



**UNIVERSIDAD DE SONORA**  
**División de ciencias sociales**  
**Posgrado integral en ciencias sociales**

**TESIS:**

INCLUSIÓN, DIVERSIDAD E INTERCULTURALIDAD EN LA FORMACIÓN DEL  
PSICÓLOGO. EL CONTEXTO DEL PLAN DE ESTUDIOS DE LA LICENCIATURA  
EN PSICOLOGÍA DE LA UNIVERSIDAD DE SONORA

**Para obtener el grado de:**

Maestra en ciencias sociales

**Presenta:**

María del Rosario López Villegas

**Directora de tesis:**

Dra. Blanca A. Valenzuela

**Co-directora:**

Manuela Guillen Lugigo

**Lectores:**

Jesús Ángel Enríquez Acosta

Rosa María Tinajero González

Juan Milton Jair Aragón Palacios

# Universidad de Sonora

Repositorio Institucional UNISON



**"El saber de mis hijos  
hará mi grandeza"**



Excepto si se señala otra cosa, la licencia del ítem se describe como openAccess

## **Dedicatoria**

Dedico este trabajo de tesis a mi madre Lus Elena López por creer en mí, por su apoyo emocional, sus palabras de aliento y comprensión. A mis hermanos Nadia Bibiana López y Luis Alberto López por su apoyo incondicional. Al Dr. Milton Aragón Palacios por creer en mí y su apoyo, a cada uno de ellos por apoyarme tanto en lo moral, como en lo académico. Su apoyo ha sido mi fuente de fortaleza en los momentos más difíciles de este camino. Y por demostrarme que todos los problemas tienen solución, que siempre hay una luz al final del camino y que siempre habrá alguien que crea en ti, en tus fortalezas por más gris que se vea el panorama. Les agradezco su comprensión, paciencia, su apoyo y ayuda.

## **Agradecimientos**

A CONACYT por su apoyo económico otorgado para que yo pudiera realizar este trabajo de investigación y la beca que me fue otorgada. Así como el apoyo que se me dio para realizar mi estancia académica en la Benemérita Universidad de Puebla (BUAP).

A los estudiantes de la Carrera de Psicología por su apoyo para contestar los cuestionarios y por la confianza de escribir cada una de sus dudas, sugerencias, consideraciones y comentarios positivos hacia este trabajo. Agradezco cada uno de ellos.

A la Universidad de Sonora por permitirme levantar mis datos dentro de la Carrera de Psicología, y a los maestros que me apoyaron con sus grupos.

A mí Director de tesis la Dra. Blanca Aurelia Valenzuela por sus observaciones y comentarios, al comité de tesis por sus comentarios.

Al Dr. Milton Aragón Palacios, por sus comentarios, observaciones, por la bibliografía y asesorías para mejorar este trabajo de investigación,

Al coordinador del posgrado el Dr. Gustavo A. León Duarte por su apoyo brindado y a los maestros por cada clase impartida, que fue de gran apoyo para la realización de este trabajo.

A mis compañeras y amigas, Diana Chávez y Angelita González por apoyarme, por su tiempo, confianza, amistad y acompañarme en todo momento durante mi posgrado. Les agradezco mucho por creer en mí y en mis ideas.

A cada uno muchas gracias

## Resumen

En esta investigación se analizaron las representaciones sobre inclusión y práctica frente a la inclusión, que tienen los estudiantes de la carrera de psicología de la Universidad de Sonora, la cuales influyen en los conocimientos, las habilidades, las competencias, las dificultades y las debilidades, para la atención de grupos vulnerables desde la diversidad. Se aplicaron dos instrumentos para el levantamiento de los datos: el primero fue el de las redes semánticas naturales de Valdez Medina; el segundo un cuestionario sobre la formación del psicólogo en la educación inclusiva e intercultural de elaboración propia a partir de los resultados de las redes semánticas. Los datos se procesaron en Excell y se analizaron en en SPSS versión 20. La muestra fue de 288 estudiantes de psicología de diferentes semestres. Los resultados obtenidos comprueban que el estudiante, si no cuenta con la información sobre los grupos vulnerables que existen en Sonora, se les dificulta la forma de trabajar con ellos en la práctica. Además de cuáles técnicas deberían de utilizar para intervenir o atender a dichos grupos. En el caso de las competencias que requieren se encontró: la preparación teórica para el desarrollo de la práctica, cursos y talleres para la adquisición de conocimientos e información.

Palabras Clave: Psicología, Formación del estudiante, Grupos Vulnerables, Diversidad

# ÍNDICE

**Dedicatoria**

**Agradecimientos**

**Resumen**

## **CAPÍTULO I.-INTRODUCCIÓN**

1.1 Antecedentes.....	1
1.2 Planteamiento del problema.....	16
1.3 Hipótesis.....	19
1.4 Objetivos.....	19
1.5 Preguntas de investigación .....	20
1.6 Justificación.....	21
1.7 Delimitación del estudio .....	22
1.8 Limitación del Estudio.....	23

## **CAPÍTULO II.- MARCO TEÓRICO**

### **2.1 Educación, interculturalidad e inclusión**

#### ***2.1.1. El contexto educativo***

La educación Superior en México.....	24
Escuelas de Altos Estudios y la Universidad.....	25

El Estudiante de educación superior en México.....	30
Formación profesional del estudiante de Educación Superior.....	33
Situación actual del sistema de Educación Superior en México.....	34
<b>2.1.2 El contexto de la interculturalidad</b>	
Diversidad.....	35
Tratamiento educativo a la diversidad.....	38
Cultura.....	43
El contexto de la diversidad cultural.....	44
Aproximación teórica al concepto de interculturalidad en la educación.....	47
Educación e Interculturalidad.....	56
El proceso de enseñanza–aprendizaje como base para la comprensión de la interculturalidad.....	57
Dimensiones para un modelo intercultural en el proceso enseñanza- aprendizaje.....	59
Grupos Sociales en situación de Vulnerabilidad	
Discapacitados.....	63
Migrantes.....	66
Grupos étnicos.....	71

### **2.1.3 El contexto de la inclusión**

Inclusión.....	76
Educación Inclusiva.....	79
Modelos para la inclusión.....	87
Educación especial en México.....	90
Educación Especial e Integración Educativa en México.....	92

### **.2.1.4 El contexto de política pública y normatividad**

Marco Constitucional.....	96
Marco Normativo de la Educación en México a la diversidad.....	102
El Informe Mundial sobre la Discapacidad .....	104
El Plan Nacional de Desarrollo 2013-2018 (PND).....	104
Programa nacional de fortalecimiento de la educación especial y de la integración educativa en México.....	106
Ley General para la Inclusión de las Personas con Discapacidad...	110
Marco Normativo Educación Especial.....	112
Marco Normativo para Grupos Vulnerables.....	113

## **2.2. Teoría del diseño curricular**

Diseño curricular para la educación superior.....	113
---	-----



El objetivo del currículo y su proyecto (El currículum como proyecto).....	116
Relaciones enseñanza-curriculum y cultura-curriculum.....	118
Tipos de currículo.....	119
Teorías curriculares y sus modelos (Modelos de la Teoría Curricular).....	121
Evaluación Curricular.....	127
Innovaciones del diseño curricular en las carreras de psicología...	130
El plan de estudios de la carrera de Psicología de la Universidad de Sonora.....	133
Formulación curricular del Plan de estudios de la Carrera de Psicología (2004- 2).....	137

### **2.3 La formación del psicólogo en México**

El psicólogo y sus principales campos de investigación.....	139
Contexto histórico del desarrollo de la Psicología en Latinoamérica.....	142
Formación del Psicólogo en México.....	145
Desarrollo de la Psicología en México.....	151
Enseñanza de la Psicología en Sonora.....	153
Escuela de Psicología en la Universidad de Sonora.....	154

## **CAPITULO III.- LA PERSPECTIVA INTERDISCIPLINAR EN EL ESTUDIO LA FORMACIÓN DEL PSICÓLOGO**

3.1 Interdisciplinariedad.....	158
3.1.1. Modelo de Cognición Social .....	162
3.1.2. Modelo Interdisciplinario integrador.....	164
<b>3.2. Dimensión psicológica.....</b>	<b>164</b>
Psicología Cognitiva: Representaciones mentales.....	166
Psicología Social: Representaciones Sociales de Moscovici.....	167
<b>3.2 Dimensión educativa.....</b>	<b>169</b>
Educación y Filosofía.....	169
<b>3.3. Dimensión sociológica.....</b>	<b>173</b>
La estigmatización de las personas en situación de vulnerabilidad .....	174
El estigma de las personas en situación de vulnerabilidad	
La Construcción Social de la realidad: La persona en situación de vulnerabilidad.....	175

## **CAPITULO IV.-MARCO METODOLÓGICO**

<i>4.1 Modelo metodológico</i> .....	177
Tipo de estudio .....	177
Sujetos.....	179
Instrumentos.....	180
Redes Semánticas.....	180
Cuestionario.....	184

## **CAPITULO V.- ANÁLISIS DE RESULTADOS**

### **Análisis de redes semánticas**

Resultados redes semánticas: Los conceptos de Inclusión y Práctica frente a la inclusión.....	188
Análisis cualitativo de los datos por medio de cadenas de asociación semántica.....	195

### **Análisis resultados del cuestionario**

Resultados del Cuestionario: “Formación profesional del psicólogo en la educación inclusiva e intercultural .....	198
--	-----

### **CONCLUSIONES.....198**

<b>PROPUESTA:</b> Modelo integrador para la formación del estudiante de la carrera de psicología para la atención a grupos vulnerables.....	233
---	-----

### **BIBLIOGRAFÍA.....234**

### **ANEXOS.....244**

<b>Anexo 1.-</b> Cuestionario “Formación del psicólogo en la Educación intercultural e inclusión educativa”.....	245
<b>Anexo 2.-</b> Instrumento de redes semánticas sobre Inclusión Y practica frente a la inclusión.....	253
<b>Anexo 3.-</b> Respuestas de preguntas abiertas del cuestionario.....	255
<b>Anexo 4.-</b> Mapa curricular del Plan de estudios de la Carrera de Psicología.....	261

## **Índice de tablas**

### **Datos Generales de los estudiantes**

Tabla 1.- Inclusión caso “Mujeres”.....	189
Tabla 2.- Inclusión caso “Hombres”.....	190
Tabla 3.- Práctica frente a la inclusión “Mujeres”.....	192
Tabla 4.- Práctica frente a la inclusión “Hombres”.....	193
Tabla 5.- Frecuencias Género.....	198
Tabla 6.- Frecuencias Semestres.....	199
Tabla 7.- Frecuencias Edad.....	200
Tabla 8.- Estado Civil .....	201
Tabla 9.- Trabajo actual .....	200
Tabla 10.- Lugar de trabajo.....	201

## **Plan de estudios**

Tabla 11.- Que utilizarías más en tu práctica profesional o laboral.....201

Tabla 12.- Frecuencia por semestre sobre si el plan de estudios abarca temas orientados para atender personas en situación de vulnerabilidad.....202

Tabla 13.- Frecuencia por semestre sobre la debilidad del plan de estudios para el desarrollo de competencias..204

## **Formación del estudiante**

Tabla 14.- La carrera de psicología debería ofrecer especialidades.....205

## **Estructura curricular**

Tabla 15.- El diseño curricular de psicología debe ser actualizado.....212

Tabla 16.- Materias útiles para su formación..... 215

Tabla 17.- Materias menos útiles para su formación.....216

Tabla 18.- Técnicas de intervención que conoce el estudiante.....217

Tabla 19.- Técnicas que utiliza menos en su práctica profesional o laboral.....218

Tabla 20.- Técnicas que utilizas más en su práctica profesional o laboral.....219

## **Análisis estadístico**

Tabla 21.- Habilidad/conocimientos que han utilizado para realizar actividades con personas en situación de vulnerabilidad.....	221
Tabla 21.1.- Análisis descriptivo de Habilidad/Conocimientos.....	221
Tabla 22.- Adquisición de competencias en el programa del plan de estudios en relación con personas que estén en situación de vulnerabilidad .....	222
Tabla 22.1.- Análisis descriptivo de adquisición de competencias.....	222
Tabla 23.- Dificultades que se podrían presentar en caso de estar frente a personas en situación de vulnerabilidad .....	223
Tabla 23.1.- Análisis descriptivo de dificultades.....	223

## **Índice de Gráficos**

Grafico 1.- Red semántica sobre inclusión “Mujeres”.....	189
Grafico 1.1. Frecuencia y distancia semántica de inclusión “Mujeres”.....	190
Grafico 2.- Red semántica sobre inclusión “Hombres”.....	191
Gráfico 2.1.- Frecuencia y distancia semántica de inclusión “Hombres”.....	191
Gráfico 3.- Red semántica práctica frente a la	

inclusión .....	192
Grafico 3.1.- Frecuencia y distancia semántica de la practica frente a la inclusión “Mujeres” .....	192
Gráfico 4.- Red semántica práctica frente a la inclusión.....	192
Grafico 4.1.- Frecuencia y distancia semántica de la practica Frente a la inclusión “Hombres” .....	194
Gráfico 5.- Frecuencia género.....	194
Gráfico 6.- Frecuencia semestres.....	198
Gráfico 7.- Frecuencia edad.....	199
Gráfico 8.- Estado civil .....	200
Gráfico 9.- Trabajo actual .....	201
Gráfico 10.- Lugar de trabajo .....	201
Gráfico 11.- Que utilizarías más en tu práctica laboral o profesional.....	202
Gráfico 12.- Frecuencia por semestre sobre si el plan de estudios abarca temas orientados para la atención a personas en situación de vulnerabilidad.....	204
Gráfico 13.- Frecuencia por semestre sobre la debilidad del plan de Estudios para el desarrollo de competencias en la atención a la diversidad.....	205
Gráfico 14.- La carrera de psicología debería ofrecer especialidades...	
Gráfico 15.- Frecuencias por semestre sobre si el diseño curricular del plan de estudios debe ser actualizado.....	212
Gráfico 16.- Materias útiles para su formación.....	215
Gráfico 17.- Materias menos útiles para su formación.....	216
Grafico 18.- Técnicas de intervención que conoce	

el estudiante..... 217

Gráfico 19.-Técnicas que utilizan menos en su  
práctica profesional o laboral.....218

Gráfico 20.- Técnicas que utilizas más en su  
práctica profesional o laboral.....219

## **Índice de figuras**

### **Teórico y Metodológico**

Figura 1.- Modelo del Marco teórico/conceptual.....24

Figura 2.- Modelo de cognición social.....162

Figura 3.- Modelo interdisciplinar.....164

Figura 4.- Modelo metodológico.....177

### **Análisis cualitativo de las redes semánticas**

Figura 5.- Cadena de asociación semántica  
de “inclusión”.....196

Figura 6.- Cadena de asociación semántica de  
“práctica frente a la inclusión”.....197

### **Plan de estudios**

Figura 7.- Temas que abarca el plan de estudios  
de psicología sobre temas relacionados con personas  
en situación de vulnerabilidad.....203

Figura 8.- Especialidades necesarias para la  
formación del psicólogo.....207

Figura 9.- Por qué se deben ofrecer especialidades  
en la carrera de psicología .....208



Figura 10.- Conocimientos que deben ser integrados  
en la formación del psicólogo para atender la  
diversidad.....209

Figura 11.- Temáticas para la inclusión de personas  
en situación vulnerable.....211

### **Diseño curricular**

Figura 12.- Porque debe ser actualizado el diseño curricular  
de la carrera de psicología de la Universidad  
de Sonora .....214

### **Propuesta**

Figura 13.- Propuesta para la formación profesional del estudiante  
de psicología de la Universidad de Sonora.....232

### **Índice de cuadros**

Cuadro 1.- Descripción de variables cuantitativas... 186

Cuadro 2.-Descripción de variables cualitativas.....187

## **CAPITULO I.- INTRODUCCIÓN**

### **1.1 Antecedentes**

En la actualidad, las ciencias sociales y humanas, presentan un rol clave en el análisis de las transformaciones sociales y culturales, sobre todo, en el contexto de los adelantos científicos y tecnológicos, que han generado nuevos problemas éticos y sociales, que pueden volverse riesgos sociales para la sociedad. Es por ello que hoy, las ciencias sociales, requieren incorporarse con otras disciplinas, para trabajar en conjunto en la resolución de problemáticas sociales o educativas.

La UNESCO (2010), menciona que las ciencias sociales en el mundo nos muestran como brechas y separaciones del conocimiento, no son sólo a las divisiones entre las tradiciones nacionales y los sistemas de investigación; sino también, las divisiones entre y dentro de las disciplinas. Esto conlleva a que se dé la formación de especializaciones y otras subdisciplinas. Por lo tanto, el contexto actual que nos ofrece las ciencias sociales, nos permite indagar en temas y problemáticas sociales o educativas, de carácter empírico complejo.

Para Garnique (2012), México está siendo embarcado en un proyecto de modernización en los últimos años. Entendiendo ese proyecto, como un proceso socioeconómico de industrialización y tecnificación. En el cual la educación juega un papel esperanzador, en el sentido de que puede permitir superar los rezagos y disparidades acumuladas. Así como satisfacer la creciente demanda de servicios

educativos y elevar su calidad, ante los nuevos retos que surgen bajo estos procesos que generan impactos en la sociedad.

Ese proyecto de modernización que menciona Garnique, no es nuevo, pues si nos remontamos un poco a la historia de la educación en México, podemos encontrar que se luchaba, por un México moderno y una educación moderna, en la época del porfiriato. Esto es lo que creían tener entre manos los hombres casados con el racionalismo, es decir, los científicos y positivistas. Su método educativo busco darle al educando una visión exacta de su realidad basado en la experimentación y la observación, para ser culto y conocedor en varias áreas. Entre el periodo de 1880-1910 en México había hombres de mucho conocimiento, políticos comprometidos, periodistas aguerridos, músicos inspirados, científicos esforzados, entre otros. Pero dicha modernización del país y el sistema educativo, no llego hasta la fabricas ni a las colonias que se encontraban alejadas del centro de las ciudades, ni a los pueblos ni rancherías, se seguía excluyendo a los grupos vulnerables (Loyo y Staples, 2011).

En fechas más recientes, durante el sexenio de Ernesto Zedillo, se apoyó a los grupos vulnerables y hubo una mayor participación de autoridades municipales y estatales, en las tareas educativas y de salud. Se consideraba a la ciencia como motor de la economía, dándole prioridad a la educación y la investigación. El proyecto educativo se centraba en combatir la baja escolaridad, impartiendo la educación básica, de 12 años, a todos los mexicanos para terminar con el alfabetismo y capacitar para el trabajo. Se mantuvo la búsqueda de una educación de calidad y se intentó consolidar la federalización del sistema educativo, que era

entendida como la descentralización de todos los servicios combatida por el SNTE. El Gobierno proporciono asesoría y materiales didácticos a los padres de familia de zonas marginadas, se repartieron útiles escolares y se establecieron bibliotecas de aula. Seguía el apoyo a las Universidades y Tecnológicos para la infraestructura, hubo mayores planes y programas de actualización. En el año de 1997 se extendieron becas para estudios de posgrado en el extranjero y en instituciones de excelencia del país.

Se buscó combatir en analfabetismo en las zonas pobres, pero aún quedaba por resolver la atención a los grupos vulnerables. Los cuales cuentan con derechos a la educación, pero en México, son grupos que han sido históricamente discriminados o excluidos del sistema educativo. La mayoría de las veces por la falta de información que existe en nuestra sociedad o, porque hay pocos profesionales formados para la atención a la diversidad y al trato de personas como: discapacitados, indígenas, migrantes, adultos mayores, infectados con VIH, entre otros.

Estas personan requieren ser incluidos en la sociedad, para que reciban atención educativa, psicológica, social o médica. Es por ello que en los últimos años, en el caso de la educación en México, se ha visto en la necesidad de recurrir a un trabajo interdisciplinar para el estudio de las problemáticas que se presentan en el campo educativo, uno de ellos la exclusión educativa. De tal forma, que se requiere para el análisis de los fenómenos que se presentan en dicho contexto, el apoyo de las ciencias sociales.

Para Castells (2004) existen tres formas de exclusión: 1) deportación; 2) construcción de espacios cerrados en el seno de la comunidad y 3) dotación a ciertas poblaciones de un estatuto especial que les permite coexistir en la comunidad pero con una privación de derechos y participación. Donde es la sociedad global, la que domina tanto a los miembros de una sociedad como en sus actividades, incluso de los que no pertenecen a un grupo a una red social.

Mientras que para Touraine (1992), para que haya igualdad de oportunidades para todos, debemos concebir al sujeto o a la persona como un proyecto de vida personal, mediante procesos de desmodernización y el reconocimiento del otro como sujeto que trabaja para cambiar su memoria cultural con proyectos instrumentales, para que haya procesos de valoración de la diversidad. Por lo tanto la desigualdad y la discriminación los creamos nosotros mismos al momento de no concebir al otro como un sujeto con derechos y con oportunidad de ser integrados en una sociedad, sin importar la situación en la que se encuentren.

Sen (1999), por otra parte, nos explica como la definición del binomio inclusión- exclusión se refiere a un continuo o un trayecto con intensidad y extensión diferenciados, que puede llegar incluso a ser acumulativos, además de considerarlos como un fenómeno multivariado. De ahí que los grupos vulnerables son más susceptibles de ser excluidos o de presentar riesgos, debido a su situación. Por lo tanto falta una educación en valores y cultural, para comenzar a integrarlos en los diferentes contextos sociales, educativos y laborales.

Sánchez y Egea (2011), señalan que en la actualidad los estudios sobre vulnerabilidad social se encuentran en un momento de auge, dado su carácter multidisciplinar. Lo que ha propiciado que se identifiquen e investiguen grupos vulnerables desde diferentes perspectivas metodológicas y a distintas escalas. La importancia de hacer investigaciones sobre vulnerabilidad social o de personas en situación de vulnerabilidad, crece debido al número de problemas sociales que existen en México, que no son necesariamente se enfocan en temas de pobreza, marginación o exclusión. Estos estudios sirven para identificar a personas, comunidades o grupos, que se encuentran en una situación desfavorecida y poder implementar programas de intervención desde una disciplina.

En lo que respecta al marco de la educación inclusiva, la UNESCO ubica a la exclusión como un fenómeno con múltiples facetas. Señalando que pese a los avances que hay hacia la universalización de la enseñanza registrada en el año 2000, quedan todavía en el mundo 72 millones de niños que no son escolarizados, donde: *“Siete de cada diez de esos niños viven en países del África Subsahariana y el Asia Meridional y Occidental. La pobreza y la marginación social son las causas principales de la exclusión. Los niños de familias que viven en zonas rurales y apartadas, o en barriadas urbanas miserables, son los que más difícilmente pueden tener acceso a la educación. Los niños discapacitados son víctimas de una flagrante exclusión de los sistemas educativos y representan un tercio del total de los que están sin escolarizar. Entre los grupos más vulnerables a la exclusión, figuran: los niños que trabajan; los que pertenecen a poblaciones indígenas, minorías lingüísticas y comunidades nómadas; y los que se ven*

*afectados por el VIH y el sida. Un 37% aproximadamente de los niños sin escolarizar viven en los 35 Estados que la Organización de Cooperación y Desarrollo Económicos (OCDE) ha definido como frágiles. Sin embargo, estos Estados no abarcan la totalidad de los sitios del mundo que son víctimas de conflictos o viven situaciones de posconflicto. En todo caso, los niños corren un enorme riesgo de perder la oportunidad de recibir una educación. No obstante, la exclusión presenta aspectos diferentes en cada país. Por eso, es apremiante que los gobiernos puedan determinar cuáles son los niños que más probabilidades tienen de quedarse sin escolarizar. También deben identificar a los que abandonan la escuela prematuramente y a los que no consiguen adquirir un mínimo dominio de las materias básicas. Las estadísticas sobre las diferentes categorías de excluidos de la educación son un indicio importante porque, al contabilizar a los niños privados de escuela, muestran la importancia de cada uno de ellos y ponen de relieve que tienen derecho a la educación” (UNESCO, 2015).*

La UNESCO (2008), además señala como la exclusión educativa y social son fenómenos crecientes tanto en los países desarrollados como en desarrollo. Donde una de las tendencias más fuertes de la nueva economía, es el aumento de las desigualdades, la segmentación espacial y la fragmentación cultural de la población. Por lo tanto la exclusión social es un fenómeno que va más allá de la pobreza, ésta tiene que ver con la ausencia de participación en la sociedad y con la falta de acceso a bienes básicos y redes de bienestar social. Lo que lleva, a un número cada vez mayor de personas, fuera de la sociedad y a vivir en un nivel por debajo de los niveles de dignidad e igualdad a los que todos tienen derecho.

En su informe Educación para Todos, su objetivo es promover la educación como derecho fundamental, mejorar su calidad y propiciar el diálogo sobre políticas, el intercambio de conocimientos y el fomento de capacidades. La Constitución de la UNESCO, menciona que los Estados Partes están “persuadidos de la necesidad de asegurar a todos el pleno e igual acceso a la educación, la posibilidad de investigar libremente la verdad objetiva y el libre intercambio de ideas y de conocimientos. La educación proporciona las competencias y las aptitudes necesarias para mejorar la salud, los medios de vida y fomenta las prácticas medioambientales seguras” (UNESCO, 2000).

Para Brunner (2002), la exclusión es un problema que objetivamente existe desde el inicio de los de los sistemas escolares y, la inclusión, es una cuestión problemática que está en la base misma de su surgimiento. Donde a raíz de la aparición de la escuela, los dispositivos tradicionales utilizados para enseñar, como la ejemplificación, el uso de premios y castigos, la memorización inducida, la manipulación, los juegos, los mitos, las leyendas, la observación, pasan a formar parte de un proceso sistemático, deliberado, especializado y focalizado en la enseñanza que permitan que todos los alumnos los asimilen de igual forma.

A lo anterior se le puede sumar lo dicho por Aguerro (2008), respecto a que la exclusión educativa no se define hoy sólo por el hecho de estar dentro o fuera de la escuela. Para ella, la exclusión es no tener oportunidad de desarrollar los procesos de pensamiento que permitan entender, convivir y desarrollarse, en un mundo complejo. Es decir, incluir o excluir hoy, requiere no sólo de ofrecer



plazas escolares sino también garantizar, para todos los alumnos, la oportunidad de aprendizaje significativo.

En países desarrollados, la tendencia a adoptar enfoques integradores de la educación se ve a menudo obstaculizada por la tradición de favorecer una educación que resulta segregada o distinta a los grupos de niños etiquetados como diferentes o difíciles. Los estudios realizados en los países de la OCDE y en otros Estados que no pertenecen a esta organización, indican que los alumnos discapacitados obtienen mejores resultados escolares en contextos integradores. En la Convención de las Naciones Unidas sobre los derechos de las personas con discapacidad, adoptada recientemente y firmada por más de 100 países, se exige el establecimiento de un sistema de educación inclusivo a todos los niveles. Estamos presenciando, por lo tanto, una evolución profunda en la que la perspectiva de “bienestar médico” está siendo sustituida por otro planteamiento basado en los derechos humanos. Este cambio de perspectiva modifica también los planteamientos de la educación. *“Los programas globales de atención y educación de la primera infancia mejoran el bienestar del niño, lo preparan para su ingreso en la escuela primaria y, una vez escolarizado, le ofrecen más posibilidades de obtener buenos resultados de aprendizaje. De ahí que los datos empíricos disponibles muestran, que son los niños más desfavorecidos y vulnerables los que menos se benefician de esos programas. Y la importancia de que los adultos de la familia y más concretamente las madres, sepan leer y escribir influye considerablemente en la decisión de escolarizar a los hijos y, en particular, a las niñas. La vinculación de la educación integradora a metas del*

*desarrollo más generales contribuirá a la reforma de los sistemas educativos, la atenuación de la pobreza y la consecución del conjunto de los objetivos de desarrollo. Un sistema educativo integrador redundará en beneficio de todos los educandos, sin que se discrimine a ningún individuo o grupo. Además, está cimentado en los valores universales de la democracia, la tolerancia y el respeto de la diferencia” (UNESCO, 2015).*

Para ello la UNESCO (2005), refiere que la inclusión social pasa necesariamente por una mayor inclusión en la educación, es decir por el desarrollo de escuelas o contextos educativos que acojan a todas las personas de la comunidad, independientemente de su procedencia social, cultural o características individuales, y que estas den respuesta a la diversidad de necesidades de aprendizaje. Es decir una escuela inclusiva es aquella que no tiene mecanismos de selección ni discriminación de ningún tipo, es aquella que transforma su funcionamiento y propuesta pedagógica para integrar la diversidad del alumnado donde favorece la cohesión social que es una de las finalidades de la educación. Sin embargo, para la sociedad es necesario preguntarse si la educación esta contribuyendo al desarrollo de sociedades más inclusivas, o a la inversa si la educación actual está reproduciendo la exclusión social y generando diferentes formas de discriminación al interior de los sistemas educativos.

En el informe de la UNESCO sobre Educación de Calidad para Todos, se menciona la historia de la pobreza y desigualdad como una situación que ha conducido a la exclusión social. Donde muchas personas que han vivido o viven en espacios cercanos mantienen diferencias muy marcadas en sus formas de

vida. Sumando la irrupción, en el último tiempo, de los movimientos indígenas en el escenario político y social, cuyo efecto ha sido dar mayor visibilidad a una discriminación estructural que se expresa en marginalidad, exclusión y pobreza. (OIT, 1989; ONU, 2006).

Por lo tanto, el ejercicio del derecho a la educación de calidad, se refiere a como la educación puede ayudar a la superación de la desigualdad, mediante una contribución efectiva al crecimiento económico sostenido como, factor clave que aporta al bienestar de las personas. Para ello es necesaria la formación de las generaciones futuras que entran en el mercado laboral, actualizando los planes de estudio, los diseños curriculares entorno a las problemáticas que vayan surgiendo y que necesitan intervención. Otro desafío que se menciona en el informe de la UNESCO es sobre como la educación puede contribuir a la reducción de las desigualdades sociales. Como también promueve una mayor inclusión social e integración cultural, situando a las personas en el centro de un proceso de desarrollo humano sostiene, expandiendo sus capacidades y ampliando sus opciones para vivir con dignidad, valorando la diversidad y respetando los derechos de todos los seres humanos.

Al respecto, Aguerrondo (2008) señala que la educación y la escuela, siempre y cuando seamos capaces de una nueva visión, tienen la posibilidad de dar más integración en un mundo de desiguales. Pero también debemos de aceptar que son más desiguales, porque la escuela no supo reaccionar a tiempo para responder y atender adecuadamente a lo que pasaba. En este caso la exclusión de personas. Y las diferencias siguen agrandándose: en el primer

mundo hay esfuerzos de cambio, donde las escuelas están reaccionando y tratando de adelantarse a la diversidad y los riesgos que conlleva. Sin embargo, menciona que existe un gran impedimento para las nuevas propuestas, porque no se está en el nivel de desarrollo de la sociedad, ya que no es un problema de ser un país rico o pobre, sino de querer o no volver a lo viejo, una mirada retrospectiva o prospectiva. Los sistemas escolares en crisis son la principal oportunidad para producir y pensar un cambio entendiendo que la diversidad existirá siempre pero que no tiene por qué estar acompañada por la injusticia y desigualdad.

En la actualidad la educación especial puede considerarse como parte de un sistema educativo aceptable, además de ser vista como una disciplina científica, desde un enfoque multidisciplinar que integra diferentes disciplinas para su estudio, como es el caso de la psicología, psiquiatría, medicina y la sociología. Las cuales la han apoyado en su fundamentación teórica y en los procedimientos de intervención para mejorar algún tipo de discapacidad. Resulta común clasificar a la educación especial como parte de la integración educativa, o bien que sólo enfocada para una población específica, parte de esto implica tener un grupo de personas dedicadas al manejo o educación para las personas marginadas, pero existe un problema en esta práctica, lo que lleva a una mala práctica poco profesional por parte de los educadores o educadores especializados.

Como lo que ocurre en México, ante la dificultad que conlleva la inclusión en la educación formal, existen programas de educación destinados a diferentes grupos de niños marginados y excluidos, que se han venido aplicando fuera del sistema formal de enseñanza, los cuales recurren a los planes de estudio, a

centros educativos y educadores especializados. Pero la poca regulación de estos programas alternos de educación, puede llevar a una oferta de oportunidades de educación mediocre que no garantiza a los niños la posibilidad del avanzar y proseguir sus estudios.

Dado lo anterior, dentro del contexto de la exclusión educativa, podemos señalar, según la UNESCO (2015), que esta suele estar asociada por diferentes factores. Algunos de ellos son: la mala formación del maestro, la falta de libros de texto y material didáctico, el uso de lenguas de enseñanza inadecuadas, el número excesivo de alumnos en un salón de clases y las malas instalaciones. Estos son factores que contribuyen a incrementar las probabilidades de que los niños abandonen las escuelas o que simplemente no aprendan. Diversos estudios muestran que, en muchos países en desarrollo, hasta un 40% de los alumnos obtienen en lengua y matemáticas puntuaciones iguales o inferiores al índice de aprovechamiento más bajo en esas disciplinas. En resumidas cuentas, los sistemas de enseñanza de escasa calidad generan exclusión. De ahí que la mejora de la calidad de la educación sea un factor clave para acabar con ella.

Por todo lo dicho en los párrafos anteriores, podemos agregar que en el trabajo enfocado en la atención de grupos sociales en situación de vulnerabilidad (discapacitados, migrantes-jornaleros, grupos étnicos), el psicólogo juega el papel de orientador y facilitador de herramienta para la prevención de riesgos y emergencias. Aporta también conocimientos, para que esta población aprendan a manejar situaciones que los pongan en situación de peligro, para que reciban atención psicológica, ayudarlos y apoyarlo en la participación social e inclusión

tanto educativa como social. De ahí la importancia de la formación profesional del psicólogo, una formación con una orientación de herramienta en la prevención de emergencias, catástrofes, situaciones de violencia, de desastres en estas poblaciones que sufren o se encuentran susceptibles a la exclusión. Ahora veamos algunos de los trabajos que se han desarrollado sobre esta temática.

Medina; Pérez; Cuevas; Murias; y Domínguez (2014), señalan que para que haya una educación inclusiva de calidad, es importante la formación profesional de los encargados de áreas o centros ordinarios con inclusión educativa. Donde la práctica del profesional, debe de estar encaminada al compromiso y a la identidad de éste, bajo su propia disciplina. La importancia de la formación e identidad profesional de aquellos profesionistas, que van a laborar en los ámbitos de la educación, ya sea formal e informal, es que dispongan de una formación teórica sólidamente construida, que se vertebre desde el conocimiento disponible. Pero también a través de las propias vivencias, con el compromiso que toda acción responsable conlleva, más aun cuando se trata de una labor profesional. Y para ello, es necesario apelar a la formación práctica, no sólo porque la práctica en el sentido original significa laborar, en tanto que dispone o pone a prueba las habilidades que concurren al éxito de todo trabajo bien hecho, sino porque ofrece la oportunidad de profundizar en el conocimiento disponible de la realidad en la que se opera. Además el formar profesionistas en la educación intercultural e inclusión educativa, propicia que la sociedad tenga una mayor aceptación hacia la integración de personas en situación de vulnerabilidad. La exclusión o estigmatización surge a partir de los pocos conocimientos e

información que tenemos sobre el manejo de este tipo de personas. Lo que tiene su origen desde el momento en que una persona es excluida del sistema educativo.

Para el contexto de Sonora, Valenzuela B.; Medina; y Guillen (2011), presentan una serie de indicadores y trabajos de investigación para trabajar la exclusión e inclusión educativa dentro de contextos educativos y sociales.

Siguiendo en la línea de la formación profesional del psicólogo, autores como Díaz B.F., Hernández, Rigo, Saad y Delgado (2006), realizaron un análisis sobre algunos retos en la formación del psicólogo educativo en el contexto de la realidad social y educativa de México. Donde identificaron como retos principales: la superación del individualismo metodológico y del reduccionismo psicológico, como también la necesidad de consolidar un modelo de formación en la práctica situada que se base en un aprendizaje reflexivo. En este aspecto se identificaron los ámbitos de identidad e intervención predominantes en la práctica profesional del psicólogo educativo mexicano, reconociendo la urgencia de innovación y la necesidad de incidir en la atención de grupos en situación de riesgo. Así como en la educación familiar, comunitaria y mediática.

Por otra parte, Del Pettre A., Del Pettre Z. y Mendes (1999), realizaron un análisis de un programa de intervención, para conocer las habilidades sociales en la formación del psicólogo, señalando como las profesiones que se desarrollan a través de relaciones interpersonales, requieren de una actuación social y competente. Lo cual puede ser decisivo para el éxito profesional.

Con respecto a la formación y el entrenamiento en psicología, Ezequiel, B. (2009), realiza un análisis de cómo se ha ido desarrollando éste. Señalando que la formación y entrenamiento, comienzan poco después de creadas las primeras carreras de psicología. Donde el abordaje sistemático de la carrera de psicología inicia hacia mediados del siglo XX y desde el año de 1990 se encuentra un aumento sostenido de la producción a nivel mundial. Con respecto al abordaje del desarrollo en América Latina, el autor revisó las consecuencias de la adopción del modelo científico-profesional, planteando cuáles son los alcances del debate vigente y las direcciones futuras que pueden trazarse a partir del escenario actual el desarrollo profesional del psicólogo.

En lo que respecta a la situación de la formación actual el psicólogo de la Universidad de Sonora, autores como Carpio, Díaz, Ibáñez y Obregón, describen la metodología que fue empleada para el actual diseño del plan de estudios vigente (2004-2). Este plan está orientado al desarrollo de competencias profesionales. Describiendo los objetivos semestrales, los espacios educativos en cada uno de los semestres y los elementos conceptuales y metodológicos que son requeridos en cada uno de ellos. El método elegido para el diseño curricular del plan de estudios, se basó en un modelo para el aprendizaje de competencias profesionales, que parte de una definición psicológica del concepto de competencia. Una vez que los autores definieron su objeto de estudio, identificaron las distintas áreas de bienestar y de desarrollo social, en el donde el comportamiento del individuo requiere especial importancia para una vida en sociedad. Son áreas en las que tradicionalmente se desempeñan los psicólogos,



áreas potenciales de desenvolvimiento profesional. Identificándose cinco áreas de desempeño profesional: Salud, Educación, Medio Ambiente, Producción y Consumo y, por último, Convivencia Social.

## **1.2. Planteamiento del Problema**

Actualmente vivimos en un mundo globalizado donde las problemáticas sociales ya no solo pertenecen a un solo grupo social, en la sociedad podemos encontrar personas que pueden ser excluidas por algún tipo de diferencia física, social o cultural, y por ende son denominadas como grupos vulnerables o grupos que se encuentran en situación de vulnerabilidad. Estos grupos cuenta con los mismos derechos que cualquier otra persona en la sociedad, tienen el mismo derecho a recibir educación, a trabajar, y a ser integrados en la sociedad, por lo tanto es responsabilidad de los ciudadanos y organismos del sector gobierno brindarles atención tanto, psicológico, medico, académico y laboral. Pero para que esto suceda es preciso crear una cultura de inclusión y formar profesionales que atiendan la diversidad en entornos sociales, educativos y laborales. Es por ello que el momento actual por el que estamos pasando con la globalización incrementada está causando un alto índice de exclusión a consecuencia de este desarrollo, por lo tanto la función de la educación debe ser diseñada para poder brindar una formación con elementos que ayuden a la inclusión tanto social como educativa, más allá de crear políticas para mejorar, debemos considerar utilizar las políticas existentes, comprenderlas y ponerlas en ejecución para la atención a estos grupos que se encuentran desfavorecidos que requieren atención.

Para el caso del estado de Sonora, existen diferentes profesionales que se encargan de la atención de grupos en situación de vulnerabilidad, (discapacitados, adultos mayores, mujeres que sufren maltrato, personas con VIH, migrantes-jornaleros, grupos étnicos, entre otros), así mismo cuentan con instituciones que se encargan de trabajar con ellos, secretarías que se encargan de incorporarlos al sistema educativo y laboral, centros de salud pública donde reciben servicios médicos y psicológicos. La realidad es que el número de tasa de prevalencia va en aumento, por lo tanto necesitamos un mayor número de profesionales encargados en atender esta población, tanto en lo educativo, como en lo psicológico. Las cifras actuales de personas en situación de vulnerabilidad y que requieren ser atendidas son las siguientes:

La discapacidad en Sonora para el año 2014, era del 5.5. % de prevalencia, encontrándose por arriba de la media nacional que es de 5.1%. Que equivale a 146 mil 437 personas, según cifras del INEGI, 2010 las limitaciones más frecuentes en la población infantil con discapacidad en Sonora son: la dificultad para caminar con el 34.1, de lenguaje el 29.1% por ciento y discapacidad mental el 24.1%. INEGI (2014).

Sonora cuenta con 13 grupos de indígenas tanto migrantes como originarios, 8 de ellos son originarios como: Yaquis, Seris, Pimas, Guarijios, Papagos, o Tohono, Cucapa y Kikopo. Actualmente en Sonora habitan más de 100 mil indígenas. (INAH). Para el año del 2012, el CONEVAL presentaba los indicadores de carencias sociales en el estado de Sonora, donde el 13.6% de la población a nivel estatal contaba con carencia en rezago educativo. Para el año

del 2010, el estado contaba con 117 primarias para atender la población indígena. El caso de la migración en Sonora, para el año 2010, según datos de INEGI (2010), llegaron en total 78 mil 545 personas a vivir a Sonora, procedentes del resto de las entidades del país. De cada 100 personas, el 25 provienen de Sinaloa, el 21 de Baja California, el 8 de Chihuahua, el 5 del Distrito Federal y el 5 de Jalisco.

Antes de lo siguiente para reducir la complejidad de un fenómeno mayor por los alcances de la investigación, la presente tesis se centrará en estos tres grupos en situación de vulnerabilidad: Discapacidad, Migrantes y Grupos étnicos. Podemos darnos cuenta que las cifras de los últimos censos arrojan números significativos que ponen a la entidad en estado de alerta para que reciban atención especializada y por consiguiente poner mayor énfasis en la formación de los profesionales, ya no solo la formación profesional del profesorado, sino también la formación del sociólogo, el psicólogo, el trabajador social y todas aquellas carreras que pueden tener contacto directo con estos grupos sociales. En esta tesis el tema central será la formación del Psicólogo para atender la diversidad de personas en situaciones vulnerables. Como antecedentes de la necesidad de psicólogos en la sociedad y en diferentes entornos tanto educativos como sociales. En Octubre del 2013, se aprobó la Ley de Psicólogos en las escuelas, iniciativa que surgió en la Universidad de Sonora y la Secretaría de Educación y Cultura (SEC), como principal Promotor de la Iniciativa el académico Sergio Oliver Burruel, este programa se crea a partir del proyecto “Centros de Desarrollo Humano, programa piloto que se realizó con estudiantes de psicología, prestadores de servicio social

y psicólogas egresadas, donde explican que observaron las necesidades en las escuelas, mencionado que el fenómeno de la violencia se encuentra presente dentro de las escuelas, a nivel general niños con niños, maestros con directivos, niños con maestros, etc. Se encontraron también problemáticas que tienen que ver con patologías médicas. Déficit de atención, de lento aprendizaje, trastornos neurológicos, problemas de abuso, etc. Para la incorporación de Psicólogos en Escuelas Primarias. Con esto podemos darnos cuenta que cada vez es de mayor importancia y resulta prioritario incorporar psicólogos en instituciones, centros y escuelas, pero antes se debe trabajar en la formación del estudiante durante su carrera, en la adquisición de competencias, habilidades y conocimientos debido a los retos y desafíos a los que se pueden enfrentar en su vida profesional y laboral.

### **1.3.- Hipótesis**

El conocimiento que se tiene sobre la inclusión y la diversidad, influye sobre las actitudes y prácticas de los profesionales de la psicología. De ahí la actualización del desarrollo curricular de la carrera de Psicología, basado en una educación inclusiva, puede influir en esa práctica y actitudes para la atención de grupos sociales en situación de vulnerabilidad.

### **1.4.- Objetivos**

#### ***General***

- ❖ Conocer la forma en la que el programa del plan de estudios de la carrera de Psicología, dentro de su estructura curricular, incluye y atiende, por

medio de temáticas específicas, a los grupos sociales en situación de vulnerabilidad (discapacidad, migrantes y grupos étnicos).

### ***Específicos***

- ❖ Conocer si el alumno tiene conocimiento sobre la inclusión y la práctica frente a la inclusión de la diversidad.
- ❖ Identificar las aportaciones que el plan de estudios tiene para su futura práctica laboral.
- ❖ Identificar las dificultades que el estudiante presentaría en la práctica laboral o profesional en una situación con un grupo social vulnerable
- ❖ Identificar si el plan de estudios abarca aspectos necesarios para la adquisición de competencias en el desarrollo de temas de personas vulnerables
- ❖ Conocer cuáles son las habilidades/conocimientos que el estudiante a utilizado en la intervención con personas vulnerables
- ❖ Conocer si el estudiante cree pertinente actualizar o ajustar el currículo a partir de las problemáticas actuales.

### **1.5.- Preguntas de Investigación**

- ❖ En el plan de estudios de la carrera de psicología,

- ❖ ¿Existen contenidos o técnicas que permitan realizar una intervención psicológica en personas que se encuentren en situación de vulnerabilidad?
- ❖ ¿Los ámbitos que ofrecen, abarcan temas sobre cuestiones relacionadas con personas en situación de vulnerabilidad?
- ❖ ¿Brinda competencias que permitan la adquisición de conocimientos para la práctica profesional o laboral?

## **1.6.- Justificación**

En la actualidad el psicólogo se encuentra frente a constantes retos y dificultades dentro de su campo laboral. Esto a causa de las problemáticas sociales, clínicas o educativas, que se generan en diferentes contextos dentro de la sociedad. Estas situaciones requieren un trabajo multidisciplinar, por lo tanto, el papel del psicólogo cumple un rol importante para abordar estas problemáticas dentro de la realidad social y en la vida en sociedad, la cual que demanda el comportamiento de los individuos. Este tipo de situaciones pueden tener relación con factores psicológicos, psicopedagógicos, neuropsicológicos, factores sociales, psicosociales, educativos, entre otros. Es por ello que surge la necesidad y la importancia de la actualización en la formación del psicólogo. Es decir, actualizarlo en las demandas actuales que la sociedad tiene y crear una cultura en la formación del apoyo y, la ayuda, hacia grupos que se encuentren en situación de riesgo o en situación vulnerable. Ya que son grupos sociales que requieren mayor apoyo psicológico.

Ante lo anterior cabe bien preguntarse: ¿Cómo se puede enfrentar este tipo de situaciones? Una primera respuesta sería: comenzar trabajando en la formación profesional del psicólogo para atender la diversidad, desde su desarrollo curricular. Ya que la diversidad es algo que existe y existirá siempre, es por ello, que debemos atenderla, incluirla y formar profesionales, que tengan una visión, misión y una forma de pensar en el cambio, en el entendimiento y en la comprensión de la igualdad y no de la desigualdad. Que pongan en práctica el objetivo que tiene la educación: “La educación es el medio fundamental para adquirir, transmitir y acrecentar la cultura; es el proceso permanente que contribuye al desarrollo del individuo y a la transformación de la sociedad, de igual forma, la educación especial para las personas con discapacidad debe ser impartida a la población de acuerdo a sus propias condiciones de manera adecuada y con equidad social” (Ley General de Educación, 1993). Como también lo señalado por la UNESCO (2009), sobre los enfoques educativos para la diversidad, la inclusión y la cohesión social, que consisten en ofrecer una educación de calidad, sin discriminación de ninguna naturaleza. Además implica transitar hacia un enfoque que considere la diversidad de identidades, necesidades y capacidades de las personas, favoreciendo el pleno acceso, la conclusión de estudios y los logros de aprendizajes de todos, con una especial atención a quienes se encuentran en situación de riesgo de exclusión.

Por lo anterior, la presente investigación tiene un enfoque interdisciplinar, puesto que se complementara de diferentes disciplinas de las ciencias sociales, para explicar el fenómeno a investigar y proyectar nuevas soluciones al problema.

Como menciona Tamayo (2003), la interdisciplinariedad es considerada como un proceso dinámico, busca proyectarse, con base en la integración de varias disciplinas, para la búsqueda de solución a problemas de investigación como proceso investigativo.

### **1.7.- Delimitación del Estudio**

La investigación se sitúa dentro del enfoque mixto integrado, de tipo exploratorio descriptivo, se fundamenta en el paradigma constructivista. La actuación práctica se basa en un enfoque mixto, en el que caben, tanto la investigación cualitativa como cuantitativa, se realizara en tres fases, la primera fase consiste en la aplicación de redes semánticas naturales de (Valdez Medina, 1992), para conceptualizar el termino de Inclusión y Práctica frente a la Inclusión en la fase 2 se aplicara un cuestionario tipo Likert, para evaluar la formación del psicólogo en la educación intercultural e inclusión educativa, la fase 3 consiste en el análisis e interpretación de resultados.

La integración de cada una de las disciplinas se dará a partir de la influencia que tenga una con otra, la relación que compartan para generar una aportación de índole interdisciplinar.

### **1.8.- Limitación del Estudio**

Algunas de las limitantes en el estudio puede ser la disposición de los estudiantes para levantar los cuestionarios. Otro aspecto puede ser el tiempo, como es un estudio mixto, las muestras será grande por lo que se necesitara mayor tiempo de levantamiento de datos.



## CAPITULO II. MARCO TEÓRICO

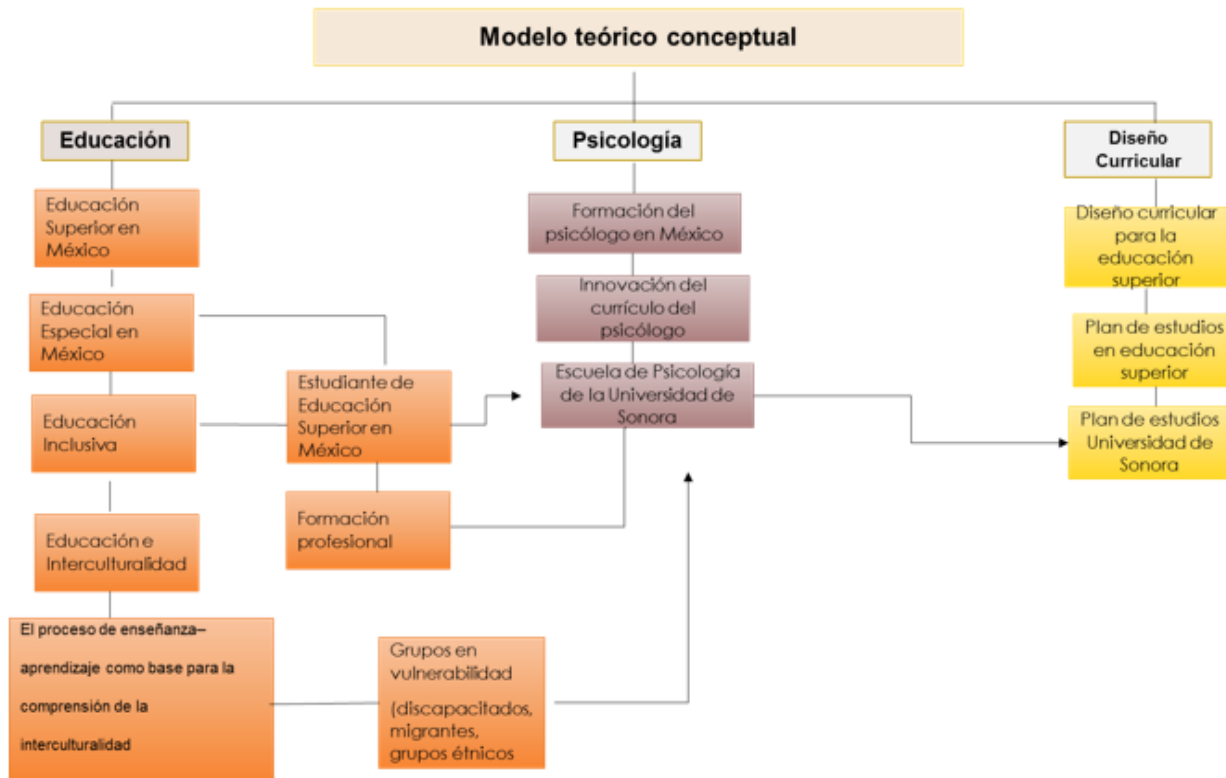


Figura 1.- Marco Teórico

### 2.1 Educación, interculturalidad e inclusión

#### 2.1.1. El contexto educativo

##### La educación Superior en México

La Organización de Estados Iberoamericanos (OEI) 2006, señala que: “La educación superior en México es un conjunto de instituciones públicas y privadas, con régimen jurídico, ofertas profesionales y de postgrado, antigüedad, tamaño, capacidad de investigación, instalaciones y recursos intelectuales diferentes. Por

su régimen jurídico, existen universidades públicas autónomas, universidades públicas estatales, instituciones dependientes del Estado, instituciones privadas libres e instituciones privadas reconocidas por la SEP, los gobiernos de los estados o los organismos descentralizados del Estado. Las universidades a las que el Congreso de la Unión o los congresos de los estados les otorguen la autonomía, son organismos descentralizados del Estado”. Por lo que existen instituciones universitarias, técnicas y de estudios de normal. Algunas de ellas cuentan con una amplia gama de ofertas formativas, otras sólo ofrecen una o muy pocas opciones profesionales.

“La Educación Superior es un tipo educativo en el que se forman profesionales en todas las ramas del conocimiento. Requiere estudios previos de bachillerato o sus equivalentes. Comprende los niveles de técnico superior, licenciatura y posgrado; su duración depende del servicio que se trate”. (ANUIES, 2012).

### **Escuelas de Altos Estudios y la Universidad**

“La Universidad medieval nació como la institución conservadora del saber humano que podría dar la una interpretación del mundo, que podría responder las preguntas sobre la justicia de las leyes y que permitirá proponer soluciones a los problemas de gobierno y de convivencia. Los españoles residentes en la Nueva España tuvieron conciencia de esos problemas y confiaron en que una universidad podría ayudar a resolverlos”. (Gonzalbo, 2011, pp.73).

La primera Universidad en América se funda en 1551, iniciando cursos en 1553, las clases impartidas durante los primeros años intentaron responder con soluciones morales y teológicas a problemas esenciales como la legitimidad de la conquista o la validez de los matrimonios de los indios. Los primeros maestros abandonaron la cátedra y los estudios se concentraban en las lecturas y temas que eran impuestos por el reglamento y estas a su vez se ajustaban a las normas de la Contrarreforma. En la Universidad Novohispana se cursaron estudios mayores y menores, se cancelaron las clases de humanidades ya que no podían competir con los colegios que también los impartían. El estudio de la lengua latina que era en la que se centraban los cursos de Humanidades, era necesaria como paso previo para el acceso a cursos universitarios, que eran impartidos en latín. Las facultades que entregaban títulos y grados académicos eran: Artes, Medicina, Cánones, Leyes y Teología. El título de bachiller, en todas las facultades se conseguía al completar los estudios correspondientes y proporcionaban la calidad de pasantes quienes deseaban mantenerse en la vida académica. La mayoría de los bachilleres abandonaban los estudios para incorporarse a actividades religiosas o seculares. Los pasantes también aspiraban a grados superiores estaban obligados a impartir un determinado número de asignaturas, y en un tiempo de tres o cuatro años, les permitiría presentar y defender la tesis con la que obtendrían el grado de licenciado o maestro. La licenciatura daba paso a doctor, para este grado no se requería presentación de examen, sino mayor prestigio, práctica y reconocimiento dentro de la Universidad, todos los miembros del claustro recibían del pasante o del doctorado un obsequio en especie o efectivo. La Universidad de la Ciudad de México se mantenía recia a permitir que otras

instituciones otorgaran grados académicos en la Nueva España, fue en el siglo XVII y justificada por la distancia de la capital, se autorizó al colegio Jesuita de San Javier, en la Ciudad de Mérida que se impartieran cursos universitarios, con grados de bachiller, licenciado y maestro. (Gonzalbo, 2011).

Las escuelas de altos estudios, era una institución de perfeccionamiento para profesionistas, una escuela de posgrado que debía reunir los mejores conocedores de las ciencias y de las artes, se les asignaban responsabilidades de coordinar la investigación científica en el país. Los altos estudios no se ubicaban en un loca propio ni era adecuado a las tareas de investigación era un anexo al antiguo Colegio de San Idelfonso. La fundación de la Universidad se redujo a una oficina directiva, la del rector, que se instaló en la vieja escuela Normal. Las críticas de la universidad provenían del congreso de estudiantes. Hubo una mayoría de estudiantes que denunciaban el carácter centralista y limitado del proyecto y proclamaron por una participación más activa. Cuando se crea la Universidad había 1969 alumnos en establecimientos universitarios y 378 profesores. (Loyo y Staples, 2011).

Loyo (2011) menciona los vaivenes por los que paso la educación superior durante el gobierno de Victoriano Huerta, comenzaba por explicar que mientras que la Universidad Nacional y el gobierno sostenían una relación conflictiva, había un grupo de intelectuales y profesores miembros del Ateneo de la Juventud, que fue consolidada en el año de 1909, esta impugnaba el materialismo excesivo de la educación positivista y luchaba por regresar al humanismo y al espiritualismo. En 1913 se crea la Universidad Popular con el fin de acercar a los trabajadores a la

cultura y subsanar el olvido oficial, la elite académica pretendió mejorar la vida cotidiana de este sector con la impartición de conferencias en los lugares de trabajo. La Universidad y la Preparatoria en los años de lucha, estuvieron sujetos a vaivenes políticos, cuando Venustiano Carranza ya estaba en el poder faltó a la promesa de otorgar autonomía a la Universidad y la debilitó al momento de separarla de la preparatoria y desligarla de la difusión cultural, intento disminuir su carácter elitista, abrirla a un mayor número de alumnos e imponerle un sentido social acorde con la lucha revolucionaria. Carranza también apoyó la educación técnica e incorporó nuevas escuelas profesionales, como la facultad de Ciencias Químicas. Para el caso de las escuelas de altos estudios tránsito de impartir lenguas extranjeras a formar maestros de todos los niveles para las diversas instituciones educativas del país.

Actualmente algunas instituciones se han especializado en estudios técnicos y científicos, y existen otras que ofrecen estudios profesionales de corte tradicional, no existe una definición que establezca las condiciones para que las instituciones puedan adoptar la denominación universidad o de tecnológico, pero cumplen con características que les permite tener una denominación el caso de las Instituciones Universitarias estas ofrecen un mínimo de seis carreras profesionales, tres áreas de estudio y por lo menos tienen una carrera en el área de Ciencias Sociales y Administrativas o en la de Educación y Humanidades. Las instituciones Tecnológicas puede que reúnan estas características, con la diferencia que de sus prioridades formativas se encuentran en el área de Ingeniería y Tecnología o en la de Ciencias Agropecuarias. "Las universidades y

las demás instituciones de educación superior a las que la ley otorgue autonomía tendrán la facultad y la responsabilidad de gobernarse a sí mismas; realizarán sus fines de educar, investigar y difundir la cultura de acuerdo con los principios de este artículo, respetando la libertad de cátedra e investigación y de libre examen y discusión de las ideas; determinarán sus planes y programas; fijarán los términos de ingreso, promoción y permanencia de su personal académico; y administrarán su patrimonio. Las relaciones laborales, tanto del personal académico como del administrativo, se normarán por el apartado A del artículo 123 de esta constitución, en los términos y con las modalidades que establezca la Ley Federal del Trabajo conforme a las características propias de un trabajo especial, de manera que concuerden con la autonomía, la libertad de cátedra e investigación y los fines de las instituciones a que esta fracción se refiere”. Actualmente cada universidad debe definir su vocación institucional en docencia, en investigación y en extensión, estableciendo campos prioritarios para alcanzar la excelencia académica y lograr ventajas comparativas. Para poder lograr algunas universidades han realizado diagnósticos de necesidades y prioridades regionales; estudios sobre el entorno económico y social; evaluaciones del potencial académico e institucional; conformación de masas críticas en determinadas disciplinas; definición de áreas de investigación y de postgrados de alta prioridad institucional; realización de investigaciones interdisciplinarias sobre problemas del entorno y publicaciones en ciertos campos específicos. (OEI, 2006).

## **El Estudiante de educación superior en México**

### **“Etimología de estudiante y alumno”**

“Estudiante” es un participio del presente del verbo “estudiar”, es decir “el que estudia”. La raíz latina se puede llegar a relacionar con el verbo griego σπεύδω /spéudo/ que significa “apresurarse a hacer algo”, “estar deseoso por hacer algo”, “esforzarse por hacer algo”. A partir del este significado general, el verbo a partir del siglo Id. C., se especializa con el sentido que actualmente conocemos, que es aplicado a las letras (litteris studere), que significa “dedicarse con atención a las letras”, refiriéndose a “estudiar”.

“Alumno” del latín “alumnus”, de raíz indoeuropea al- “crecer, alimentar”, del verbo “alere” – “alimentar”, “alimentum”- “alimento” y con el adjetivo “altus” – “alto, profundo”. El segundo componente “-mnus” proviene del latín relacionada con la terminación griega participial “-όμενος” (“ómenos”). “Alumnus” por lo tanto significa “niño acogido/cuidado/alimentado” para los que tienen una corta edad. Después se le da el significado de “pupilo”, “discípulo”, “alumno”.

ANUIES (2015), define alumno como “aquella persona matriculada en cualquier grado de las diversas modalidades, niveles y servicios educativos de los tipos de educación media superior y superior.” Estudiante de educación superior al “ tipo educativo en el que se forman profesionales en todas las ramas del conocimiento. Requiere estudios previos de bachillerato o sus equivalentes. Comprende los niveles de técnico superior, licenciatura y posgrado; su duración depende del servicio que se trate.” Y Licenciatura como el “Nivel de educación superior, que capacita al estudiante para el ejercicio de una profesión. Tiene como

antecedente inmediato el bachillerato y su duración puede ser de cuatro a seis años. Se divide en los servicios de licenciatura en educación normal y licenciatura universitaria y tecnológica.”

El estudiante de educación superior actualmente se ubica dentro de un enfoque y un contexto educativo distinto al de hace unos años, su educación se sustenta en la adquisición de competencias para el desarrollo de nuevos aprendizajes y enseñanzas mediante la vinculación al sector educativo con el productivo, esto debido a las problemáticas sociales que se encuentran en el contexto social, educativo y económico actual. En este nuevo enfoque educativo en el que el estudiante se encuentra en formación, tiene como objetivo una educación de calidad, en donde intervienen la formación de valores para la formación profesional y a su vez la creación de una relación mutua entre las interacciones que este tiene con la realidad a la que se enfrenta en su entorno educativo y social, es decir que esta educación se sustente en un conjunto de hacer, saber y de convivencia social. Por lo tanto el estudiante se encuentra con percepciones, representaciones y realidades que estas a su vez están asociados a un determinado problema o situación, donde su interpretación y comprensión se da a partir de ciertos factores cognitivos, sociales o afectivos, adquiridos en su desarrollo, convirtiéndose en significados que se ellos le dan a determinadas situaciones, problemas u objetos, partir de un razonamiento lógico, o un razonamiento de sentido común para entender las razones o causas.

El siglo XXI y la globalización en el país han traído consigo una serie de acontecimientos y fenómenos nuevos, demandando nuevas prácticas educativas



para la formación del profesional, una práctica productora de conocimientos, competencias, habilidades, valores, entre otras. Con el fin de incrementar la formación de estudiantes universitarios que desarrollen nuevas competencias, que tengan la capacidad de entender, dialogar y tomar decisiones para construir nuevos aprendizajes. Es por ello la preparación previa con una mirada hacia el futuro de la educación superior, trabajar el desarrollo curricular de los planes de estudio universitarios basándose en las necesidades presentes de la sociedad, no solo en la formación básica, si no en el trabajo continuo de la formación de valores y empatía hacia las problemáticas sociales, educativas y culturales de nuestro país, ayudando de este modo al desarrollo de una sociedad más razonable.

Los estudiantes de hoy son los profesionales del futuro, al respecto Cassarini (2015), señala como la universidad mexicana se encuentra en un reto de gran dimensión para el diseño del currículo, preguntándose: “¿Qué decisión tomar al respecto a los estudiantes en lo referente a las demandas de la profesión, de las disciplinas y de la sociedad?”. En su texto “Mirar al futuro: el panorama de la educación superior”, Cassarini, menciona que las profesiones del provenir serán absolutamente diferentes a las del presente. Las universidades e institutos superiores, si desean sobrevivir, señala que deben de considerar una transformación de su quehacer, como enfocar sus actividades principales a formar profesionales que sean de un nuevo tipo, que sean capaces de poder identificar y para la resolución de problemas complejos que los que existen en este momento en la sociedad. Como el desarrollo de valores morales e intelectuales superiores que les permitan vivir y promuevan que otras personas puedan vivir en armonía

con el medio ambiente, refiriéndose a convertir seres productivos a lo máximo de su capacidad. Por lo tanto el profesional del futuro a raíz de los acontecimientos que surjan en la sociedad deberá saber generar sus conocimientos o buscarlos. Todo esto trae consigo una creciente demanda de trabajo para cambiar las prácticas pedagógicas actuales, armonizando la docencia y la investigación, para poder fomentar la curiosidad y el espíritu de búsqueda. Formando estudiantes del futuro más cultos, que puedan entender y dialogar sobre la ciencia, el arte y las relaciones políticas de la vida cotidiana.

### **Formación profesional del estudiante de educación superior**

La identidad profesional se consolida en la continua pertinencia y armonización entre los saberes y acciones teóricas, y la transformación y comprensión de cada realidad práctica. La iniciación profesional y la vivencia de un proceso de avance personal e integral como estudiante tienen razón de ser en las prácticas y en la solución de problemas prácticos que conectan a cada estudiante con los retos de las tareas futuras. Por lo tanto es importante la formación de los nuevos profesionales, los que van a laborar en los ámbitos de la educación, ya sea formal e informal dispongan de una formación teórica sólidamente construida, que se vertebre desde el conocimiento disponible, pero también a través de las propias vivencias con el compromiso que toda acción responsable conlleva, más aun cuando se trata de una labor profesional. Y para ello es necesario apelar a la formación práctica, no solo porque la práctica en el sentido original significa laborar, en tanto que dispone o pone a prueba las habilidades que concurren al éxito de todo trabajo bien hecho, sino porque ofrece

la oportunidad de profundizar en el conocimiento disponible de la realidad en la que se opera. De ahí que la formación práctica deberá desarrollarse a partir del cumplimiento de cuatro grandes principios que aspiran a un proceso formativo, superando lo que ha sido la tradición en la formación práctica y los modelos teóricos, asentados en procesos de racionalización cognitiva, pero alejado de conocer la realidad y vivir experiencias enriquecedoras. Como se observa en el siguiente esquema que plantean los autores (Medina; Pérez; Cuevas; Murias; y Domínguez, 2014).

### **Situación actual del sistema de Educación Superior en México**

El Secretario General Ejecutivo de la Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (ANUIES), Enrique Fernández Fassnacht, en el año 2014, lanza un comunicado sobre los “RETOS DE LA EDUCACIÓN SUPERIOR EN MÉXICO: LA VISIÓN DE LA ANUIES”, donde señala que la educación superior en México, se encontrará con el reto en este año o en los que están por venir de resolver los problemas desde una perspectiva integral, sostenible y sistémica, que facilite que los beneficios de la educación superior se extienda a todos los sectores sociales y económicos, así mismo menciona como la cobertura en educación superior en el país ha crecido a un ritmo acelerado durante los últimos 40 años, y como en la actualidad el sistema educativo superior mexicano atiende a un poco más de tres millones de estudiantes en todo el país, y como a partir de un estudio que realizó el ANUIES, se reflejan datos sobre la cobertura y el crecimiento en educación superior en México deberá ser, para el ciclo escolar 2021-2022, no menor al 60%, de la cual la modalidad escolarizada

deberá ser no menor al 50%. El apoyo a estudiantes, como el que se ha propuesto por el ANUIES, con la ampliación del Programa Nacional de Becas de Educación Superior de la Secretaría de Educación Pública, para que se garantice que los estudiantes puedan concluir sus estudios. Puesto que el país requiere no sólo incorporar a más jóvenes a las universidades e instituciones de educación superior, si no también es fundamental acompañarlos integralmente en su proceso formativo y garantizarles así una terminación oportuna de sus estudios. Por lo tanto resulta necesario promover de manera más intensa la incorporación de enfoques y modelos educativos centrados en el aprendizaje y la generación del conocimiento; y así el favorecimiento del uso de las tecnologías de la información y comunicación en los procesos de aprendizaje. De esta manera se puede garantizar que además de concluir sus estudios de forma exitosa puedan insertarse exitosamente en el mercado laboral.

### **2.1.2 El contexto de la interculturalidad**

#### **Diversidad**

La palabra diversidad proviene del latín *diversitas*, *-ātis*, compuesto con el prefijo di- de (divergencia, separación múltiple), la raíz del verbo vertere de (verter, girar, dar vueltas), y el sufijo -tat (dad). Por lo tanto expresa la cualidad de lo diverso o diferente, que por ser diverso necesariamente ha de ser múltiple y abundante. Tamrat (2011), define la diversidad como la variedad, puntos de diferencia, y que pueden ser referidas a cualquier cosa. De ahí su importancia en el ambiente educativo, por lo que ofrece a estudiantes en la clase y fuera de ella. Señalando que el concepto de diversidad en el sistema educativo se presenta en

las culturas, los orígenes étnicos, razas, como también en niveles socioeducativos de los docentes.

Dentro de los enfoques educativos para la diversidad, la inclusión y la cohesión social la UNESCO (2009), señala que el ofrecer una educación de calidad, sin discriminación de ninguna naturaleza, implica transitar hacia un enfoque que considere la diversidad de identidades, necesidades y capacidades de las personas, favoreciendo el pleno acceso, la conclusión de estudios y los logros de aprendizajes de todos, con una especial atención a quienes se encuentran en situación de riesgo de exclusión. Para que funcione esto la UNESCO recomienda:

- a) Promover mecanismos de concertación entre diferentes sectores del gobierno y de la sociedad civil para el debate y monitoreo de las políticas públicas educativas para que se pueda enfrentar las causas que generan desigualdad dentro y fuera de los sistemas educativos.
- b) El adoptar medidas educativas como la educación intercultural para todos, educación con enfoque de género, diversificación de la oferta educativa, adaptación del currículo, elaboración de textos e imágenes que no contengan estereotipos de ninguna clase, calendarios escolares flexibles según las necesidades o las zonas que habiten.
- c) Diseñar acciones específicas para poder asegurar el derecho a la educación de calidad en igualdad de condiciones.

d) Proporcionar apoyo interdisciplinario a los docentes para identificar y promover una atención temprana y que sea oportuna para las dificultades de aprendizaje. ‘

e) Modular medidas para lograr

La conceptualización del término diversidad, tiene que ver con la atención a la diversidad, dentro de la órbita de la acción educativa, se inscribe dentro de lo que se considera la educación especial. La diversidad, en sentido antropológico, hace referencia a la peculiaridad de cada persona, en cualquiera de las dimensiones y rasgos que la configuran, así como cuantas circunstancias rodean su propia existencia. Por lo tanto el autor hace mención a dos tipos de rasgos: Rasgos individuales como aquellos que tienen que ver con rasgos físicos, psíquicos o comportamentales; Rasgos de carácter social, como la cultura, condiciones sociales; raza, religión, etc.

Como sujeto de la diversidad, Gento (2006), menciona la condición de semejanza, como el fundamento que constituye el otorgamiento a todas y cada una de las personas de la igualdad en el disfrute de los derechos que constituyen el patrimonio común de la humanidad. Esta igualdad la señala como el otorgamiento de los mismos derechos que se inscriben dentro de la aceptación de la diferencia entre unas y otras personas: en un sentido genérico, todos y cada uno de nosotros somos peculiares y, por tanto, diferentes de los demás. Pero además de esto existen personas que por su condición física, psíquica, funcional o contextual poseen especiales necesidades que revisten una mayor intensidad. Estas personas, que por estar más necesitadas, deben recibir una atención más

intensa para poder disfrutar de la igualdad de derechos, a la que la sociedad y la educación deben mostrar una predilección más intensa, con la preocupación y el enfoque básico de que su vida transcurra en entornos los más normalizados posibles y con personas de núcleo familiar, social y grupo de edad.

### **Tratamiento Educativo de la Diversidad**

Por lo tanto la atención educativa al tratamiento de la diversidad, se basa en que gran parte del éxito en el máximo desarrollo personal de cada alumno dependerá del enfoque básico que considere que la atención educativa a la diversidad ofrece características propias a las que debe atenderse de modo específico. Refiriéndose a los aspectos nucleares que se deben de atender dentro de la atención educativa a la diversidad, a saber cómo: la adaptación de acceso, organización de centro para el tratamiento inclusivo, requisitos de funcionamiento y acción educativa especializada.

El termino diversidad emerge tras una profunda reflexión y análisis de la evolución que se ha llevado a cabo en la atención a personas con alguna necesidad especial, este término es construido como constructo que engloban toda la amplia gama de necesidades que, pueden presentar los seres humanos de modo particular e individualizado.

Gento (2006), hace una propuesta basada en una educación de equidad para todas las personas, refiriendo que es necesario, el tratamiento de la diversidad, y que este necesita líderes y profesionales con actitud positiva, con dominio de las estrategias pertinentes, con el apoyo de las personas con alguna

necesidad de educación especial y todas las que tienen algo que ver con la educación. Señalando que además de esto el tratamiento educativo de la diversidad también necesita, recursos de diversa naturaleza, además de unas líneas cuya organización se han de acomodar al tratamiento y que estos empleen sistemas metodológicos acomodados a cada necesidad personal.

Para Blanco (2004), atender la diversidad demanda mayor competencia profesional de los docentes, trabajo en equipo, proyectos educativos que sean amplios y flexibles que puedan adaptarse a las distintas necesidades del alumnado. También requiere de una mayor diversificación de la oferta educativa que asegure que todos logren las competencias básicas, establecidas en el curriculum escolar, a través de distintas alternativas, equivalentes en calidad, en cuanto a las situaciones de aprendizaje, horarios, materiales y estrategias de enseñanza, entre otros. Exige también el desarrollo de un curriculum que sea pertinente para los niños hay las niñas, un clima escolar en el que se acoja y valore a todos por igual, brindando más apoyo a quien lo necesite.

Atender la diversidad desde la orientación educativa, según la ley de educación (LOE), de la ley orgánica 2006:17162, citado por Fernández y Gallardo (200), la atención a la diversidad de establecer como principio fundamental que debe de regir toda la enseñanza básica, con el objetivo de proporcionar a todo el alumnado una educación adecuada a sus características y necesidades.

Los objetivos de la orientación educativa puede presentar dos vertientes cuando se dirigen al alunado “diverso”, uno; cuando los objetivos están centrados en problemas concretos del alumno, como es la orientación terapéutica y los



objetivos formulados a conseguir metas preventivas la orientación contextual. La orientación educativa en la atención a la diversidad enlaza inmediatamente con la función tutorial que por un lado apunta la exigencia de la formación del profesorado como agente dinamizador en los centros que integran alumnos con necesidades educativas especiales y por el otro lado se necesita plantear estrategias educativas centrales en el aula. La orientación educativa para la diversidad no solo dirige a los alumnos con necesidades educativas especiales, siendo esta una dimensión de la diversidad. Por lo tanto la diversidad de un centro, de un aula o de un grupo de alumnos podría estar condicionada por aspectos curriculares, madurativos, sociales, afectivos, personales e incluso económicos. La orientación en estos casos tiene un campo en la atención a la diversidad del alumnado. Dentro de ellas está la atención de necesidades educativas del alumno, que esta atención exige un planteamiento institucional y de centro que dé respuestas a las mismas, donde se establezcan las oportunas medidas educativas como voluntad progresista de ofrecer las mismas posibilidades de formación básica común. (Fernández y Gallardo 2013).

La educación en la diversidad es un medio fundamental para el desarrollo de nuevas formas de convivencia basadas en el pluralismo, el entendimiento mutuo y las relaciones democráticas. La percepción y la vivencia de la diversidad permiten construir y reafirmar la propia identidad y la distinción de otros. El ser humano entonces se realiza plenamente como miembro de una comunidad y una cultura, pero también en el respeto a su individualidad, por lo que otro aspecto de la educación debe ser el aprender a ser. (UNESCO, 1996).

La atención a la diversidad es uno de los desafíos más importantes que enfrentan las escuelas y los docentes hoy en día. Si se quiere que los docentes sean inclusivos y capaces de educar en y para la diversidad es imprescindible que tengan la oportunidad de vivir estos aspectos, por lo que se requiere cambios profundos en la formación de estos. Para atender la diversidad se deben de tomar en cuenta tres aspectos importantes, el primero, es que las instituciones de formación docente deberían estar abiertas a la diversidad y formar docentes que sean representativos de las distintas diferencias presentes en las escuelas. El segundo, es que deberían ser preparados para enseñar en diferentes contextos y realidades, y el tercero es que todos los profesores, sea cual sea el nivel de educación en el que se desempeñen, deberían de tener los conocimientos teóricos y prácticos sobre las necesidades educativas asociadas a las diferencias sociales, culturales e individuales, estrategias en la atención a la diversidad en el aula, adaptación del curriculum, y la evaluación diferenciada. La atención a la diversidad también requiere un trabajo colaborativo entre los y las docentes de la escuela, donde cada una de ellos aporte sus conocimientos y perspectiva, responsabilizándose de la educación de todo el alumnado. Es necesario contar también con otros profesionales que puedan colaborar con los docentes para atender ciertas necesidades educativas de los alumnos, en consecuencia a esto es preciso avanzar en la creación de centros de recursos comunitarios que incluyan diferentes perfiles profesionales con funciones complementarias. Estos profesionales deben de colaborar en el análisis de los procesos educativos, identificando y promoviendo los cambios necesarios para la optimalización del aprendizaje y la participación de todos los alumnos. (Blanco ,2004).

Siguiendo bajo la lógica de la equidad y la igualdad de los derechos hacia personas con una condición diferente cabe mencionar la solidaridad, que resulta necesaria para poder establecer esta condición de semejanza de la cual nos menciona el autor antes señalando, sobre tratar a las personas con el mismo respeto que otra, aun cuando son diferentes, ya que todos lo somos, contamos con rasgos como lo señala que nos hacen característicos de una personalidad diferente. Por lo tanto la solidaridad nos brinda reconocer al otro para poder volverlo un sujeto.

A partir del conocimiento que se tenga sobre un determinado problema podemos ayudar a individuos que presenten algún tipo de discapacidad o condición, y no específicamente sobre esta, en nuestro entorno social contamos y convivimos día a día, quizá no de forma directa, pero son parte del contexto social en el que nos relacionamos el caso de los inmigrantes o indígenas, que también representan un grupo que tiene derecho a recibir un trato digno y derecho a la educación. Si hablamos de un cambio, para la integración o inclusión en el contexto social o educativo de estas personas, debemos de dejar de estigmatizar, a partir de las imágenes colectivas.

Por lo tanto a partir de no contar con tratamiento educativo o social hacia la diversidad, podemos observar un sesgo sobre la realidad social del sujeto y como se va construyendo, la discriminación, el rechazo y una representación estigmatizada. Para Coca (2009) este fenómeno de discriminación y del rechazo se representa como una forma de indirecta –pobreza al olvidar y al hacer invisibles al otro; a partir de este sesgo de no reconocer al otro, el autor propone la

solidaridad humana, para poder integrar al otro, tomando como referente a Emile Durkheim (1950), que habla sobre la consistencia de la importancia que tiene la solidaridad en la constitución de toda sociedad. Donde se es consciente de que la unidad social se basa en determinados cimientos que pueden denominarse como irracionales.

La solidaridad además de ser considerada desde hace años por Emile Durkheim importante para la sociedad, vemos que hoy en día sigue siendo igual de importante, ya que a partir de ella podemos establecer vínculos interpersonales, creando una empatía mutua, para crear cimientos que fundamenten una unión social, un trabajo en equipo, un trabajo creado para ellos y con ellos, es decir el reconocimiento del otro. Coca (2009), en (Esquirol, 2005), menciona como la solidaridad está relacionada con una serie de vínculos interpersonales que permiten y fomenta la cohesión de un determinado grupo humano, estos grupos son la familia, el pueblo, el de la ciudad, el de los biólogos o sociólogos, el de un sindicato, el de los católicos, etc. Estos grupos una lógica de solidaridades sociales delimitada por un nosotros sólido, y en el que cada uno de los componentes del propio grupo se sienta unido con los demás.

## **Cultura**

Del lat. Cultūra, según la Real academia española, cultura es el conjunto de modos de vida y costumbres, conocimientos y grado de desarrollo artístico, científico, industrial, en una época, grupo social, etc.

Para Beuchot (2005, pp.9), “La cultura puede ser vista, como el cultivo de todo aquella que nos ayuda colocarnos en la realidad del entorno, no sólo lo natural sino también lo social. No hacemos cultura solo por sobrevivir, sino también para convivir con propios o extraños”. Al fenómeno de la multiplicidad de culturas que se da en el mundo y en algunos países se le llama multiculturalismo, también puede llamársele pluralismo cultural al modelo con el que se explica o maneja el multiculturalismo, donde también se le llama interculturalidad. El multiculturalismo es un hecho o una situación, la existencia de varias culturas en un mismo estado. Indicando que este puede ser abordado desde varias perspectivas como es el derecho, la política, la antropología, la sociología, la filosofía, entre otras. De ahí que “el multiculturalismo significa la existencia de muchas culturas en una comunidad mayor. También se le llama naciones, pueblos o etnia. Hay que distinguir entre multiculturalismo y pluralismo cultural. El multiculturalismo es una dominación de origen liberal, e implica y propicia la dominación. Y el pluralismo cultural o intercultural para el modelo que trata de explicarlo u orientarlo. (Beuchot, 2005, pp.14).

### **El contexto de la diversidad cultural**

Para la UNESCO, (2007), la diversidad cultural es una fuerza motriz del desarrollo, no sólo en lo que respecta al crecimiento económico, sino como medio de tener una vida intelectual, afectiva, moral y espiritual más enriquecedora. Esta diversidad es un componente indispensable para reducir la pobreza y alcanzar la meta del desarrollo sostenible, gracias, entre otros, al dispositivo normativo, hoy día ya completo, elaborado en el ámbito cultural. Donde el reconocimiento de la

diversidad cultural – mediante una utilización innovadora de los medios y de los TIC en particular – lleva al diálogo entre civilizaciones y culturas, al respeto y a la comprensión mutua.

En el Segundo Informe Mundial Sobre la Diversidad Cultural de la UNESCO 2010, se plantea como objetivo hacer el balance sobre todo lo que se dice, piensa y hace en nombre de la diversidad cultural, así como identificar las condiciones necesarias para que la diversidad se vuelva una ventaja y no una amenaza, una fuente de renovación para las políticas públicas al servicio del desarrollo, de la cohesión y de la paz. Este informe pone como objetivo realizar un inventario de los retos de la diversidad cultural, examinar los tópicos políticos o culturales, y proponer unas recomendaciones operacionales en campos transversales como las identidades y el diálogo, el futuro de las lenguas y la educación intercultural, el pluralismo de los medios de comunicación y las industrias culturales, el mundo empresarial, los conocimientos locales, la biodiversidad, el desarrollo sostenible, la gobernanza y los derechos humanos. Señalando que la diversidad cultural, cuya promoción y protección están hoy apoyadas por un conjunto de instrumentos normativos, debe ser el objeto de una nueva reflexión, particularmente oportuna en este periodo de crisis. Que son efectos de la globalización y la potenciación de la urbanización y de la migración, crean nuevos retos para nuestra comprensión de lo que son las culturas y las identidades. En este sentido, la diversidad cultural es un fenómeno mucho más complejo de lo que puede parecer, y las relaciones entre globalización y diversidad cultural no son para nada esquemáticas. Hoy en día, lo importante es crear las condiciones necesarias para que la diversidad

cultural pueda volverse un incentivo para el diálogo, la coexistencia pacífica y el desarrollo sostenible y fructífero. (UNESCO, 2010).

La diversidad cultural, más allá del mero hecho de su existencia, tiene un valor estético, moral e instrumental, como la expresión de la creatividad humana, la encarnación de los esfuerzos humanos y la suma de la experiencia colectiva de la humanidad. En el mundo contemporáneo, caracterizado por la compresión espacio-temporal vinculada a la celeridad de las nuevas tecnologías de transporte y comunicación y por la complejidad cada vez mayor de las interacciones sociales y la creciente superposición de identidades individuales y colectivas, la diversidad cultural se ha convertido en una cuestión clave en el contexto de los procesos de mundialización que se aceleran, como recurso que debe ser preservado y como palanca del desarrollo sostenible. (UNESCO, 2010). De ahí que, en el mismo informe mundial de la diversidad, menciona que en un mundo en el que cada vez está más marcado por la mezcla de culturas, los esfuerzos por proteger las manifestaciones de la diversidad cultural tienen particular importancia tanto para los gobiernos nacionales como para la comunidad internacional en su conjunto.

El dialogo intercultural que menciona la UNESCO, se refiere a aquel donde la diversidad cultural representa la suma de estas soluciones, y el diálogo es el puente que las une. Explicando que son los seres humanos los que se relacionan entre sí por medio de la sociedad y son ellos los que expresan esa relación por medio de la cultura. Donde las acciones, pensamientos, comportamientos, actitudes y creaciones materiales o intelectuales suponen una relación cultural. Que incluso el mundo natural que nombramos, describimos y analizamos está

conformado por la cultura humana, que le confiere un 'significado interior'. En este sentido fundamental, nuestras semejanzas son más profundas que nuestras diferencias culturales. Por añadidura, estas diferencias incorporan un potencial positivo, ya que son el medio por el que nos complementamos los unos a los otros para imaginar soluciones innovadoras que nos permitan convivir en nuestros entornos sociales y naturales. Para responder a los desafíos propios de un mundo culturalmente diverso, debemos elaborar nuevas formas de abordar el diálogo intercultural, que vayan más allá de las limitaciones del paradigma del 'diálogo entre las civilizaciones'. Los requisitos previos de ese diálogo son una consideración de los modos en que las culturas se relacionan entre sí, la sensibilización ante los aspectos que tienen en común y los objetivos que comparten y la definición de los retos a que se ha de hacer frente para conciliar las diferencias e identidades culturales. (UNESCO, 2010).

### **Aproximación teórica al concepto de interculturalidad en la educación**

Para la UNICEF, (2013), la interculturalidad propone que el reconocer implica otorgar legitimidad a las representaciones y concepciones culturalmente distintas como también a sus prácticas. Explicando como a partir de la construcción de relaciones interculturales en contextos de diversidad cultural se caracteriza como uno de los principales desafíos que las sociedades globalizadas deben enfrentar en la actualidad. La discriminación, la exclusión y la desigualdad son expresiones de la creciente complejidad de la coexistencia social en países en donde la diversidad cultural es tratada como un obstáculo para la cohesión social y no como una riqueza. Señalando que este proceso entre el diálogo y



reconocimiento es fundamental la consideración de las desigualdades sociales, económicas y políticas generadas por las diferencias culturales, puesto que el “ser indígena”, por ejemplo, ha implicado históricamente una condición de subordinación y negación de un grupo por la “cultura dominante”, lo que implica, en muchos casos, discriminación y exclusión. Así, el origen étnico y racial influye sustancialmente en la posición que ocupan ciertos grupos en la estructura social, reproduciendo y perpetuando la inequidad. Como señala García (2009), la diversidad cultural como aquella realidad con la que conviven los países desarrollados como consecuencia del gran flujo migratorio de las personas con pocas posibilidades socioeconómicas hacia países desarrollados.

Para García (2009), la diversidad cultural es aquella realidad con la que conviven los países desarrollados como consecuencia del gran flujo migratorio de las personas con pocas posibilidades socioeconómicas hacia países desarrollados. Señalando como la educación intercultural es una pieza clave, utilizando a la diversidad cultural como recurso educativo que facilite el desarrollo del dialogo y la tolerancia.

Respecto al dialogo, Coca y Valero (2012) mencionan, para hacer referencia a la comunicación, al lenguaje, a la palabra en sí misma, que el dialogo intercultural lleva al camino del entendimiento entre las diferentes cultura, entendiendo a la cultura como un proceso de comunicación que se establece entre personas y comunidades de personas de diferentes culturas. De ahí que: “El diálogo intercultural, del método intercultural no puede implicar un alto nivel del etnocentrismo ya que cercenaría desde la base toda posibilidad dialógica con el

otro”. (Coca y Valero, 2012, pp.105). Porque para que pueda producirse un dialogo efectivo, se tiene que producir un encuentro, el cual consiste en una participación conjunta entre dos personas o dos comunidades que tienen contacto. En este encuentro las dos personas que tienen contacto y que dialogan se desnudan y benefician una relación erótica. (Coca y Valero, 2012).

Betancourt (1999), referido por Coca y Valero (2012), respecto a los fundamentos del dialogo intercultural, señala que este tiene su fundamento en la pretensión de abrir las culturas rompiendo sus cierres categoriales, simbólicos, morales, etc. Favoreciendo el ejercicio de la reflexión crítica en los miembros de una cultura relativiza, las tradiciones que son consolidadas como propias e implica una forma de vida o una actitud teórico-práctica fundada en la acogida del otro. “Querer mantener un dialogo con ese tú (el otro) implica cierto conocimiento de él, pero ese conocimiento no debe ser entendido como una aproximación objetiva”. (Coca y Valero, 2012, pp. 111).

De tal modo que la interculturalidad es ese instrumento que debemos de poner en juego para implementarla en cualquier ámbito humano, ya que con ello ayudaremos a que cualquier producto humano, y que en la medida de lo posible se convierta en un bien común, en procomún, y no se circunscriba a una empresa, a un pueblo, a un país o a una región. Coca (2009). El la divide en tres pasos: la solidaridad humana, la analogía, y la analogía tecnocientífica.

**El primer paso:** La solidaridad humana, explica que la solidaridad está relacionada con una serie de vínculos interrelacionales que permiten y fomentan la cohesión de un determinado grupo humano. Dichos grupos pueden ser, la familia,

el del pueblo, el de la ciudad, el de la nación, el de los biólogos o sociólogos, o el de unos sindicatos, católicos, musulmanes entre otros. El autor señala también la creación identitaria, como ese proceso del nosotros, que se genera en contraposición a un ellos, en los que se encontraran aquellas personas que están más o menos lejanas y dependiendo de nuestra vinculación afectiva de ese nosotros. Y este proceso puede desarrollarse en tres tipos de procesos de solidaridad: solidaridad cerrada, solidaridad relativista y solidaridad analógica.

**El segundo paso:** La analogía, puede vincularse con la solidaridad y con los procesos identitarios, de este modo puede haber un vínculo con la solidaridad analógica que se menciona anteriormente. Donde el otro es concebido y percibido según el autor como un análogo nuestro y nosotros un análogo de él.

**El tercer paso:** La analogía tecnocientífica tiene tres pilares: la analogía epistémico-social, la analogía racional y la analogía relacional. La analogía epistémico-social, está vinculada con un proceso gnoseológico y social interrelacionado. De tal manera que la actividad tecnocientífica presenta los dos componentes antes mencionados. La analogía racional, se encuentra en el punto de encuentro entre la racionalidad monolítica de la ciencia y la racionalidad de los estudios sociales de la ciencia extremadamente relativista.

La analogía relacional, se relaciona con la actividad tecnocientífica y las regiones más empobrecidas de la tierra. Esta analogía esta entre dos extremos, la del primer extremo es la del sistema colonial, donde la concepción occidental del desarrollo de la ciencia es extendida al resto de la humanidad.

Y la del segundo extremo se encuentra el relativismo, con la conversación en la que todos hablan a la vez, aquí no hay apenas entendimiento, si lo hay ya que no se produce un auténtico diálogo.

Santasilia (2011), define la interculturalidad como aquella que, quiere designar más bien aquella postura o disposición por la que el ser humano se capacita para y se habitúa a vivir sus referencias identitarias en relación con los llamados otros, compartiéndolas en convivencia con ellos. En este sentido señala el autor, la interculturalidad es experiencia, vivencia, de la impropiedad de los nombres propios con que nombramos las cosas. Es decir la interculturalidad, explicada por Santasilia (2011), citando a Betancourt (2004), es el reconocimiento de la necesidad de que en una dimensión que es fundamental en la práctica de la cultura que tenemos como propia debe ser la traducción de los nombres propios que consolidan su tradición. De ahí que “Si hablamos de interculturalidad tenemos que hablar de dialogo, ya que la una implica al otro. Desear la interculturalidad es querer un mundo diferente, un cambio en las estructuras de poder, una transformación social, una modificación humana. La interculturalidad no es una pancarta ni un discurso más o menos vendible, es un modo de vida, una manera de ser en relación. Es por ello que tenemos que sumergirnos en una educación intercultural. (Coca y Valero, 2012, pp.118).

Para Panikkar (2006), la interculturalidad no se refiere a las disciplinas como a las culturas, y las culturas no son especies de un género metacultural, son más bien expresiones de la misma naturaleza. El desafío de la interculturalidad es el monopolio de una sola cultura como patrimonio universal de la humanidad.

Entonces: “La interculturalidad de la filosofía intercultural se refiere más bien a las opiniones de fondo y de dogmas de las respectivas culturas. Los problemas inherentes a la interculturalidad requieren el dialogo, pero no se resuelven con el dialogo dialectico”. (Panikkar, 2006, pp.30).para el la interculturalidad para Panikkar (2006), no se refiere tanto a las disciplinas como a las culturas, y las culturas no son especies de un género metacultural, menciona que son expresiones de la misma naturaleza humana. Panikkar también menciona como el hombre vive en una cultura más o menos cerrada pero este tiene la conciencia de que existen otros hombres que tienen otra concepción de la vida. Donde lentamente se descubre los valores del otro, pero con los parámetros de otras culturas. Señala que existen cinco momentos en el encuentro entre culturas:

- a) Aislamiento e ignorancia: se refiere a que toda cultura vive en su ámbito y el problema de interculturalidad no se presenta.
- b) Indiferencia y desprecio: a este momento se le conoce cuando el contacto se hace inevitable la primera reacción es pensar que la otra cultura no nos afecta; a lo sumo se le considera una rival no peligrosa.
- c) Condena y conquista: cuando la relación llega a ser más estable o duradera, la otra cultura se convierte en una amenaza contra la que hay que reaccionar y en su caso suprimir.
- d) Coexistencia y comunicación: este momento refiere que la victoria no es nunca total y que las culturas descubren que deben tolerarse. La otra cultura se llega a convertir en un desafío o una curiosidad.

- e) Convergencia y dialogo: este momento señala que tras la confrontación se produce con frecuencia el encuentro y el descubrimiento de una posible influencia recíproca, en donde la otra cultura empieza a convertirse en el otro polo de la nuestra y quizá también en un complemento. (Panikkar, 2006, pp.38).

Para Panikkar (2006), Existen actitudes vistas desde un punto filosófico, más que histórico, donde se distingue tres actitudes distintas a las antes mencionadas:

- a) “Existe una verdad, una realidad, un absoluto que nos proporciona la norma y el criterio para evaluar todas las culturas”. Esta actitud nos proporciona los parámetros para la valoración de las culturas sirve como un punto de referencia superior. Donde y como se puede encontrar esta verdad, que sigue siendo un problema. Paradójicamente señala el autor cuanto más antimetafísica es una actitud positiva, más tiende a aplicar los criterios llamados pragmáticos, realistas, humildes e incluso flexibles para emitir juicios metafísicos o universales sobre las otras culturas. Debemos respetar las culturas dice esta actitud, pero tenemos el derecho y el deber de evaluarlas de acuerdo con criterios absolutos, revelados, racionales, objetivos, evidentes, mayoritarios, pero siempre supraculturales.

Concluyendo el autor que la interculturalidad está sometida a un criterio supracultural absoluto que está en manos de quien de alguna manera cree en tal criterio. Donde esta actitud nos permite tener un punto de referencia que nos permita clasificar y también entender las culturas a nuestra manera.

- b) Se cualifica el absoluto: “Hay una verdad metafísica, pero este absoluto toma aspectos diferentes en las distintas culturas”, esto lleva a formular la pregunta fundamental en las formas más diversas: ¿Qué es Dios?, ¿Qué es el ser?, ¿Qué es la realidad? ¿Qué hay que hacer en un momento determinado?, ¿Qué es el conocimiento?, ¿Qué es la felicidad?, entre otras. Una pluralidad de preguntas corresponderá a una pluralidad de respuestas. Por lo tanto señala el autor, existe una indiscutible pluralidad cultural y cada cultura tiene su pretensión de verdad. ¿Cómo coordinarlas?, catalogar o clasificar preguntas y otras análogas. Donde concluye para esta actitud que: la interculturalidad se encuentra así subordinada a un criterio supracultural abstracto de carácter formal, y que es precisamente la tentación de los filósofos, que discutirán sobre interpretaciones y aplicaciones concretas de principios generales. Esta actitud por lo tanto somete las culturas al tribunal de la Razón, siguiendo un criterio proporcionado por esta misma razón.
- c) “Puede haber un absoluto, pero en cuanto tal es trascendente, y por lo tanto trasciende todos nuestros conceptos e ideas sobre él”. Este absoluto por consecuencia no puede ser la premisa mayor para ningún silogismo. ¿Estamos entonces abocados al silencio?, ¿al solipsismo? La interculturalidad requiere apertura al otro, dado que solo podemos decidir cuáles son las preguntas fundamentales y decidir sobre respuestas correctas. Por lo tanto un discurso sobre la interculturalidad no puede pasar por alto problemas como ¿Cuál es, el vínculo entre las distintas culturas del mundo?, no se posee un criterio absoluto y la interculturalidad nos vuelve

escépticos sobre la posibilidad de un consenso, un especie de contrato cultural, paralelo al social, porque este consenso solo es posible en el interior de un mito y cada cultura vive en su mito. (Panikkar, 2006, pp.38-43).

Finalmente el autor resume que la interculturalidad depende del criterio del mismo dialogo intercultural en su realización de hecho. Donde el criterio es intrínseco al dialogo mismo y los interpretes son los propios dialogantes. El autor también hace referencia al lenguaje intercultural, y nos muestra que uno de los problemas de la filosofía intercultural comienza con una reflexión del significado de las palabras mismas. Mencionado que el lenguaje no es intercultural hasta que no sobrepasa la frontera de la propia cultura. Es por ello que no se debe de confundir la interculturalidad con hermenéutica cultural. La hermenéutica cultural es un paso intermedio necesario para abrir las puertas de la comprensión del otro, sin embargo esta hermenéutica es por lo regular monocultural. (Panikkar, 2006). De ahí que “la comprensión de otra cultura nunca es completa, porque aunque sus razones (*logoi*) puedan convencernos, sus mitos fundamentales pueden ser incompatibles con los nuestros. Afirmando que la interculturalidad nos revela nuestros propios límites, nos enseña la tolerancia y nos muestra la contingencia de la condición humana”. (Panikkar, 2006, pp.86).

Para Coca y Valero (2012), el lenguaje se configura como uno de los fundamentos de la interculturalidad, explicando que si queremos acercarnos al otro sin tener nociones de su lengua, el acercamiento será ficticio. Por lo tanto “el dialogo nos abre un futuro distinto, utópico, que nos permite entrever un horizonte



común que se diferencia de lo anterior, de lo pasado. Es por eso que todo dialogo es en cierta medida una ruptura de nuestra tradición. A partir de esta tradición se va produciendo en el dialogo, una inserción de una nueva cosmología, de un sentido distinto de la vida, lo que produce ciertos cambios en nosotros. Esto no quiere decir que se pierda la identidad propia de cada cultura, ya que los pequeños cambios pueden producir no interfieren en la configuración de dicha identidad siempre que esta sea firme. Por lo tanto el dialogo intercultural busca la relación, la porosidad cultural, lo que implica un enfrentamiento directo con la pretensión actual de homogeneización.” (Coca y Valero, 2012, pp. 109).

### **Educación e Interculturalidad**

La pedagogía de la diversidad que propone Lopez Melero, citado por Valero y Coca (2012), quiere conseguir que la diversidad sea concebida como algo positivo y no negativo, de esta manera sea hombre y mujer, europeo y americano, homosexuales y heterosexuales, serán diversos y todas esas diferencias sean percibida como algo positivo y no negativo. Señalando que el ser humano, es decir los seres vivos son diversos y eso es necesario trasmitirlo para que el mundo sea percibido de un modo más complejo y contextualizado. Una segunda propuesta para estudiar la educación intercultural es la que refieren Valero y Coca (2012), citando a Pintos (2002), el cual menciona la educación policontextual la cual parte del hecho de que en la vida actual vivimos en la cultura de la contingencia de lo existente, de tal manera que las preguntas metafísicas han perdido el sentido.

Essomba (2006), citado por Coca y Valero (2012), muestra el proceso de educación y su relación con la diversidad en el reino unido. La conciencia del

pluralismo menciona el autor ha estado siempre presente en las personas de esta sociedad y ha producido que las estructuras sociales favorezcan ese pluralismo. Donde “para que se produzca la integración es imprescindible considerar al otro como equiparable a uno mismo. Y esto conlleva a que consideremos que tienen los mismos derechos y deberes que nosotros. Es necesario que se produzca un reconocimiento amoroso. Este reconocimiento no consiste en la percepción y comprensión del otro, consiste en la asimilación de que el otro es parte de mí y sin él, mi autocomprensión estará limitada. Esto tiene importantes consecuencias educativas, ya que si reconozco amorosamente al otro hare un esfuerzo para que se sienta lo más a gusto posible, sin desarrollar ninguna medida segregacionista o excluyente, y así el otro pueda crecer como persona. Y por último es necesario generar un entorno tal, que el mirante pueda sentirse como perteneciente a él”. (Coca y Valero, 2012, pp.133).

### **El proceso de enseñanza–aprendizaje como base para la comprensión de la interculturalidad**

Domínguez, (2006) nos menciona el proceso de enseñanza –aprendizaje como base para la comprensión de la interculturalidad, señalando que la interacción docente-discente, desarrollado en torno al conocimiento de una disciplina y transformada en una concepción del saber formativo, es interculturalidad. Donde menciona que el proceso de enseñanza-aprendizaje en sentido estricto es un esfuerzo interactivo e intercultural entre los docentes y los discentes que representa un intercambio de modelos culturales, y las diferentes formas de pensar de los educandos y los educadores, entre actuaciones y

modelos de enseñanza y aprendizaje. Sin embargo para ella este proceso adquiere el carácter intercultural cuando los docente y los estudiantes de diferentes culturas, configuran un complejo y extenso proyecto formativo, conscientes de que en los centros de numerosas ciudades y pueblos, donde conviven personas con muy diversas visiones culturales, estilos de vida y actitudes ante su educación. Por lo tanto, el proceso de enseñanza- aprendizaje será intercultural cuando la acción formativa al trabajar los conceptos, valores y formas de crear el conocimiento en el área de ciencias sociales sean pensados, realizados y desarrollados desde claves y principios fundamentalmente interculturales, conscientes de su orientación interdisciplinar, geo-históricas y transformadora. (Domínguez, 2006, p.24).

La enseñanza es una realidad comunicativa y artística orientada a generar formas singulares de ser, saber, actuar e implicarse existencialmente en las instituciones educativas, mediante la que los docentes desarrollan su tarea profesional y adoptan múltiples decisiones en los ecosistemas inciertas e impredecibles de la clase facilitando los aprendizajes formativos y creativos de los estudiantes. (Domínguez, 2006, p.26). El discurso intercultural se forja desde un reconocimiento profundo a cada diferencia, a la concepción del mundo y de los valores más representativos. Por lo tanto la autora menciona que, la enseñanza se desarrolla como un proceso intercultural al seleccionar el contenido valioso con un enfoque integrado, holístico y adecuadamente interrelacionado, explicando que este discurso intercultural armoniza y da un nuevo sentido al conjunto de componentes de la concepción y práctica de enseñanza, es decir la enseñanza

intercultural requiere de una institución comprometida, los centros educativos han de reconocer el valor que aportan las diversas culturas y replantearse en interacción con el contexto las acciones más creadoras de ambientes y núcleos plenamente interactivos. (Domínguez, 2006).

El proceso de enseñanza- aprendizaje por lo tanto se consolida de modo intercultural al aceptar las singulares aportaciones de cada cultura, que implica con ello a los estudiantes, sus comunidades y a las familias, concretándolas en un proyecto abierto e institucional, comprometiendo de esta manera al instituto en su globalidad y a las restantes instituciones y centros en la creación de auténticas comunidades de aprendizaje. Esta enseñanza intercultural trabajara con nuevos modelos de carácter reflexivos de pensar y compartirá contenidos formativos que son ligados al avance de las interpretaciones y mejoras de la cultura. (Domínguez, 2006). Los procesos de enseñanza –aprendizaje del área de ciencias sociales, son los más característicos para valorar los discursos empleados en la acción del docente en cada escenario cultural e intercultural.

## **Dimensiones para un modelo intercultural en el proceso enseñanza- aprendizaje**

### **Identidad y autodesarrollo profesional**

Domínguez (2006) explica como la consolidación de la identidad profesional está unida al avance y al dominio del conocimiento profesional, dado que es necesario comprenderse, aceptarse y dar razones de la propia realidad personal e institucional, que es profundizado en un marco de valores, para aprender a

conocerse y transformarse el saber y los estilos de mejora existencial y docente. De ahí que el proceso intercultural es un camino complejo que requiere del profesorado una gran claridad de concepciones e imágenes de las culturas en el aula y en el entorno, especialmente de una concepción creadora y rigurosa de los estilos y modalidades de comunicación y del discurso emergente ante las restantes comunidades. Es decir la identidad profesional marca una línea de interacción y de necesaria apertura ante otras culturas, que se convierte en un valioso referente para enriquecer la propia. Por lo que “el autodesarrollo profesional consciente de significación de la iniciativa de cada docente para diseñar y asumir el proyecto de mejora personal y profesional, en cuya base se asienta la innovación y transformación del modelo de pensar y realizar las acciones formativas interculturales”. (Domínguez, 2006, p.142-143).

### **Desarrollo colaborativo**

La interculturalidad es básicamente la generación de un discurso compartido de un proyecto de creación de solidaridades y convergencias entre culturas. Donde “la formación en y desde una cultura de colaboración en el marco de las comunidades de formación y en convivencia con numerosas instituciones educativas es necesaria para dar respuesta al reto de la interculturalidad.” (Domínguez, 2006, p.143).

La concepción de la colaboración explica Domínguez (2007), se basa en el reconocimiento de las ideas y actitudes, que destacan el papel de las coincidencias y la búsqueda en común, por lo tanto la colaboración se apoya en las actitudes, apertura y esfuerzo de hacer en pro de la convivencia y la

reciprocidad entre docentes-discentes, personas creadoras y transformadoras en el entorno de centros educativos y comunidades. Es decir el avance colaborativo encuentra en la interculturalidad la diferencia y la complementariedad dado que la verdadera razón de la colaboración es la identificación y la superación de problemas en la convivencia entre culturas, tanto vividas en su plenitud como compartidas, comprendiendo las situaciones de recelo y la distancia que puede generarse.

### **Desarrollo personal y afectivo emocional**

La realidad escolar es la constatación de la existencia de distancias y cerrazones, y/o actitudes entre docentes, estudiantes, comunidades y padres; son distancias socioculturales, morales, profesionales, políticas y físicas. Los modelos de formación docente para el desarrollo de la interculturalidad requieren conocer estas realidades y actuar en consecuencia. La relación de otras culturas evidencia desafíos ante los valores, las concepciones, las opciones políticas y las profesionales, en sus diferencias. “La interculturalidad pone en evidencia numerosas concepciones y visiones del modo de pensar y re-enfocar, con una visión retrospectiva y prospectiva los hechos esenciales de nuestra historia y la evaluación del saber en torno al clima, paisaje y transformación del medio ambiente”. (Domínguez, 2006, p.146).

Para Domínguez (2006), los principios de interculturalidad y de la integración del conocimiento se unen en la búsqueda de un concepto más amplio, fecundo y riguroso del saber. La atención a la interculturalidad se basa en un cambio conceptual y empático, el primero de amplia comprensión de los procesos

evolutivos entre las culturas y la complejidad y actualización de los saberes geohistóricos y el segundo corresponde a el equilibrio emocional, conscientes de sus singularidades y de la realidad de cada cultura, valores y enfoques. La autora se pregunta, ¿Cómo vivimos y compartimos el reto de la interculturalidad? , ¿Qué asumimos conjuntamente?, ¿Qué planteamiento didáctico e institucional a la vez que socio-político nos emplaza en un mundo en diversidad? Explicándolo de la siguiente manera, la formación es una capacitación integradora y plural que nos facilita la toma de decisiones en contextos democráticos complejos y nos da razones para una respuesta rigurosa y comprometida, es decir, trasciende los modelos clásicos para sentar las bases y llevar a cabo conocimientos prácticos y liberadores de un proceso enseñanza-aprendizaje intercultural en los docentes.

La formación en contextos interculturales supera la actuación formativa y representa un estilo global del compartir el saber y hacer entre el conjunto de culturas participantes en una institución educativa. (Domínguez, 2006).

“La docencia intercultural conlleva el entendimiento y respeto a otras culturas reconocidas en sus más singulares valores, y a la incorporación al conocimiento y comprensión de sus formas más genuinas y expresivas de las culturas, propiciando el conocimiento de la propia. La interculturalidad entonces ha de descubrirse como una oportunidad para ampliar el proyecto de profesionalización y desarrollo de colegas y estudiantes de un nuevo discurso, expresivo de la aceptación e integración de las restantes culturas formativas. Por lo tanto la interculturalidad se convierte en la línea y peculiar forma de avanzar en la convivencia entre las culturas y en generar los cambios conceptuales

necesarios en el pensamiento, las creencias y las acciones que promueven el acercamiento entre los diversos estudiantes y grupos humanos”. (Domínguez, 2006, p.150). De aquí que la interculturalidad apoyada en la equidad es el reto de la transformación de la sociedad, convirtiendo la institución educativa en un ecosistema de comunicación y toma de decisiones compartidas y corresponsales. La interculturalidad no es una imposición sino una nueva creación de formas de pensamiento y acción. (Domínguez, 2006).

### **Grupos Sociales en situación de vulnerabilidad**

El concepto de vulnerabilidad expresa la condición de la indefensión en la que se pueden encontrar una persona, grupo o comunidad debido a características como edad, sexo, condición de salud, nutrición, raza o étnica, entre otros. Por lo tanto los grupos sociales en situación de vulnerabilidad pueden ser definidos como “aquellos núcleos de población y personas que por diferentes factores o la combinación de ellos, enfrentan situaciones de riesgo o discriminación que les impiden alcanzar mejores niveles de vida”. (CEFP, 2011).

Los grupos sociales que se encuentran más desfavorecidos son los que pertenecen a pueblos originarios o a los hijos de migrantes, tienen normas, valores, creencias y comportamientos distintos que en general no forman parte de la cultura de las escuelas, influyendo de manera importante en el menor progreso de estos alumnos y en el abandono de la escuela. (Blanco, 2004).

Según el programa anual de comisión para la atención de grupos vulnerables (2014-15), define el concepto de vulnerabilidad como aquel que se



aplica a la situación en la que quedan relegados algunos sectores o grupos de la población a través de procesos de exclusión, segregación, discriminación e invisibilización que les dificulta o les impide incorporarse al desarrollo y acceso a condiciones de bienestar. A sí mismo en este informe se hace referencia al Plan Nacional de Desarrollo (PND) el cual define la vulnerabilidad como el resultado de la acumulación de desventajas y una mayor posibilidad de presentar un daño, derivado de un conjunto de causas sociales y de algunas características personales y/o culturales. Considera como vulnerables a diversos grupos de la población entre los que se encuentran las niñas, los niños y jóvenes en situación de calle, los migrantes, las personas con discapacidad, los adultos mayores y la población indígena, que más allá de su pobreza, viven en situaciones de riesgo. De ahí que la atención hacia los grupos vulnerables se ve atendida con mayor frecuencia a nivel nacional, y en la última década las entidades federativas han ocupado un espacio creciente en sus agendas y políticas públicas, preocupándose en homologar sus legislaciones en favor de tales grupos sociales en condición de desventaja, teniendo como objetivo primordial el alcanzar un techo mínimo de condiciones que permitan que las personas consideradas como vulnerables tengan acceso en igualdad de condiciones a los derechos que la propia constitución les otorga, sin discriminación alguna. Por lo tanto los grupos en situación de vulnerabilidad son aquellos grupos o comunidades que, por circunstancias de pobreza, origen étnico, estado de salud, edad, género o discapacidad, se encuentran en una situación de mayor indefensión para hacer frente a los problemas que plantea la vida y no cuentan con los recursos necesarios para satisfacer sus necesidades básicas. La vulnerabilidad coloca a

quien la padece en una situación de desventaja en el ejercicio pleno de sus Derechos y libertades.

La Comisión Nacional de los Derechos Humanos considera una amplia gama de grupos vulnerables que incluye a las mujeres violentadas, refugiados, personas con VIH/SIDA, personas con preferencia sexual distinta a la heterosexual, personas con alguna enfermedad mental, personas con discapacidad, migrantes, jornaleros agrícolas, desplazados internos y adultos mayores, la Comisión de Atención a Grupos Vulnerables enfoca su atención a cuatro grupos: Niños, adolescentes, adultos mayores y personas con discapacidad. (Programa anual para la comisión en atención a grupos vulnerables de la 2014-2015).

Según los datos de CEFP, (2011), en relación con los grupos sociales antes mencionados las personas en situación de vulnerabilidad representan el 37.9 por ciento de los 112.3 millones que en 2010 habitaban el país; mismos que en el 2000 ascendían a 31.4 millones de personas, es decir, 32.3 por ciento de los 97.5 millones de habitantes de ese año.<sup>2</sup> Sin embargo, estas cifras podrían ser mayores a medida que la pobreza, desastres naturales y conflictos armados vulneran a grupos importantes de la población.

En México, existe un gran avance en la atención de los grupos vulnerables, como son los centros de atención social, médica y educativa, la atención a los grupos vulnerables de la sociedad se realiza con acciones a brindar protección a quienes no están cubiertos por sistemas de seguridad social ni cuentan con los ingresos suficientes para sobrevivir y cubrir sus necesidades básicas como son la

alimentación, salud, educación y vivienda, pero a pesar de estas acciones estos grupos siguen en situación de desventaja, por lo tanto se crea la comisión de atención a grupos vulnerables en la cámara de diputados (2000), la comisión ciudadana de estudios contra la discriminación (2001) y el congreso de la unión aprueba la ley federal para la prevención y eliminar la discriminación (2003), que da origen al congreso nacional para prevenir la discriminación (CONAPRED). En el año 2009, se destinan n 17 mil 731.7 millones de pesos en 23 programas; en 2010 se otorgaron 18 mil 457 millones de pesos para 24 programas y par 2011 se aprobaron 19 mil 235.2 millones de pesos en 28 programas con el propósito atender de manera puntual a este sector de la población. (CEFP, 2011).

Dentro de los grupos vulnerables se encuentran los discapacitados, los migrantes y los pertenecientes a un grupo étnico.

### **Discapacidad**

Según datos de la Comisión de derechos humanos, las personas con discapacidad también son uno de los grupos más vulnerables, por lo que viven una constante situación de exclusión y marginación. De acuerdo con la Encuesta Nacional sobre la Discriminación que llevaron a cabo en 2005 el Consejo Nacional para Prevenir la Discriminación (CONAPRED) y la Secretaría de Desarrollo Social (SEDESOL), 90% de las personas con discapacidad afirma haber sido discriminada por su condición en México y el 52.1% considera que sus derechos no han sido respetados. Esta discriminación se da principalmente en el ámbito educativo, lo que después repercute en el acceso a oportunidades laborales, como lo reflejan las siguientes cifras y estadísticas.

Tres de cada 4 personas con discapacidad creen tener menores oportunidades para ir a la escuela que el resto de la gente.

Según el Mtro. Emilio Álvarez Icaza, ex-presidente de la Comisión de Derechos Humanos del Distrito Federal (CDHDF), de cada 100 personas con discapacidad, de 15 años o más:

- 33% son analfabetas.
- Sólo 7% tiene educación básica completa.
- Apenas 5% ha cursado algún grado de educación media superior.
- Únicamente 4% cuentan con educación superior.

• Posiblemente esto se deba, en parte, a que la opinión ciudadana obstaculiza la inclusión educativa, ya que 1 de cada 3 personas considera que la calidad de la enseñanza disminuye en aquellas escuelas en donde hay muchos niños con discapacidad.

Según el informe mundial sobre la discapacidad la organización mundial de la Salud, calcula que más de 1,000 millones de personas viven con alguna discapacidad; de ellas, casi 200 millones experimentan dificultades considerables en su funcionamiento.

En los años futuros, la discapacidad será un motivo de preocupación aún mayor, pues su prevalencia está aumentando. Ello se debe a que la población está envejeciendo y el riesgo de discapacidad es superior entre los adultos mayores, y también al aumento mundial de enfermedades crónicas tales como la

diabetes, las enfermedades cardiovasculares, el cáncer y los trastornos de la salud mental. (OMS, 2014).

La Organización de las Naciones Unidas (ONU), promueve la Convención sobre los derechos de las personas con discapacidad, señalando en el Artículo 1.- promover, proteger y asegurar el goce pleno y en condiciones de igualdad de todos los derechos humanos y libertades fundamentales por todas las personas con discapacidad, y promover el respeto de su dignidad inherente

En el marco internacional del informe del programa nacional para el desarrollo y la inclusión de las personas con discapacidad, se señalan las siguientes cifras a nivel mundial sobre la discapacidad:

Mil millones de personas viven con algún tipo de discapacidad, es decir, cerca del 15% de la población mundial, según estimación de la población mundial 2010. Casi 200 millones de personas experimentan dificultades considerables en su funcionamiento y en los años futuros, la discapacidad será un motivo de preocupación aún mayor, pues su prevalencia está aumentando, lo anterior se debe a que la población está envejeciendo y el riesgo de discapacidad es superior entre las personas adultas mayores, y también al aumento mundial de enfermedades crónicas tales como la diabetes, las enfermedades cardiovasculares, el cáncer y los trastornos de la salud mental.

El programa nacional para el desarrollo y la inclusión de las personas con discapacidad, a partir de la encuesta mundial de salud, menciona que existe 785 millones de personas (15.6%) de 15 años y más viven con una discapacidad;

el estudio sobre la Carga Mundial de Morbilidad estima una cifra próxima a los 975 millones (19.4%).

La Encuesta Mundial de Salud, también señala que del total estimado de personas con discapacidad, 110 millones (2.2%) tienen dificultades muy significativas de funcionamiento, mientras que la Carga Mundial de Morbilidad cifra en 190 millones (3.8%) las personas con una discapacidad asociada a afecciones tales como la tetraplejía, depresión grave o ceguera, identificadas como discapacidad grave. (DOF, 2014).

La Carga Mundial de Morbilidad mide las discapacidades infantiles de 0 a 14 años, estimando que 95 millones de niñas y niños (5.1%) viven con discapacidad, de los cuales 13 millones (0.7%) viven con discapacidad grave.

En el Marco nacional, del informe del programa nacional para el desarrollo y la inclusión de las personas con discapacidad; La presencia de la discapacidad en México es ancestral, desde los tiempos de las culturas mesoamericanas, hasta la época contemporánea, y observa en la actualidad, como en el resto del mundo, un proceso evolutivo para su reconocimiento y atención, y con problemas comunes, como los señalados por el Sistema de Naciones Unidas, y también etapas en que se han emprendido acciones para su atención, sin profundidad de resultados.

De acuerdo al Censo de INEGI 2010, se calcula que en México 5'739,270 de personas tiene alguna dificultad física o mental para realizar actividades de la vida cotidiana. Las cifras actuales de la discapacidad en México con referencia a la asistencia escolar según el Censo 2010 muestra que la población con

discapacidad de 3 a 29 años se encuentra en desventaja frente a su contraparte sin discapacidad, ya que 45 de cada 100 asisten a la escuela, y entre las personas sin discapacidad lo hacen 56 de cada 100.

Para el caso de personas con discapacidad en edad escolar 3 a 29 años, que tienen mayor asistencia escolar, son las que presentan dificultad para ver 53.2%, poner atención o aprender 51.8%, escuchar 47.1%, hablar o comunicarse 44.8%; y con menor asistencia, las que tienen limitaciones para caminar o moverse 39.4%, atender el cuidado personal 29.4% y mentales 28.9. (INEGI, 2010).

Respecto al nivel de escolaridad las cifras reporta que entre la población con discapacidad, el 27.9% no tiene estudios, 45.4% terminó al menos un año de primaria, 13.3% uno de secundaria, 7.3% uno de media superior y 5.2% uno de superior; el 86.6% de la población con discapacidad tiene como máximo estudios de educación básica. (INEGI, 2010).

A nivel estatal el total de niños atendidos en educación especial es de 654,782 en total, alumnos con discapacidad atendidos un total de 143,122 que equivale al 22 % de alumnos con discapacidad.

El total de escuelas de educación básica es de 195, 639, el total de escuelas básicas que cuentan con algún tipo de apoyo es de 27, 988, el porcentaje de cobertura es del 14%. (SEP, 2011). Los datos estadísticos sobre servicios de educación especial en Sonora; el total de niños atendidos con algún tipo de trastorno generalizado del desarrollo es de 4724, mientras los alumnos

atendidos por la Educación Especial es de 27,678; para el caso de alumnos con discapacidad atendidos por Educación Especial es de 5,736, que equivale al 2% de alumnos con discapacidad a nivel nacional. (SEP, 2011).

El total de escuelas básicas en el estado de Sonora según la Secretaria de educación pública es de 3,571, para el caso de escuelas de educación básica que cuentan con el apoyo de algún servicio de educación especial es de 907, que equivale al 25 % de cobertura. (SEP, 2011).

### **Grupo étnico o comunidad indígena**

Otro grupo social que se encuentra dentro de los grupos vulnerables son los pertenecientes a un grupo étnico o una comunidad. La comisión de derechos humanos señala que de acuerdo con el artículo 2º Constitucional, un pueblo indígena es aquel que descende de poblaciones que habitaban en el territorio actual del país al iniciar la colonización y que conservan sus propias instituciones sociales, económicas, culturales y políticas o parte de ellas. Si bien esta es la definición que establece la Constitución, el término Pueblo indígena es un concepto que todavía se encuentra sujeto a discusión, tanto desde el punto de vista jurídico, político y social. Y que una comunidad indígena de acuerdo al artículo 2º Constitucional, se caracteriza por que aquéllas que formen una unidad social, económica y cultural, asentada en un territorio y que reconocen autoridades propias de acuerdo a sus usos y costumbres. Según datos de la INEGI (2009), en su informe el perfil de la población que habla lengua indígena, hace mención acerca del Plan Nacional de Desarrollo 2007-2012 que considera a los pueblos y comunidades indígenas un grupo de atención prioritaria y expresa la necesidad de



focalizar acciones e instrumentar programas a efecto de abatir los principales rezagos sociales que tiene la población indígena respecto al resto de la sociedad, principalmente en materia de alimentación, salud, educación y empleo. De igual manera, el artículo 2° de la constitución señala la obligación de impulsar el desarrollo de las zonas indígenas, fortalecer las economías locales y mejorar sus condiciones de vida, impulsando el respeto y conocimiento de las diversas culturas existentes en la nación.

En cifras que proporciona INEGI (2011), se puede observar que en México, 6 011 202 personas hablan lengua indígena. Es en el estado de Oaxaca donde alberga la mayor cantidad de población hablante de lengua indígena, en él residen 1.1 millones de hablantes (18.1% del total); Chiapas se encuentra en segundo lugar con 957 mil hablantes (15.8%) y en tercer lugar se ubica Veracruz con 605 mil (10.1 por ciento). Puebla y Yucatán tienen entre su población 549 mil y 538 mil personas que hablan lengua indígena, cifras que significan 9.1 y 9% de quienes hablan lengua indígena en el país. En los estados de Guerrero, Hidalgo y México se asientan más de 300 mil hablantes. En los ocho estados mencionados reside el 79% de los hablantes de lengua indígena. San Luis Potosí, Quintana Roo, el Distrito Federal, Michoacán y Chihuahua tienen también fuerte presencia de población indígena. En Colima, Aguascalientes y Zacatecas, en cambio, se asientan menos de 4 mil hablantes. Mientras que las personas que no hablan la lengua indígena según con el II Conteo, la población de 5 años y más que no habla lengua indígena en México asciende a 83.7 millones de personas. La distribución en el territorio nacional de la población que no habla lengua indígena

es distinta a la que tiene la población hablante. El 22.9% se ubica en el estado de México y el Distrito Federal (11.6 y 7.6 millones, respectivamente). Las entidades que les siguen de acuerdo con el número de no hablantes son: Jalisco (6.9%), Veracruz (6.9%), Guanajuato (5.1%), Puebla (4.9%), Nuevo León (4.4%) y Michoacán (4 por ciento). En conjunto, en las ocho entidades mencionadas reside 55.1% del total de población de 5 años y más no hablante de lengua indígena del país. Chiapas, Chihuahua, Tamaulipas, Guerrero, Baja California, Sinaloa, Coahuila, Sonora y Oaxaca concentran cada una, entre 3.2 y 2.4% de la población no hablante. Las entidades con menores cantidades de esta población son: Baja California Sur y Colima con menos de 500 mil, Campeche, Quintana Roo, Nayarit, Tlaxcala y Aguascalientes, con entre 579 mil y 923 mil personas.

En México, 31 municipios tienen más de 25 mil hablantes de lengua indígena. En estos municipios residen 1 315 350 hablantes que constituyen 21.9% del total población que habla lengua indígena. La población hablante de lengua indígena está conformada por 49.3% de hombres y 50.7% de mujeres; en tanto que en la población no hablante se tienen proporciones de 48.3% y 51.7%, respectivamente. Las distribuciones porcentuales por edad y sexo de cada una de estas poblaciones son similares, las dos tienen bases anchas y ambas aparecen con menores porcentajes en el grupo de 5 a 9 años que en el de 10 a 14 años. No obstante, la población que habla lengua indígena tiene una estructura ligeramente más envejecida.

## **Migrantes**

Los Migrantes se encuentran dentro de los grupos sociales en situación de vulnerabilidad ya que muchos se retiran de su país o estado ya se por refugiarse en otro lugar o por supervivencia. Según datos del censo de población y vivienda (2010), la migración es un fenómeno social de gran relevancia para México. En 2010, un total de 32.9 millones de personas de origen mexicano residían en Estados Unidos.

Según INEGI (2000), la Migración es el cambio de residencia de una o varias personas de manera temporal o definitiva, que se da generalmente con la intención de mejorar su situación económica así como su desarrollo personal o familiar, los tipos de migración que existen son municipal, interna o estatal y externa internacional.

Para la OIM, (2013) México tiene una larga tradición migratoria como país de origen, tránsito y destino de migrantes, actualmente enfrenta grandes desafíos en materia de política migratoria, la falta de desarrollo económico, social y político de países de origen de migrantes ha impulsado la migración de países centroamericanos hacia Estado Unidos de América y Canadá, dando un crecimiento de migración de transito de origen centroamericano que recorre el territorio nacional, de la frontera sur a la frontera norte.

Las cifras que menciona la OIM, (2013) según el país de origen, se estima que un millón de mexicanos documentados y no documentados migran hacia EUA cada año. A estos datos se suman los aproximadamente 400,000 mexicanos

repatriados anualmente de la Unión Americana, según datos del Instituto Nacional de Migración (INM). Estas cifras han convertido a la frontera entre México y EUA en la más transitada del mundo y a México en un país con una excepcional dinámica migratoria. Alrededor de 11 millones de personas nacidas en México viven en EUA. Zacatecas es la entidad con más alto índice de intensidad migratoria (4.422), seguida de Guanajuato y Michoacán, las cuales presentan índices muy similares: 3.891 y 3.868, respectivamente, y Nayarit, que figura en el cuarto lugar, con un índice de intensidad migratoria a EUA de 3.370. En País tránsito En la frontera sur de México, los puntos de internación de migrantes centroamericanos y extrarregionales se encuentran en distintas zonas de Chiapas, Campeche, Tabasco y Quintana Roo. Los estados que componen la red ferroviaria y que integran las rutas más importantes de tránsito para los migrantes, desde los estados de la frontera sur hacia el norte del país son: Chiapas, Oaxaca, Tabasco, Veracruz y Tamaulipas.

Aunque no existen cifras oficiales, se estima que anualmente ingresan de manera irregular, por la frontera sur de México, unos 150,000, migrantes, principalmente por el estado de Chiapas, con la intención de llegar a EUA. En su mayoría estos migrantes son centroamericanos, sudamericanos y, en menor medida extrarregionales originarios de países de Asia y África. Organizaciones de la sociedad civil organizada indican que el promedio anual de migrantes centroamericanos indocumentados que ingresan al país podría ser de hasta 400,000.

En cuanto la edad y el sexo, la edad promedio de la población que emigra es de 26 años, y de la que inmigra es de 28 años. En lo que se refiere a la participación en la migración por sexo, aunque la incorporación de las mujeres en la migración, es cada vez más significativa, la migración masculina es preponderante, en razón de tres hombres por una mujer. (OIM, 2013).

Se estima según datos de la OIM (2013) que son 214 millones de migrantes en el mundo, de los cuales 49% son mujeres; en México la proporción constituye 24.5% y en América Latina se eleva a 50.1%. En 2011 el Instituto Nacional de Migración registró 9,160 eventos de mujeres y niñas alojadas en estaciones migratorias, mientras que en 2012 este número ascendió a 11,958, lo que representa un incremento de 30%.

### **2.1.3 El contexto de la inclusión**

#### **Inclusión**

Etimológicamente la palabra Inclusión proviene del latín “inclusionis”, que significa la acción como al afecto del verbo incluir, que a su vez procede del latín “includere”, vocablo integrado por el prefijo “in” que se traduce como “en” y por “claudere” que significa “cerrar”.

Blanco (2004), señala que, el movimiento de la inclusión ha surgido con fuerza en los últimos años para poder hacer frente a la discriminación, desigualdades educativas y a los altos índices de exclusión, que se presentan en la mayoría de los sistemas educativos del mundo. De ahí que la educación no está siendo capaz de contribuir a superar las desigualdades ni de reducir la brecha

social, siendo esto un indicador para realizar mayores esfuerzos para que realmente se convierta en un motor de mayor equidad social. El movimiento de la inclusión representa un impulso fundamental para poder avanzar hacia la educación para todos ya que aspira a hacer efectivo para que toda la población tenga derecho a una educación de calidad. Por lo tanto la inclusión está relacionada con el acceso, la participación y los logros de todos los alumnos que están en riesgo de ser excluidos o marginados por diferentes razones, desde esta perspectiva la inclusión se trata de una política del ministerio de educación en su conjunto y no de las divisiones de educación especial. De ahí la preocupación central de la inclusión; que es el transformar la cultura, la organización y las prácticas educativas de las escuelas comunes para atender la diversidad de necesidades educativas de todo el alumnado que son el resultado de su origen tanto social y cultural, como también de sus características personales en cuanto a competencias, intereses y motivaciones. A partir de esto la misma autora refiere que la educación inclusiva espera a hacer efectivo para todas las personas el derecho de una educación de calidad, siendo la base de una sociedad más justa e igualitaria. Un aspecto clave para la inclusión es conseguir la plena participación de todas las personas en diferentes áreas de la vida humana. En la actualidad existe cierto consenso con respecto la exclusión que esta va más allá de la pobreza, ya que tienen que ver con la dificultad de desarrollarse como personas, la falta de un proyecto de vida, la ausencia que hay en la participación de la sociedad y de acceso a sistemas de protección y bienestar. Que haya una mayor inclusión social pasa a hacer necesaria, para asegurar la participación en la

educación, para que niños y niñas no sean objeto de ningún tipo de discriminación por razones de origen social, étnico, religioso u otro.

Para Ainscow (2001), los enfoques de la inclusión en la educación, supone dar respuestas no excluyentes para ningún tipo de diversidad sea cual sea sus orígenes, se trata de construir la educación para todos en y desde la diversidad. Es un concepto de respuesta educativa a la diversidad que este implica en la práctica el desarrollo de actuaciones didácticas y organizaciones que son encaminadas a crear condiciones que favorezcan los aprendizajes escolares con la presencia activa y con la presentación de todas las personas y agentes educativos, cualquiera que sea su procedencia étnica, capacidades personales extracción social, condiciones familiares, entre otras, no solo se respeta, también se convierte en posibilidades de aprendizaje profundo y compartido entre todos.

Por otra parte autores como Booth y Ainscow (2000), definen la inclusión como el conjunto de procesos orientados en aumentar la participación de los estudiantes en la cultura, los currículos y en las comunidades de las escuelas. Estos autores refieren que la inclusión debe de implicar un análisis crítico en las escuelas e instituciones con el fin de mejorar el aprendizaje y que haya participación para todos. Como señala la UNICEF (2004), existen diferentes barreras a la participación e inclusión, entre ellas destaca las actitudes sociales negativas que existen, la ausencia de políticas y legislaciones apropiadas, la respuesta institucional a la provisión de asistencia, enfoque sectorial al trabajo de discapacidad, la falta de enfoques alternativos a la asistencia y la falta de personal calificado. De ahí que la integración educativa no constituye un acto caritativo,

sino un esfuerzo para generar las condiciones que permitan que los niños aprendan de acuerdo con sus potencialidades. Para lograr este reconocimiento es indispensable contar con información suficiente y objetiva, que permita superar los prejuicios y las prácticas estereotipadas. Con relación a la participación Ainscow (2004), menciona que esta tiene que ver con las experiencias compartidas y las negociaciones que surgen a partir de la interacción social al interior de una comunidad que comparten un objetivo común.

Es así como la perspectiva de la inclusión demanda avanzar hacia un único sistema educativo que sea más diversificado para atender de forma adecuada las necesidades de los distintos colectivos y personas, con la finalidad de lograr, con calidad, los aprendizajes equiparables para toda la población. El progresivo avance que ha tenido la inclusión hará que los límites entre la educación común y la educación especial sean cada vez menos nítidos y precisos y que el rol de las escuelas especiales cambie esencialmente. Lo que la tendencia mundial busca es que estos centros y escuelas se conviertan en centros de recursos a la comunidad y a las escuelas comunes y que tan solo escolaricen alumnos gravemente afectados. (Blanco, 2004).

Para Aguerro (2008), la inclusión es entendida como incorporación al sistema educativo. Después esta la inclusión entendida como incorporación de conocimientos. En estos dos procesos al expandirse el sistema educativo y llegar a la masificación, han empezado a diferenciarse, al principio estos dos procesos iban en conjunto, pero se han comenzado a diferenciar por el contenido de transmisión cultural que supone la educación y por su relación intrínseca con el



proceso de socialización, por otra parte el hecho educativo puede ser definido como una coproducción entre el aparato estatal y la familia. La estrategia homogeneizadora del Estado, procesada y permeada por las condiciones sociales y culturales de las familias, produce efectos de diferenciación.

## **Educación Inclusiva**

En el contexto de la educación inclusiva podemos encontrar una variedad de argumentos, autores que explican a qué se refiere o definen la inclusión educativa, los modelos de inclusión que resultan más eficientes para la enseñanza – aprendizaje en aulas, centro, escuelas e instituciones, entre ellas existen también diferentes argumentos e informes de organizaciones que refieren situaciones, declaraciones para la declaración inclusiva, estos argumentos se basan en los derechos humanos, y en argumentos éticos, uno de ellos son los argumentos de la ONU, que en continuas declaraciones a regulado la no exclusión y discriminación de personas diferentes, como también que se efectuó la normalización y dignificación de la vida de estas personas que cuentan con algún tipo de discapacidad o la inclusión de estas personas en la sociedad (ONU, 1975, 2006). Por otra parte la UNESCO, en el contexto escolar, señala algunas declaraciones que se refieren a la inclusión de personas que se encuentran excluidas tal es el caso de la Declaración de Salamanca en el informe UNESCO, 1994, en esta declaración se establece que los estudiantes que cuenten con necesidades educativas especiales deberían tener acceso a escuelas de tipo ordinarias, en el año del 2001-2005, la UNESCO, en este mismo sentido lanza el

informe de Educación para Todos, como un medio para ser y construir una sociedad inclusiva. (UNESCO, 2001,2005).

La educación Inclusiva por otra parte también puede ser una vía esencial para poder superar la exclusión social que esta es la consecuencia de ciertas actitudes y respuestas ante las diferencias ya sean socioeconómicas, culturales o de género, entre otras, y que estas diferencias pueden suscitarse dentro de las escuelas. (Blanco, 2004).

Para Gento (2007) la educación inclusiva es un sistema de educación que reconoce a todos los niños y jóvenes el derecho a compartir un entorno educativo común en el que todos son valorados por igual, con independencia de las diferencias percibidas en cuanto a capacidad, sexo, clase social, étnica, o estilo de aprendizaje, en (Armstrong, 1999). El autor menciona algunos requerimientos de la inclusión que son retomados por diferentes autores donde señala que para que esto suceda debe de existir:

- Modificación de actitudes y creencias del conjunto de la sociedad.
- Fundamentación en los principios de igualdad y equidad para todos, con especial atención a los que viven en situaciones de vulnerabilidad o sufren cualquier otro tipo de discriminación.
- Inserción de la acción educativa dentro de un plan social, cultural y económico de gran amplitud, con fuerte interacción escuela-sociedad.
- Formación del profesorado, que incluya la opción de formación en los propios centros educativos.

- Asistencia de estudiantes con necesidades educativas a centros y aulas ordinarias y con su grupo de referencia.
- Establecimiento de grupos de estudiantes de composición heterogénea.
- Reducción del tamaño de los centros, para facilitar la interrelación y la participación de todos los miembros de los mismos.
- Dotación de los apoyos precisos dirigidos a los estudiantes, al profesorado y al centro educativo.
- Adecuación al currículo a las necesidades personales de cada persona, tratando de rentabilizar al máximo lo que cada estudiante puede aprender.
- Introducción de la colaboración de los padres como protagonistas indispensables en la educación de sus hijos.
- Trabajo en conjunto con los profesores de educación especial y ordinaria en conjunto con los padres de los estudiantes.
- Eliminación de la competitividad, sustituyéndola por la colaboración solidaria.

La educación inclusiva implica una transformación radical en los paradigmas educativos vigentes que son basados desde un enfoque en la homogeneidad a una visión de la educación común basada en la heterogeneidad. De ahí que las diferencias son una condición intrínseca a la naturaleza humana, como especie humana que somos que todos tienen características que nos asemejan y otras

que nos diferencian, sin embargo hay una tendencia alta de considerar la diferencia como aquello que se distancia de la mayoría, lo normal, o lo frecuente, desde criterios normativos, estas valoraciones con connotación negativa de las diferencias y los prejuicios llevan a la discriminación y a la exclusión.

En cambio para Casanova (2005), las razones para que haya una educación inclusiva en democracia, desde la ética, se debe de abordar la moral y las obligaciones de la persona, los deberes sociales que se asumen desde una comunidad, los deberes en relación con el alumnado, el trato justo y equitativo del alumnado, sin aceptar ni permitir prácticas discriminatorias asociados a características o situaciones personales, sociales, económicos o de otro tipo. Por otra parte también señala exigencias deontológicas de la profesión docente que se refiere a la garantía de la cohesión social, garantía del ejercicio del derecho a la educación y a la garantía de la igualdad de oportunidades. Desde la sociología la autora menciona que debe de haber continuidad de la vida social del niño con su familia y amigos, el conocimiento de toda la población mediante su relación en los procesos educativos, la aceptación de las diferencias y que la sociedad no acepta al que no conoce. Y por el último desde la psicopedagogía, se debe cambiar el concepto de discapacidad y de diferencia, hay un avance en la definición de las diferentes situaciones del alumnado, se progresa en psicología del aprendizaje, en las metodologías, en modelos evaluativos que favorecen la diversidad en las aulas, aparecen recursos adecuado para ofrecer respuestas diversificados en función de las diferencias del alumnado.

Por otra parte Parrilla (2002) señala como se ha organizado los planteamientos entorno a la inclusión en la escuela. Trabajando y desarrollando este planteamiento desde dos dimensiones, la primera explica en considerar los distintos tipos de respuesta que las escuelas y los sistemas educativos han dado a la diversidad hasta plantearse la orientación inclusiva. Y la segunda en la identificación y descripción de algunos referentes ideológicos y teóricos en torno a cómo es construida la educación inclusiva. Describiendo la base conceptual, ética, organizativa, comunitaria y social, contribuyendo a partir de esto como puede desarrollarse una educación para todos.

La UNESCO (2005), define la educación inclusiva como un proceso orientado a responder a la diversidad de los estudiantes y a su vez incrementando su participación y reduciendo la exclusión en y desde la educación. La educación inclusiva está relacionada con la presencia, la participación y los logros de todos los alumnos, poniendo especial énfasis en aquellos que, por razones diferentes se encuentran excluidos y marginados, formando un lanzamiento fundamental para avanzaren una educación para todos. El concepto de Educación para Todos no lleva implícito el de inclusión. Si bien ambos comparten el objetivo de asegurar el acceso a la educación, pero la inclusión implica el acceso a una educación de calidad sin ningún tipo de discriminación, ya sea dentro o fuera del sistema escolar, donde exige una transformación profunda de los sistemas educativos. Si no existe la inclusión posiblemente cierto grupo de estudiantes serán excluidos por lo tanto está debe ser un principio orientador de las políticas y programas

educativos, con la finalidad de que la educación sea para todos y no para una mayoría de grupos sociales.

Blanco (2008), señala a la educación inclusiva como aquella que se fundamenta en principios éticos, sociales, educativos y económicos. Y como un medio para hacer efectivo el derecho a una educación de calidad sin discriminaciones y en igualdad de oportunidades. Por lo tanto para poder avanzar hacia sistemas educativos más inclusivos requiere una firme voluntad política que se refleje en el desarrollo de políticas de largo plazo que involucren a los diferentes sectores del gobierno y a la sociedad civil. También para que esto ocurra la autora señala que se exige también la definición de marcos legales que establezcan derechos y responsabilidades y la provisión de los recursos necesarios, fortaleciendo los sistemas de garantía existentes para hacer exigible el derecho a la educación.

Por otra parte cabe mencionar las diferencias que existen entre la integración educativa y la inclusión educativa. Para esto Casanova (2005), señala que la integración pretende adaptar al alumno con diferencias ya sea por capacidad, cultura, lengua, contexto socioeconómico, al sistema escolar, con los apoyos necesarios. Mientras que la inclusión pretende que el sistema educativo es decir las escuelas dispongan de organización, recursos y diseño curricular para poder aceptar y educar a toda población escolar, es decir la escuela debe adaptarse al alumnado y no el alumno a la escuela.

Algunos principios generales de la integración educativa que guían la operación y desarrollo de los servicios educativos son la normalización, la

integración, la sectorización y la individualización de la enseñanza. Por normalización se entiende por aquella que implica proporcionar a las personas con discapacidad los servicios de habilitación o rehabilitación y las ayudas técnicas para que alcance tres metas esenciales:

1).- Una buena calidad de vida.

2).- El disfrute de sus derechos humanos.

3).- la oportunidad de desarrollar sus capacidades. SEP en (García Pastor, 1993; Pablo, 1987).

A continuación se definen los principios generales para que la integración educativa según algunos autores:

### *Integración*

Consiste en que las personas con discapacidad tengan acceso al mismo tipo de experiencias que el resto de su comunidad. Se busca su participación en todos los ámbitos tanto familiar, social, laboral y por tanto la eliminación de la marginación y la segregación. El objetivo que tiene es coadyuvar al proceso de formación integral de las personas discapacitadas en forma dinámica y participativa, aceptando sus limitaciones y valorando sus capacidades. Se brinda así a cada individuo la posibilidad de elegir su propio proyecto de vida.

### *Sectorización*

La sectorización implica que todos los niños puedan ser educados y recibir los servicios de apoyo necesarios cerca del lugar donde viven. Para ellos es

necesario descentralizar los servicios educativos. De esta forma, el traslado del niño a la escuela no representa un gasto generoso para la familia, y al mismo tiempo beneficiara su socialización, pues el niño asistirá a la misma escuela que sus vecinos y amigos. SEP (2009), en (Mittler, 1995; Van Steenlandt, 1991).

### *Individualización de la enseñanza*

Este principio se refiere a la necesidad de adaptar la enseñanza a las necesidades y peculiaridades de cada alumno y alumna, mediante adecuaciones curriculares. Se fundamenta en el reconocimiento de que en el aula no debe existir una respuesta educativa única, ya que el grupo es un conjunto heterogéneo y diverso de alumnos en cuanto a intereses, forma de aprender y manera de actuar. SEP (2009) en (Parrilla, 1992).

### **Modelo para la Inclusión**

Aguerrondo (2008), menciona en su estudio, “Revisar el modelo: un desafío para lograr la inclusión”, la base desde donde reinventar un nuevo modelo educativo es cómo se organiza en la nueva sociedad la relación entre el aprendizaje es decir, ¿Qué es aprender? ¿Cómo y dónde se aprende hoy? Además del conocimiento, ¿Qué conocimiento se debe distribuir? Y ¿Con qué profundidad? Es por ello que la autora cree que resulta importante hablar de “entornos de aprendizaje” y no de escuela, esto no quiere decir que la escuela no pueda ser uno de estos entornos de aprendizaje. Pero si es necesario mantenerse alerta para que los entornos de aprendizaje no sean formateados desde la lógica de la escuela, que esto es lo que ocurre ahora que cuando se piensa una situación



de enseñanza se demanda una enseñanza basada en el modelo tradicional frontal. De ahí que la idea de “incluir” debe ser una idea-fuerza que se esta se mantenga desde la necesidad de una sociedad más justa y democrática. Si se entiende de este modo la inclusión supera la conceptualización de que es una nueva meta, o un proceso, para ser entendida como la base de un nuevo paradigma educativo. Todo esto implica la necesidad de desarrollar diversos puntos de vista, o dimensiones fundamentales para hablar de educación inclusiva, entre las que menciona la autora son:

- El político ideológico: que se basa en desarrollar el ideal de justicia y democracia en el marco de la educación como un derecho;
- El epistemológico: se basa en apoyar la nueva propuesta educativa en los novísimos desarrollos de la teoría de la complejidad,

El pedagógico: en adoptar los avances las nuevas ciencias del aprendizaje para desarrollar una nueva “tecnología de producción de educación” que esta garantice la capacidad de pensar de todos; y por último;

El institucional: este se encarga de revisar la idea de sistema escolar y abarcar otros espacios institucionales entendiendo el conjunto de la sociedad como posibles entornos de aprendizaje.

Por otra parte, Casanova (2009) propone como modelo educativo, un modelo de inclusión basado en el tratamiento donde se aplique medidas individualizadas para atender el alumnado que presenta necesidades educativas específicas, la justificación de la autonomía de los centros docentes, su vertiente

curricular como organizativa. Las escuelas ordinarias o regulares y los centros de educación especial tomarán las opciones que resultan más adecuadas para el mejor desenvolvimiento de sus alumnos. A lo que se refiere por alumnos con altas capacidades intelectuales, se escolariza de igual manera en escuelas ordinarias, regulares o comunes. La atención que estos requieren se centra en adaptaciones curriculares de ampliación y programas de enriquecimiento educativo, de manera que la escuela, tanto primaria como secundaria, tengan respuestas adecuadas a sus capacidades y expectativas de aprendizaje. Cualquier iniciativa que se adopte en un centro educativo requiere de un convencimiento y un compromiso personal en torno a la conveniencia o no del modelo. Lo cual requiere cambio de actitudes con respecto a las situaciones, información emergente para ponerlas en práctica. El compromiso y el conocimiento son base para poder cambiar e innovar la educación, la innovación debe ser algo permanente en el centro escolar. Se debe de evaluar e innovar de modo continuo esto debido a las exigencias sociales, dado el ritmo en el que avanza el mundo desarrollado, las evaluaciones pueden ser mediante actuaciones basadas en datos fiables y validos que permitan optar por actividades pertinentes. De ahí que los escenarios actuales están demandando nuevos profesionales, al respecto la autora señala que estos escenarios están demandando un nuevo tipo de profesor, el que debe desarrollar competencias profesionales para atender la diversidad tanto cognitiva como cultural y social de grupos de estudiantes; el trabajo colaborativo como el uso de las tecnologías de la información y de la comunicación como herramientas mediadoras en el aprendizaje, la realización de innovaciones educativas, la organización de la formación continua, el manejo de una segunda lengua, la comunicación con el

entorno social y con la estructura educativa, el desarrollo de la inteligencia emocional y la capacidad de resolver conflictos. Al respecto la autora señala la necesidad de fortalecer el proceso de formación docente y la cultura profesional donde se interroga: ¿Cómo responder a la formación de profesionales de la educación desde el enfoque de atención a la diversidad de estudiantes y diversidad de contextos? Respondiendo que para el diseño de un modelo para la atención a la diversidad se debe cubrir tres niveles de corrección curricular: El macrodiseño: donde se establece el diseño, el mesodiseño: donde se adapta el modelo, el microdiseño: donde se desarrolla el diseño. Las competencias profesionales que deben tener los actores educativos o sociales también se dan en diferentes dimensiones; las genéricas y transversales, para el nivel de competencias genéricas se encuentran los saberes, saber hacer saber estar y saber ser, en el nivel de competencias transversales se establece el desempeño profesional, es decir, el resultado de la integración esencial y generalizada de un complejo de elementos cognitivos, motivacionales y afectivos que manifiesta un profesional durante condiciones reales de trabajo, en la solución de problemas de su profesión. (Barrios, 2008, citado por Casanova y Rodríguez, 2009).

### **Educación especial en México**

El concepto de educación especial debe ir más allá de la atención el apoyo que la escuela proporciona para aquellos sujetos que presenten una situación desfavorecida a lo largo de su escolaridad o en un momento determinado. Atendiendo a su función socioeducativa de favorecer el desarrollo integral de todos los alumnos, la escuela comprensiva tiene como objetivo ofrecer las mismas

oportunidades de formación de todos los alumnos, sin distinción de clases sociales, actuando como mecanismo compensador de las desigualdades de origen socioeconómico proporcionando una formación polivalente. (Fernández y Gallardo, 2013, pp. 42-43).

Autores como Sánchez y Carrión (2009), describen el estado actual de las investigaciones en educación especial, encontrando que estas llevan a la configuración de su propia realidad interpretada desde la conceptualización holística de las personas y sus déficits, los docentes, la enseñanza y los procesos de aprendizaje que demandan nuevos modelos de investigación que sean de carácter coherente con las realidades actuales. De esta forma al entender la realidad se ofrece una revisión de la investigación de la educación especial, que se relaciona con la integración educativa, de manera que se abordan cuestiones referidas al currículum, estrategias instructivas y ambientes de aprendizaje, y actitudes que resultan siempre presente lo artificial y dificultoso de hacer esta clasificación.

Cuando hablamos de la educación especial en México podemos darnos cuentas que no hay un interés de por medio, el interés es pequeño comparándolo con las altas tasas de personas que necesitan ser incluidos en una educación para todos, la educación en México se encuentra regulada por un organismo, la secretaria de educación pública, este es quien regula el sistema educativo en México, y este mismo plantea que el niño con necesidades especiales debe de recibir servicios que proveen recursos para individuos con discapacidad temporal o permanente, como también para niños superdotados.

A partir de 1944, estos servicios que menciona la Secretaría de Educación Pública, fueron centralizados en la Ciudad de México, al departamento de la Secretaría de Educación especial. Si bien ya son 70 años que México cuenta con los servicios y los recursos para que todo niño con necesidades especiales cuente con educación y sea incluido en escuelas regulares, como podemos observar no es un tema en el que tenemos poco incursionando, y son pocos los trabajos que se han hecho sobre la educación especial en México. La realidad actual en nuestro país puede resultar lejana en el asunto de investigaciones y aspiraciones hacia la inclusión y estudiar los factores que influyen en la práctica de los docentes de niños con necesidades especiales a nivel nacional, e internacional.

### **Educación Especial e Integración Educativa en México**

La integración educativa en México ha pasado por diferentes facetas, fue en el año de 1993 cuando se promueve de manera oficial la integración educativa en México, esto a través del desarrollo de nuevas tecnologías de la información y de comunicación (TIC), se crean a partir de esto diferentes proyectos aplicando la tecnología educativa. Diferentes organizaciones como la secretaria de educación pública y el instituto de la comunicación educativa promovió diversos programas como Edusat, Red escolar y Sepiensa para la atención educativa de sectores que requerían ser integrados. (Hernández, García, Morales y Rodríguez, 2007).

La Convención Internacional sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad señala que las personas con discapacidad son aquellas que tienen deficiencias físicas, mentales, intelectuales o sensoriales a largo plazo que, al

interactuar con diversas barreras, éstas puedan impedir su participación plena y efectiva en la sociedad, en igualdad de condiciones con las demás personas.

En materia educativa la prioridad de la política pública federal es garantizar la equidad y mejorar la calidad del proceso y los resultados. Alcanzar la justicia educativa y la equidad es el primer objetivo estratégico establecido en el Programa Nacional del sector; ello implica un conjunto de acciones para revertir la desigualdad educativa y favorecer mediante mayores y mejores recursos a la población vulnerable de nuestro país, de la que forma parte la población con discapacidad. (SEP, 2002).

En base a las políticas públicas en México sobre la educación especial se crea el programa nacional de fortalecimiento de la educación especial y de la integración educativa en México, que refiere lo siguiente en base a las políticas públicas, mencionando que estas se orientan cada vez con más fuerza y decisión a dar respuesta a la demanda ciudadana del gobierno de la República ha recibido de las organizaciones de la sociedad civil. Uno de los requerimientos sociales más importantes, planteada por las madres y los padres de familia y muchas organizaciones civiles, se refiere a la generación de más oportunidades educativas para niñas y niños con necesidades educativas especiales, particularmente para quienes tienen alguna discapacidad. (SEP, 2002).

Actualmente las cifras dentro de los servicios de educación especial son los siguientes: 22,338 en USAER, 13,834 en CAM, 3,539 en CAPEP, 271 en UOP y 561 en el resto de los servicios. Del total del personal académico, aproximadamente el 63% cuenta con alguna formación en educación especial,

mientras que el 37% restante tiene un perfil variado: licenciatura en psicología educativa, pedagogía, educación preescolar, educación primaria, entre otras. (SEP, 2002). La Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad (CDPD). Es el tratado internacional en materia de derechos humanos de las personas con discapacidad (PCD) más importante del siglo XXI, que México reconoce en su carta magna a partir de la reforma constitucional del 11 de junio de 2011.

El Estado Mexicano, de acuerdo con el artículo 4o. de la Convención, se obliga a adoptar todas las medidas legislativas, administrativas y de otra índole que sean pertinentes para hacer efectivos los derechos de las personas con discapacidad. Así mismo, se obliga a que en la elaboración y aplicación de legislación y políticas para hacer efectiva la Convención, y en otros procesos de adopción de decisiones sobre cuestiones relacionadas con las personas con discapacidad, celebrará consultas estrechas y colaborará activamente con las personas con discapacidad, incluidos los niños y las niñas con discapacidad, a través de las organizaciones que las representan, y por último, es importante destacar que las disposiciones de la Convención se aplican a todas las partes del Estado Mexicano sin limitaciones ni excepciones.

La situación actual de los niños migrantes hijos de jornaleros que reciben educación en México es muy baja, las oportunidades de educación y el número de guarderías bien equipadas para los hijos de los jornaleros son limitados. El “Programa Nacional de Educación Primaria para Niños y Niñas Migrantes” (PRONIM) a cargo de la Secretaría de Educación Pública (SEP)

solamente cubre al 4.1% de los niños jornaleros. Además, la CONAFE, institución gubernamental para las escuelas multi-grado en las comunidades más pequeñas, cubre un 3.9% adicional. Esto significa que el 92% de los niños de 6 a 14 años de los trabajadores migrantes internos en el norte de México no tienen acceso a la educación durante la temporada. Este problema de niños jornaleros ha permanecido en silencio por mucho tiempo. La UNICEF, tiene el enfoque de abogar para que todos los hijos e hijas de los jornaleros reciban una educación pública de calidad. Señalando que el único problema con el que cuentan es expandir significativamente la cobertura para alcanzar a todos los niños, donde promueve alianzas con diferentes grupos del gobierno y sectores, para unir esfuerzos y lograr hacer una diferencia real para los niños que tradicionalmente han sido excluidos en México. (Klaus, 2007).

Por otra parte la situación actual de niños, niñas y adolescentes indígenas en México, constituyen la población con mayores carencias y el menor grado de cumplimiento de sus derechos fundamentales. Según la CONAPO, existe alrededor de 13.7 millones de personas indígenas en el país, de los cuales 6.7 son hombres y 6.9 son mujeres, pertenecientes a 62 diferentes grupos étnicos. Las agrupaciones mayores son los náhuatl y los mayas. El 76.1% de la población de habla indígena vive en pobreza. En el año de 1992, en México se reformó su Constitución para incluir en su artículo 4, la definición del país como multicultural y plurilingüe. Este paso constituyó un reconocimiento fundamental de la población indígena en un país que durante años procuró lograr la unidad nacional mediante la homogeneización cultural. En el contexto educativo se han tomado varias



medidas de integración, se creó el Consejo Nacional para el Fomento Educativo (CONAFE) este consejo brinda educación primaria a las pequeñas comunidades rurales que se encuentran dispersas; otra creación fue la Dirección General de Educación Indígena y el modelo de educación intercultural bilingüe; la Coordinación General de Educación Intercultural Bilingüe (CGEIB), que esta fue creada en el año 2001, con iniciativas de “Fomentar y mejorar la educación intercultural bilingüe para los migrantes” (FOMEIN) y en coordinación con otras instituciones del Gobierno mexicano, incluido entre ellas (SEDESOL) que impulso en el programa de asistencia social Oportunidades, que ha beneficiado a 5 millones de familias en condiciones de marginación y pobreza, muchas de ellas indígenas. Por otra parte la Comisión Nacional para el Desarrollo de los Pueblos Indígenas ha efectuado, entre otros programas, un significativo trabajo de sensibilización sobre el carácter multicultural de México. (Ramos, 2008).

#### ***2.1.4 El contexto de política pública y normatividad***

##### **Marco Constitucional**

Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos

##### ***Artículo 3°***

##### ***Fracción V***

Además de impartir la educación preescolar, primaria y secundaria señaladas en el primer párrafo, el Estado promoverá y atenderá todos los tipos y modalidades educativos -incluyendo la educación inicial y a la educación superior-

necesario para el desarrollo de la nación, apoyará la investigación científica y tecnológica, y alentará el fortalecimiento y difusión de nuestra cultura.

### ***Fracción VI***

Los particulares podrán impartir educación en todos sus tipos y modalidades. En los términos que establezca la ley, el Estado otorgará y retirará el reconocimiento de validez oficial a los estudios que se realicen en planteles particulares. En el caso de la educación preescolar, primaria, secundaria y normal, los particulares deberán:

- a) Impartir la educación con apego a los mismos fines y criterios que establecen el segundo párrafo y la fracción II, así como cumplir los planes y programas a que se refiere la fracción III, y
- b) Obtener previamente, en cada caso, la autorización expresa del poder público, en los términos que establezca la ley.

### ***Artículo 5°***

La Ley determinará en cada Estado, cuáles son las profesiones que necesitan título para su ejercicio, las condiciones que deban llenarse para obtenerlo y las autoridades que han de expedirlo.

Artículo 73°

### ***Fracción XXV***

El Congreso tiene facultad: Para establecer, organizar y sostener en toda la República escuelas rurales, elementales, superiores, secundarias y profesionales;

de investigación científica, de bellas artes y de enseñanza técnica, escuelas prácticas de agricultura y de minería, de artes y oficios, museos, bibliotecas, observatorios y demás institutos concernientes a la cultura general de los habitantes de la nación y legislar en todo lo que se refiere a dichas instituciones; para legislar sobre vestigios o restos fósiles y sobre monumentos arqueológicos, artísticos e históricos, cuya conservación sea de interés nacional; así como para dictar las leyes encaminadas a distribuir convenientemente entre la Federación, los Estados y los Municipios el ejercicio de la función educativa y las aportaciones económicas correspondientes a ese servicio público, buscando unificar y coordinar la educación en toda la República. Los Títulos que se expidan por los establecimientos de que se trata surtirán sus efectos en toda la República.

### ***Artículo 121°***

#### ***Fracción V***

Los títulos profesionales expedidos por las autoridades de un Estado, con sujeción a sus leyes, serán respetados en los otros.

### ***Artículo 133°***

Esta Constitución, las leyes del Congreso de la Unión que emanen de ella y todos los Tratados que estén de acuerdo con la misma, celebrados y que se celebren por el Presidente de la República, con aprobación del Senado, serán la Ley Suprema de toda la Unión. Los jueces de cada Estado se arreglarán a dicha Constitución, leyes y tratados, a pesar de las disposiciones en contrario que pueda haber en las Constituciones o leyes de los Estados.

## **1.2 Leyes**

### ***Ley para la Coordinación de la Educación Superior***

#### ***Ley General de la Educación***

##### ***Artículo 3°***

El tipo educativo superior es el que se imparte después del bachillerato o de su equivalente. Comprende la educación normal, la tecnológica y la universitaria e incluye carreras profesionales cortas y estudios encaminados a obtener los grados de licenciatura, maestría y doctorado, así como cursos de actualización y especialización.

##### ***Artículo 7°***

Compete a la Federación vigilar que las denominaciones de los establecimientos de educación superior correspondan a su naturaleza.

##### ***Artículo 18°***

Los certificados, diplomas, títulos y grados académicos que expidan los particulares respecto de estudios autorizados o reconocidos requerirán de autenticación por parte de la autoridad que haya concedido la autorización o reconocimiento o, en su caso, del organismo público descentralizado que haya otorgado el reconocimiento.

##### ***Artículo 37°***

El tipo superior es el que se imparte después del bachillerato o de sus equivalentes. Está compuesto por la licenciatura, la especialidad, la maestría y el

doctorado, así como, por opciones terminales previas a la conclusión de la licenciatura. Comprende la educación normal en todos sus niveles y especialidades.

#### **Artículo 54°**

Los particulares podrán impartir educación en todos sus tipos y modalidades. Por lo que concierne a la educación primaria, la secundaria, la normal y demás para la formación de maestros de educación básica, deberán obtener previamente, en cada caso, la autorización expresa del Estado. Tratándose de estudios distintos de los antes mencionados, podrán obtener el Reconocimiento de Validez Oficial de Estudios. La autorización y el reconocimiento serán específicos para cada plan de estudios. Para impartir nuevos estudios se requerirá, según el caso, la autorización o el reconocimiento respectivos. La autorización y el reconocimiento incorporan a las instituciones que los obtengan, respecto de los estudios a que la propia autorización o dicho reconocimiento se refieren, al sistema educativo nacional.

#### **Artículo 5°**

Las autorizaciones y los Reconocimientos de Validez Oficial de Estudios se otorgarán cuando los solicitantes cuenten:

- I.- Con personal que acredite la preparación adecuada para impartir educación y, en su caso, satisfagan los demás requisitos a que se refiere el artículo 21;
- II.- Con instalaciones que satisfagan las condiciones higiénicas, de seguridad y pedagógicas que la autoridad otorgante determine. Para establecer un nuevo

plantel se requerirá, según el caso, una nueva autorización o un nuevo reconocimiento, y

III.- Con planes y programas de estudio que la autoridad otorgante considere procedentes, en el caso de educación distinta de la primaria, la secundaria, la normal y demás para la formación de maestros de educación básica.

### ***Artículo 56°***

Las autoridades educativas publicarán, en el órgano informativo oficial correspondiente, una relación de las instituciones a las que hayan concedido autorización o Reconocimiento de Validez Oficial de Estudios. Asimismo publicarán, oportunamente y en cada caso, la inclusión o la supresión en dicha lista de las instituciones a las que otorguen, revoquen o retiren las autorizaciones o reconocimientos respectivos.

Los particulares que impartan estudios con autorización o con reconocimiento deberán mencionar en la documentación que expidan y en la publicidad que hagan, una leyenda que indique su calidad de incorporados, el número y fecha del acuerdo respectivo, así como la autoridad que lo otorgó.

### ***Artículo 57°***

Los particulares que impartan educación con autorización o con Reconocimiento de Validez Oficial de Estudios deberán:

- I.- Cumplir con lo dispuesto en el artículo 3o. de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos y en la presente Ley;
- II.- Cumplir con los planes y programas de estudio que las autoridades educativas competentes hayan determinado o considerado procedentes;
- III.- Proporcionar un mínimo de becas en los términos de los lineamientos generales que la autoridad que otorgue las autorizaciones o reconocimientos haya determinado;
- IV.- Cumplir los requisitos previstos en el artículo 55, y
- V.- Facilitar y colaborar en las actividades de evaluación, inspección y vigilancia que las autoridades competentes realicen u ordenen.

#### ***Artículo 59°***

Los particulares que presten servicios por los que se impartan estudios sin reconocimiento de validez oficial, deberán mencionarlo en su correspondiente documentación y publicidad.

#### ***Artículo 61°***

Los estudios realizados fuera del sistema educativo nacional podrán adquirir validez oficial, mediante su revalidación, siempre y cuando sean equiparables con estudios realizados dentro de dicho sistema.

La revalidación podrá otorgarse por niveles educativos, por grados escolares, o por asignaturas u otras unidades de aprendizaje, según lo establezca la regulación respectiva.

## **Marco Normativo de la Educación en México frente a la diversidad**

El Programa Nacional de Educación 2001-2006 reconoce la necesidad de poner en marcha acciones decididas por parte de las autoridades educativas para atender a la población con discapacidad. Como también establece políticas educativas para poder alcanzar una educación de equidad y justa.

Las líneas de acción para poner en marcha las políticas educativas para personas con algún tipo de discapacidad son las siguientes:

- Establecer el marco regulatorio.
- Establecer mecanismos de seguimiento y evaluación que habrá de normar los procesos de integración educativa en todas las escuelas de educación básica del país.
- Garantizar la disponibilidad, para los maestros de educación básica, de los recursos de actualización y apoyos necesarios para asegurar la mejor atención de los niños y jóvenes que requieren de educación especial.
- Establecer lineamientos para la atención a niños y jóvenes con aptitudes sobresalientes. En base a los datos presentados por el Programa Nacional de Fortalecimiento de la

Educación Especial y de la Integración Educativa – SEP. Fue en el año de 1993 como consecuencia de la suscripción del Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica, la reforma al artículo 3o constitucional y la promulgación de la Ley General de Educación- se impulsó un importante proceso de reorientación y reorganización de los servicios de educación especial, que



consistió en cambiar las concepciones respecto a la función de los servicios de educación especial, promover la integración educativa y reestructurar los servicios existentes hasta ese momento.

Los propósitos de reorientar los servicios de educación especial fueron, en primer lugar, combatir la discriminación, la segregación y la “etiquetación” que implicaba atender a las niñas y los niños con discapacidad en dichos servicios, separados del resto de la población infantil y de la educación básica general.

### **El Informe Mundial sobre la Discapacidad**

Elaborado por la Organización Mundial de la Salud y el Banco Mundial en 2011, proporciona información de actualidad, disponible sobre la discapacidad, con el objetivo de mejorar la vida de las personas con discapacidad y facilitar la aplicación de la Convención. Su propósito es ofrecer a los gobiernos y la sociedad civil un análisis exhaustivo de la importancia de la discapacidad y de las respuestas proporcionadas, basado en las mejores pruebas disponibles y presenta 9 recomendaciones para la adopción de medidas de alcance nacional e internacional; el Informe Mundial adoptó la Clasificación Internacional del Funcionamiento, de la Discapacidad y de la Salud (CIF), como marco conceptual, la cual define la discapacidad como un término genérico que engloba deficiencias, limitaciones de actividad y restricciones para la participación.

### **El Plan Nacional de Desarrollo 2013-2018 (PND)**

El PND establece por vez primera en la historia del país, la elaboración del Programa Nacional para el Desarrollo y la Inclusión de las Personas con

Discapacidad, mismo que incluye objetivos, estrategias y líneas de acción para la población con discapacidad en 4 de las 5 Metas Nacionales: México en Paz, México Incluyente, México con Educación de Calidad y México con Responsabilidad Global.

La Ley General para la Inclusión de las Personas con Discapacidad se publicó el 30 de mayo de 2011. Armoniza las disposiciones de la Convención y es reglamentaria del artículo 1o. de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, constituyéndose en el instrumento legal que permite la adopción de medidas legislativas, administrativas y de otra índole, para hacer efectivos los derechos de las personas con discapacidad.

La coordinación, elaboración y contenido del Programa Nacional para el Desarrollo y la Inclusión de las Personas con Discapacidad, se regula por la Ley General para la Inclusión de las

Personas con Discapacidad, en sus artículos 3o., 5o., 6o. fracción III, 31o., 33o., 34o., 42o. fracciones I, II, XIV, 50o. fracción II y 51o.

La observancia de la Ley General para la Inclusión de las Personas con Discapacidad corresponde, a las dependencias, entidades paraestatales y órganos desconcentrados de la administración Pública Federal, organismos constitucionales autónomos, poder Legislativo, poder Judicial, el Consejo, a los Gobiernos de las Entidades Federativas y de los Municipios, en el ámbito de sus respectivas competencias, así como a las personas físicas o morales de los sectores social y privado que presten servicios a las personas con discapacidad.

El Consejo, es responsable de coordinar y elaborar el Programa Nacional para el Desarrollo y la Inclusión de las Personas con Discapacidad; de enviarlo a las Cámaras del Congreso de la Unión para su conocimiento; de elaborar, presentar y difundir anualmente el informe de avances y resultados del Programa; y de presentar a la consideración de la Junta de Gobierno el proyecto del Programa. El Gobierno Federal, los Gobiernos de las Entidades Federativas y de los Municipios, en el ámbito de sus respectivas competencias y en coordinación con el Consejo, participarán en la elaboración y ejecución del Programa, debiendo observar las responsabilidades y obligaciones con relación a las personas con discapacidad establecidas en la Ley.

Los Gobiernos de las Entidades Federativas, deben considerar para efectos programáticos y presupuestales, lo establecido en el artículo 6o. fracción III, a fin de que el Proyecto de Presupuesto de Egresos de la Federación, incluya en los recursos para la implementación y ejecución del Programa, la participación de las entidades federativas en la distribución de dichos recursos, de conformidad con los ordenamientos legales aplicables. (DOF, 2014).

### **Programa nacional de fortalecimiento de la educación especial y de la integración educativa en México**

Este programa refiere que las políticas públicas, se orientan cada vez con más fuerza y decisión a dar respuesta a la demanda ciudadana del gobierno de la República ha recibido de las organizaciones de la sociedad civil. Uno de los requerimientos sociales más importantes, planteada por las madres y los padres de familia y muchas organizaciones civiles, se refiere a la generación de más

oportunidades educativas para niñas y niños con necesidades educativas especiales, particularmente para quienes tienen alguna discapacidad. (SEP, 2002).

El gobierno creó este programa para establecer leyes de Educación Especial e inclusión de niños con NEE. Sin embargo, cada padre tiene el derecho de elegir a donde mandar a su niño o niña, ya sea en una escuela regular o una escuela especial pública o privada. Adicionalmente, el Plan para el Desarrollo Nacional 2007-2012 (Poder Ejecutivo Federal, 2007) también ha estado promoviendo los derechos para una calidad de la educación para los niños con necesidades de educación especial.

El objetivo del programa nacional de fortalecimiento de la educación especial y de la integración educativa en México, es contribuir a que las escuelas mejoren las condiciones para el acceso, la permanencia, la participación y el logro de aprendizaje de los alumnos que presenten necesidades específicas y requieran de mayores apoyos educativos; mediante el fortalecimiento de la educación especial y otorgando prioridad a aquellos con discapacidad, aptitudes sobresalientes y/o talentos específicos e incrementar la atención los alumnos que presenten necesidades específicas y requieran de mayores apoyos educativos en las escuelas públicas de Educación Básica.

Como marco normativo de las acciones que lleva a cabo el programa para la vinculación con autoridades educativas especiales se establecen lo siguiente:

Fortalecer el marco legislativo, normativo y curricular para avanzar en el proceso de educación inclusiva, apoyar la implementación de las planeaciones anuales de trabajo que elaboran las entidades federativas, dar seguimiento a las acciones que realicen las entidades federativas y evaluar su nivel de logro de acuerdo con las metas establecidas por el programa promover acciones orientadas al logro de los aprendizajes de los alumnos con necesidades específicas que requieren de mayores apoyos educativos, promover la profesionalización permanente de los directivos y docentes de educación inicial, de educación básica y de educación especial, promover la mejora en las condiciones de accesibilidad de las escuelas públicas de educación inicial y básica y de los servicios de educación especial, promover la participación social para avanzar en la consolidación de una cultura y comunidades educativas inclusivas.

En el programa también se menciona los derechos que respaldan a las personas que presentan algún tipo de discapacidad, como es el marco normativo que establece los derechos de los niños en recibir educación, Marco Normativo de la educación especial en México Artículo 1o. En los Estados Unidos mexicano todo individuo gozará de las garantías que otorga esta constitución, las cuales no podrán restringirse ni suspenderse, sino en los casos y con las condiciones que ella misma establece. Está prohibida la esclavitud en los Estados Unidos Mexicanos. Los esclavos del extranjero que entren al territorio nacional alcanzarán, por este solo hecho, su libertad y la protección de las leyes.

Queda prohibida toda discriminación motivada por origen étnico o nacional, el género, la edad, las discapacidades, la condición social, las condiciones de

salud, la religión, las opiniones, las preferencias, el estado civil o cualquier otra que atente contra la dignidad humana y tenga por objeto anular o menoscabar los derechos y libertades de las personas

En el programa de fortalecimiento de la educación especial, la secretaria de educación pública menciona dentro del mismo marco normativo, como La ley general de Educación establece en su artículo 41 establece, como las personas con algún tipo de discapacidad tienen sus derechos de recibir educación y atención adecuada.

Artículo 41.- La educación especial está destinada a personas con discapacidad, transitoria o definitiva, así como a aquellas con aptitudes sobresalientes. Atenderá a los educandos de manera adecuada a sus propias condiciones, con equidad social incluyente y con perspectiva de género. DOF 12-06-2000, 17-04-2009, 28-01-2011 (SEP, 2012)

Tratándose de menores de edad con discapacidad, esta educación propiciará su integración a los planteles de educación básica regular, mediante la aplicación de métodos, técnicas y materiales específicos. Para quienes no logren esa integración, esta educación procurará la satisfacción de necesidades básicas de aprendizaje para la autónoma convivencia social y productiva, para lo cual se elaborarán programas y materiales de apoyo didácticos necesarios. DOF 12-06-2000, 28-01-2011 (SEP, 2012).

Para la identificación y atención educativa de los alumnos con capacidades y aptitudes sobresalientes, la autoridad educativa federal, con base en sus

facultades y la disponibilidad presupuestal, establecerá los lineamientos para la evaluación diagnóstica, los modelos pedagógicos y los mecanismos de acreditación y certificación necesarios en los niveles de educación básica, educación normal, así como la media superior y superior en el ámbito de su competencia. Las instituciones que integran el sistema educativo nacional se sujetarán a dichos lineamientos. DOF 22-06-2009 (SEP, 2012).

Las instituciones de educación superior autónomas por ley, podrán establecer convenios con la autoridad educativa federal a fin de homologar criterios para la atención, evaluación, acreditación y certificación, dirigidos a alumnos con capacidades y aptitudes sobresalientes. DOF 22-06-2009 (SEP, 2012).

La educación especial incluye la orientación a los padres o tutores, así como también a los maestros y personal de escuelas de educación básica regular que integren a los alumnos con necesidades especiales de educación .DOF 22-06-2009 (SEP, 2012).

### **Ley General para la Inclusión de las Personas con Discapacidad**

Ley publicada en el Diario Oficial de la Federación el 30 de mayo de 2011.

Artículo 12.- La Secretaría de Educación Pública promoverá el derecho a la educación de las personas con discapacidad, prohibiendo cualquier discriminación en planteles, centros educativos, guarderías o del personal docente o administrativo del Sistema Educativo Nacional. Para tales efectos, realizará las siguientes acciones: (XIV fracciones)

Artículo 13.- En el Sistema Nacional de Bibliotecas y salas de lectura, entre otros, se incluirán equipos de cómputo con tecnología adaptada, escritura e impresión en el Sistema de Escritura

Braille, ampliadores y lectores de texto, espacios adecuados y demás innovaciones tecnológicas que permita su uso a las personas con discapacidad.

Artículo 14.- La Lengua de Señas Mexicana, es reconocida oficialmente como una lengua nacional y forma parte del patrimonio lingüístico con que cuenta la nación mexicana. Serán reconocidos el Sistema Braille, los modos, medios y formatos de comunicación accesibles que elijan las personas con discapacidad.

Artículo 15.- La educación especial tendrá por objeto, además de lo establecido en la Ley

General de Educación, la formación de la vida independiente y la atención de necesidades educativas especiales que comprende entre otras, dificultades severas de aprendizaje, comportamiento, emocionales, discapacidad múltiple o severa y aptitudes sobresalientes, que le permita a las personas tener un desempeño académico equitativo, evitando así la desatención, deserción, rezago o discriminación.

Según el programa PFEEIE, los alumnos que atiende la educación especial son: discapacidad intelectual, discapacidad visual, define a los Trastornos Generalizados del Desarrollo (TGD). Se identifican cinco tipos de trastornos bajo la categoría de Trastornos Generalizados del desarrollo (TGD): Trastorno Autista, Trastorno de Rett, Trastorno Desintegrativo Infantil,



Trastorno de Asperger y Trastorno Generalizado del Desarrollo No Especificado. Sus principales necesidades están centradas en desarrollar su habilidad para interactuar socialmente, para relacionarse con otras personas, percibir y expresar emociones, desarrollar actividades imaginativas como el juego simbólico. Pueden presentar dificultades en la comunicación y patrones de comportamiento repetitivos, estereotipados e intereses restringidos.

Los TGD ocurren desde la infancia y no son consecuencia de un trauma, accidente, enfermedad física ni psiquiátrica, tampoco son un problema emocional. Pueden afectar algunas áreas del aprendizaje y del desarrollo. Las personas con TGD requieren de un ambiente familiar y escolar estructurado que les ayude a anticipar los sucesos de una jornada, acciones como: tener orden en la disposición del mobiliario y los materiales que utilice, así como en los horarios de sus actividades, les permitirá organizarse y generar rutinas en todos los ámbitos de la vida.

Los apoyos que brinden la familia, la escuela y la comunidad a las personas con algún TGD, a lo largo de la vida, desde su nacimiento hasta la vida adulta tendrán un papel determinante en su calidad de vida.

### **Marco Normativo Educación Especial**

En el marco del Programa Nacional para la Transformación y Fortalecimiento Académicos de las Escuelas Normales, se llevó a cabo la Reforma del Plan y Programas de Estudio de las Licenciaturas en Educación Especial, por lo que actualmente se cuenta con un nuevo enfoque en la formación del docente

de educación especial, un enfoque centrado en la perspectiva de la atención educativa de los alumnos con discapacidad, principalmente en contextos integradores.

En los años setenta y ochenta, en general, el personal que laboraba en los servicios de educación especial de carácter indispensable había realizado estudios de licenciatura o especialización en las escuelas normales de especialización, con la formación previa de profesor de educación básica.

Cabe mencionar que la mayor parte del personal que trabajaba en los grupos integrados contaba únicamente con la norma básica y recibía algunos cursos de actualización para atender a los alumnos y a las alumnas que presentaban dificultades en el aprendizaje de la lectura, la escritura y las matemáticas.

La actualización del personal de educación especial, a partir de la transferencia de los servicios ha sido atendida tanto por instancias estatales de educación especial como por instancias.

### **Marco Normativo para Grupos Vulnerables**

La Comisión de Atención a Grupos Vulnerables de la LXII Legislatura de la Cámara de Diputados del Honorable Congreso de la Unión; define su campo de acción atendiendo los contenidos normativos de la:

1. Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos.

2. Ley Orgánica del Congreso General de los Estados Unidos Mexicanos;

así como,

3. Reglamento de la Cámara de Diputados, Título Quinto Capítulo 1,  
Artículos del 146 al 214.

## **2.2. Teoría del diseño curricular**

### **Diseño curricular para la educación superior**

Para Díaz Barriga (2015), El currículum o el diseño curricular se plantea como factor base para el desarrollo social de un país, es la educación, por lo tanto debe de contribuir a los objetivos socialmente válidos, y para que esta sea de utilidad se debe apoyar en la planeación. De ahí que el diseño curricular y a pesar de que la planeación educativa en México es relativamente reciente, ésta tuvo grandes influencias provenientes de Europa, lugar donde la planeación educativa tuvo un impactante desarrollo después de la segunda guerra mundial. Misma influencia que ha tenido un carácter indispensable en los planes nacionales de educación. “En 1971 al reestructurarse la secretaria de educación pública, se creó la subsecretaria de planeación. Que actualmente realiza la planeación educativa apoyada en el uso intensivo de un sistema de información y análisis. La planeación se realiza en todos los ámbitos de la educación: en lo escolar y lo extraescolar, desde el nivel elemental hasta el superior: con proyección local o nacional”.

“La palabra *curriculum*, es una voz latina que se deriva del verbo *curro*, que significa *carrera*. En latín clásico se utiliza *curriculum vitae* o *curriculum vivendi* haciendo referencia a una carrera de vida. La expresión currículum, significa que los alumnos se dirigen a su objetivo (*currere*, en latín significa caminar; los currículos

son los caminos del aprendizaje)”. A finales del siglo XVI, los jesuitas usaron la palabra disciplina para describir los cursos académicos, aludiendo este término a un orden estructural más que secuencial, y el término *ratio studiorum* para referirse a esquemas de estudios. Así mismo el término *curriculum* relaciona ambos sentidos, el de secuencia y estructura, que cuando se combinan se obtiene la noción de totalidad ciclo completo, y la otra, de secuencia ordenada de estudios. El estudio del currículo, necesita desarrollar una visión histórica amplia acerca del currículo como objeto de estudio, que es cambiante y se transforma en respuesta a las circunstancias históricas, a las estructuras económicas, políticas y a los intereses humanos, así como los intereses personales y grupales de quien elabora la curricula. (Casarini, 2015).

Stenhouse (2003, pp.29) define el currículum como: “Una tentativa para comunicar los principios y rasgos esenciales de un propósito educativo, de forma tal que permanezca abierto a disposición crítica y pueda ser trasladado efectivamente a la práctica.” Esta definición la construye a partir de tres definiciones del curriculum de autores norteamericanos (Stenhouse, 2003, pp.28-29) :

- ❖ Curriculum “es el conjunto de experiencias planificadas proporcionadas por las escuela para ayudar a los alumnos a conseguir, en el mejor, los objetivos de aprendizaje proyectados según sus capacidades.” (Neagley y Evans, 1967,p.2).

- ❖ Curriculum “es el esfuerzo conjunto y planificado de toda escuela, destinado a conducir el aprendizaje de los alumnos hacia resultados de aprendizaje predeterminados”. (Inlow, 1966, p.130).
- ❖ Curriculum, “es una serie estructurada de objetivos de aprendizaje que se aspira a lograr. Este se percibe (o a lo menos anticipa) los resultados de la instrucción”. (Jonson, 1967, p.130).

Por lo tanto para Casarini (2015), el currículum es visualizado, como intención, plan o prescripción respecto a lo que se pretende que logre la escuela; y también se le percibe como lo que ocurre, en realidad, en las escuelas. Señalando que esta visión del curriculum permite organizar su estudio a través de ciertas categorías de análisis.

Para Guzmán (2012) el currículum es un término utilizado en diversos contextos, suele referirse a los planes de estudio, programas y puede relacionarse con implementaciones didácticas. A pesar de esto existe una lucha para poder contextualizar el concepto y transportarlo a diferentes ámbitos sin que esto sea motivo de rupturas en los centros educativos. Autores como Stenhouse, Tyler, Pansza, reúnen diversas investigaciones en pro del desarrollo del concepto del currículum y su aplicación. De ahí que para algunos autores el hablar del plan de estudios es igual que referirse al currículum y en algún caso lo llegan a tomar como un instrumento mediador para seleccionar, organizar, y ordenar todos los aspectos de una profesión para los fines de enseñanza. Y de este modo se logra la eficiencia no solo del currículum si no de la enseñanza. El currículum por lo tanto es más que un simple plan de estudios o un programa de estudios, el currículum

incluye una serie de elementos que contribuyen a fundamentar su estructura como son contenidos de aprendizaje, actividades, metodología, criterios de acreditación de un curso, las experiencias de aprendizaje y las circunstancias que resultan de la instrucción entre el profesor, el estudiante y los contenidos.

### **El objetivo del currículo y su proyecto (El currículum como proyecto)**

Como principal objetivo del currículo consiste en plasmar una concepción educativa, misma que constituye el marco teleológico de su operatividad. Cuando se habla de currículo se debe partir de que se entiende por educación, precisar cuáles son sus condiciones sociales, culturales, económicas, entre otras. Su real función es hacer posible que los educandos desenvuelven las capacidades que tienen como personas, se relacionan adecuadamente con el medio social e incorporen la cultura de la época y de su pueblo, el currículo por lo tanto tiene una parte legal, que actúa como norma que regula uno de los niveles, etapas. Ciclos y grados del sistema educativo. De ahí que el individuo se adapta y se desarrolla en un contexto económico y social diferente, que interactúa con elementos que su cultura le proporciona, alcanza los propósitos establecidos. En el contexto social el elemento dinamizador y productor de cultura es la educación. Todos los individuos de alguna u otra manera intercambian conocimiento y experiencias, siendo así los principales socializadores la familia, la escuela, los medios de comunicación y los centros de trabajo. El papel del educando es aprender a internalizar valores que le transmiten los padres, pero los padres también están inscritos de una sociedad y mantienen una oposición determinada. De esta forma la familia interactúa y reproduce una concepción acerca de la educación que será determinada en la

construcción del currículo. Después la institución escolar o la educación que necesita o exige la sociedad tiene que ser en función de su sistema de valores, tipo de personas que espera la escuela formar, la naturaleza de su cultura, las necesidades e intereses que poseen los individuos. Estas necesidades se verán reflejadas en los planes de estudio y en particular en la estructura curricular, la educación en cualquier contexto tiene su raíz en la interpretación que el hombre hace de su propio entorno y de las necesidades que se verán reflejadas en el modelo educativo que adopte la sociedad. (Guzmán, 2012).

En cambio Casarini (2015) a este tipo de objetivos del currículo que menciona Guzmán (2012), le llama relaciones curriculares donde hace una triangulación entre el currículo y la enseñanza y explica cómo se va dando la relación del hombre con la cultura y la socialización que surge en el seno familiar y después cuando el individuo ingresa al entorno escolar se internaliza lo aprendido.

La idea de pensar el currículo como proyecto, permite visualizar al curriculum como la propuesta que determina lo que ocurre en el aula con maestros y alumnos. La propuesta curricular es el marco que opera como referente orientador de la práctica del maestro; sin embargo esta práctica al mismo tiempo retroalimenta el rediseño de la propuesta original. De ahí la afirmación de que el curriculum es un instrumento potente para la transformación de la enseñanza y una guía para el profesor. (Casarini, 2015). La autora menciona como a partir de algunos análisis de estudios del currículo que ha realizado crea dos relaciones del curriculum: las relaciones enseñanza –curriculum, y las relaciones cultura-curriculum.

## **Relaciones enseñanza-curriculum**

El curriculum establece las metas a alcanzar y la enseñanza se ocupa de los medios que se utilizan en los logros de los fines. Sin embargo el proceso con que se pretende lograr las finalidades educativas es inseparable de las metas que presiden en dicho proceso. De ahí que el curriculum como acumulación pedagógica de la cultura, la ciencia, el arte y las técnicas, este es realizado en un contexto institucional y colectivo, como consecuencia del trabajo didáctico y experimental del propio curriculum. Se puede hacer una distinción entre curriculum- enseñanza con lo anterior, menciona Casarini, (2005), pero también se puede realizar una integración de ambos.

## **Relaciones cultura-curriculum**

La triangulación de cultura-educación se puede registrar entonces a partir de sus relaciones mutuas, estas relaciones tienen su fundamento en la misma evolución de la especie humana; es decir es idiosincrático de esta incorporarse a la cultura mediante elaboraciones e interpretaciones singulares de la misma que poseen un distinto matiz de éxito o fracaso de acuerdo con las características de sus experiencias e intercambios y del carácter del medio en el cual un interactúa. Estas elaboraciones comienzan desde el nacimiento. Desde el momento en el que el sujeto ingresa e inicia su proceso escolar, el alumno entra en contacto con las ciencias del arte y las técnicas, recibe una cultura académica, y al hacerlo prosigue el proceso de socialización iniciado en la familia. Este proceso es fundamental para considerar al individuo como parte de la comunidad humana; esto significa el hacerse persona donde supone un proceso de socialización determinado por



eventos educativos, informales, formales que están involucrados en este proceso. Tal esquema de pensamiento requiere de una incorporación de ideas, tendencias y perspectivas político-éticas, socioculturales, científico-académicas y pedagógico-técnicas, que reclamen una reflexión sistemática como una organización y clasificación. (Casarini, 2015, p. 13-15).

## **Tipos de currículo**

### ***Currículo formal, real (o vivido) y oculto***

#### ***El currículo formal (plan de estudios)***

Se refiere al proceso de enseñanza - aprendizaje con sus correspondientes finalidades y condiciones académico - administrativas. Lo que hace concreto al currículo formal es su legitimidad racional, su congruencia formal que abarca desde la fundamentación hasta las operaciones que lo ponen en práctica, que están mantenidas por una estructura académica, administrativa, legal y económica. El plan de estudios que es a su vez el currículo formal, como son sus programas representa el aspecto fundamental de un curriculum, es así como los programas de estudios constituyen la microestructura de un plan de estudios e indican lo siguiente:

- ❖ Objetivos generales y particulares de aprendizaje
- ❖ Organización y secuenciación de contenidos
- ❖ Actividades de aprendizaje y estrategias de enseñanza
- ❖ Modalidades de evaluación y distribución del tiempo.

Los planes de estudios y los programas son documentos o guías que perciben finalidades, contenidos y acciones que resulta necesario ser llevadas a cabo por maestros y sus alumnos para desarrollar un curriculum.

### ***El curriculum Real (o vivido)***

Se refiere a la puesta en práctica del curriculum formal con las modificaciones que requiere la contrastación u ajuste entre el plan curricular y la realidad del aula. Encontrando su razón de ser en la práctica educativa. En esta práctica educativa es donde se confluyen y se entrecruzan diversos factores. Entre estos factores se encuentra el capital cultural de maestros y alumnos, como los requerimientos del curriculum formal, los emergentes no previstos en la situación colectiva del aula, como factores socioculturales, económicos y políticos que se encuentren presentes en el contexto social de la institución educativa en espacios y tiempos específicos; como también maestros o alumnos con distintas o similares inserciones sociales e historias personales con concepciones diversas, en asuntos que generan la apropiación de conocimientos, valores, habilidades, actitudes y destrezas en el transcurso del proceso de enseñanza-aprendizaje.

### ***El Currículo Oculto***

Es una categoría de análisis que permite interpretar con mayor precisión la tensión existente entre intenciones y realidad, entre el currículo formal y el curriculum real. Este concepto se convierte en una categoría de análisis ya que dependiendo de la visión socioantropologica que se tiene de la escuela y la educación se da el balance que los estudiosos hacen sobre el currículo oculto.

Algunos lo ven como herramienta de socialización provechosa, que es necesaria, ya que la escuela debe cumplir con la función de adaptar niños y jóvenes al medio social. Otros lo relacionan como algo que debe ser aprendido, en este caso los alumnos son concebidos como individuos pasivos y reproductores de conocimiento y los valores legitimados. (Casarini, 2015, pp.8-10).

### **Teorías curriculares y sus modelos (Modelos de la Teoría Curricular)**

Para Sacristán (2005), las teorías curriculares son marcos ordenadores de las concepciones sobre la realidad que abarca y pasan a ser formas de abordar problemas prácticos de la educación. Donde señala que es así como las teorías curriculares se convierten en mediadoras o bien expresiones de la mediación entre el pensamiento y la acción.

Para Lundgen (1997), las teorías curriculares fueron creadas por la necesidad en la educación de masas, de controlar y gobernar la educación, por medio de la reforma educativa. El contexto de la teoría curricular que es esbozada por Johnson, representa en principio un intento de separar los conceptos de curriculum y de instrucción.

Guzmán (2012), señala que la teoría del curriculum se ha ido definiendo como una teorización a histórica, que lleva a reproducir modelos fuera del contexto real del tiempo y que repercuten en las ideas que lo fundamentan, con el objetivo de buscar las buenas prácticas y los buenos profesores para poder obtener buenos resultados educativos. Por lo tanto las teorías desempeñan varias funciones como las siguientes: son modelos que seleccionan temas y

perspectivas, también suelen influir en los formatos que se adoptan en el curriculum con la visión de que sea usado e interpretado por los educadores, las teorías también determinan el sentido de la profesionalidad de los profesores, y finalmente ofrecen una cobertura de racionalidad a las prácticas escolares. Las teorías curriculares se convierten en mediadores entre el pensamiento y la acción en educación.

## **Modelos de la Teoría Curricular**

### **Modelo de Tyler**

Este modelo ha sentado las bases para la teoría del currículo y ha sido decisivo para las bases de lo que ha sido el discurso dominante en los estudios curriculares y en los gestores de educación. El autor define el curriculum como aquel que está compuesto por las experiencias de aprendizaje que son planificadas y dirigidas para la escuela en orden de conseguir los objetivos educativos. Según Tyler un análisis de variadas investigaciones sobre los educandos y el contexto social, sus necesidades, su cultura y las funciones de los contextos. A estas investigaciones Tyler las denomina fuentes. La concepción que Tyler hace acerca de lo social en el currículo está constituida desde la epistemología funcionalista, así mismo realizó el primer esfuerzo de evaluación dirigida al currículo y fue uno de sus más grandes logros durante los años 1932-1940. Este estudio es uno de los que más abarcan y que es longitudinal realizado en educación. De ahí que Tyler formo un procedimiento para evaluar programas educativos donde sugiere una serie de pasos:

- 1) Establecer Metas y Objetivos abarcadores
- 2) Clarificar los objetivos
- 3) Definir los objetivos en términos conductuales
- 4) Identificar situaciones donde el logro de los objetivos se pudiera demostrar
- 5) Desarrollar o seleccionar técnicas de medición
- 6) Coleccionar datos de la ejecución de los estudiantes
- 7) Comparar los datos con los objetivos formulados conductualmente.

(Guzmán, 2012, p. 49).

### **Modelo Stephen Kemmis**

Kemmis, señala que los estudios sobre el curriculum no están reflejando sino la dinámica que se producen en otros campos. En la teoría social se está volviendo un problema fundamental de la relación entre la teoría y la práctica, esto ocurre en los estudios sobre educación y sobre el curriculum en particular. En este caso se analiza la relación como un problema reflexivo entre teoría y práctica en lugar de como una relación polar unidireccional en uno u otro sentido. De ahí que analizar el curriculum desde este enfoque o modelo significa centrarse en el problema de las relaciones entre los supuestos de distinto orden que existen en el curriculum, los contenidos y sus prácticas. Por lo tanto cualquier teorización sobre el curriculum implica una metateoría social y metateoría educativa. (Guzmán, 2012, p.53).

## **Modelo Hilda Taba**

En el modelo de Hilda Taba se puede apreciar que el programa escolar o el currículo, es concebido como un plan de aprendizaje que debe representar una totalidad orgánica y no tener una estructura fragmentaria. Al mismo tiempo este modelo de Hilda propone realizar un análisis con mayor profundidad de la cultura y la sociedad, que se establezcan los principales objetivos de la educación, para que haya una selección de contenido adecuado y decidir que se va a destacar en las actividades de aprendizaje. (Díaz A. 1999).

Guzmán (2012), al respecto señala que este modelo insiste en que las decisiones que se tomen con relación al mismo tiempo tengan una base reconocida, válida y con algún grado de solidez, y en este modelo la autora menciona que esto solo se puede garantizar a partir de la inclusión de una teoría. Haciendo una aportación respecto a la necesidad de elaborar los programas escolares con base en una teoría curricular. De ahí que el desarrollo de este modelo esta fincado en la investigación de las demandas y los requisitos de la cultura y de la sociedad, tanto para el presente como para el futuro. A partir de esto el Modelo de Taba menciona siete elementos para el desarrollo curricular de una escuela:

- 1) Diagnóstico de necesidades
- 2) Formulación de objetivos
- 3) Selección de contenidos
- 4) Organización del contenido
- 5) Selección de actividades de aprendizaje

- 6) Organización de actividades de aprendizaje
- 7) Determinación de lo que se va evaluar y las formas de realizar la evaluación. (Díaz, A.1999).

Por lo tanto el planteamiento que se hace en el Modelo de Hilda Taba es una continuación de las elaboraciones formuladas por el Modelo de Tyler, aunque este modelo obliga a reconocer que el desarrollo de la perspectiva curricular del Modelo de Taba constituye un significativo avance, por la popularidad de enfoques conceptuales que recupera en sus planteamientos y la coyuntura que en los hechos hace entre la teoría y la propuesta curricular. (Guzmán, 2012).

### **Modelo Raquel Glazman y María de Ibarrola**

La propuesta que hacen las autoras Glazman y De Ibarrola, está dirigida al diseño de planes de estudio, sin embargo comparte muchos de los elementos del diseño curricular en el sentido general. Este modelo se divide en cuatro etapas:

- 1) Determinación de los objetivos generales del plan de estudios
- 2) Operacionalización de los objetivos generales
  - a) Desglosamiento de los objetivos generales en objetivos específicos
  - b) Agrupación de los objetivos específicos en conjuntos
- 3) Estructuración de los objetivos intermedios
  - a) Jerarquización de los objetivos intermedios
  - b) Ordenamiento de los objetivos intermedios
  - c) Determinación de metas de capacitación gradual
- 4) Evaluación del plan de estudios

- a) Evaluación del plan vigente
- b) Evaluación del nuevo plan (Guzman, 2012, en Diaz, F. 2010, p. 35).

### **Modelo de Stenhouse**

Stenhouse, con respeto al curriculum ha planteado de forma definitiva el problema al momento de concebirlo como campo de estudio y de práctica que tiene interés por la interrelación de dos grandes campos de significado que se dan por separado como conceptos diferentes de curriculum, una como las intenciones para la escuela y la realidad de la escuela; teorías o ideas para la práctica y la condiciones de la realidad de esa práctica. Por lo tanto el autor define al curriculum como un campo de comunicación de la teoría con la práctica, que existe una relación en la que el profesor es un activo investigador. De ahí que la visión que se plantea en el modelo es como un proyecto cultural y parte de ahí para analizar cómo se convierte en cultura real para profesores, alumnos e ir incorporando la especificidad de la relación teoría-práctica en la enseñanza como una parte de la propia comunicación cultural en los sistemas. En la propuesta que se hace en este modelo el curriculum es un instrumento seguro e inmediato para la innovación de la enseñanza. Por un lado aparece la importancia del formato del curriculum como elemento idóneo para cumplir la función de comunicar ideas con la práctica de los profesores sin anular la capacidad reflexiva de éstos, sino más bien con la finalidad de estimularla. Para el autor del modelo el objetivo del currículo y el desarrollo del profesor deben ir juntos. Para esto propone en su modelo elementos básicos que deben ser empleados en el desarrollo del currículo:

- 1) Respeto a la naturaleza del conocimiento y la metodología



- 2) Consideración con el proceso de aprendizaje
- 3) Enfoque coherente al proceso de enseñanza

A si mismo Stenhouse hace mención que la mejora de la enseñanza se logra a través del progreso del arte del profesor y no por el intento de optimizar los resultados de aprendizaje. De ahí que el currículo capacita para probar ideas en la práctica; de esta manera el profesor se convierte en un investigador de su propia experiencia de enseñanza –práctica. Siendo una tentativa para comunicar los principios y rasgos que son esenciales en el propósito educativo, para que permanezcan abiertos a una discusión crítica y sea trasladado a la práctica. (Guzmán, 2012, en Sacristán 1998).

### **Evaluación Curricular**

“La evaluación curricular ha sufrido profundas modificaciones tanto en lo que se refiere a su función como los procedimientos con los que se realiza. Cuando surgieron las tendencias eficientistas, la evaluación era una pieza clave para validar el curriculum; los programas relativos a este aspecto se centraban en la valoración del éxito de las previsiones curriculares. Llego un momento en que las deficiencias que presentaban tales prácticas evaluadoras dieron lugar a que se desarrollara una gran capacidad de autocrítica y una extensa variación de escuelas y posiciones”. (Cassarini 2015, p.193).

La evaluación curricular como señala Cardinet (1986, p.335), citado por Casarini (2015), se reconoce actualmente como uno de los puntos privilegiados para estudiar el proceso de enseñanza-aprendizaje. Abordar el problema de

evaluación supone necesariamente abordar todos los problemas fundamentales de la pedagogía. Cuanto más se penetra en el dominio de la evaluación, tanta más conciencia se adquiere del carácter enciclopédico de nuestra ignorancia y más ponemos en cuestión nuestras certidumbres. Cada interrogante planteada lleva a otras. Cada árbol se enlaza con otro y el bosque aparece como inmenso.

Para Guzmán (2012), el proceso de evaluación curricular es demasiado amplio y muy complejo, la decisión de evaluar o rediseñar un currículo implica una toma de decisiones de mucho impacto, esta toma de decisiones pueden ser afectados los actores del proceso que se encuentren dentro y fuera de la institución. Es por ello que las decisiones para evaluar el currículo deben hacerse sustentada por razonamientos válidos.

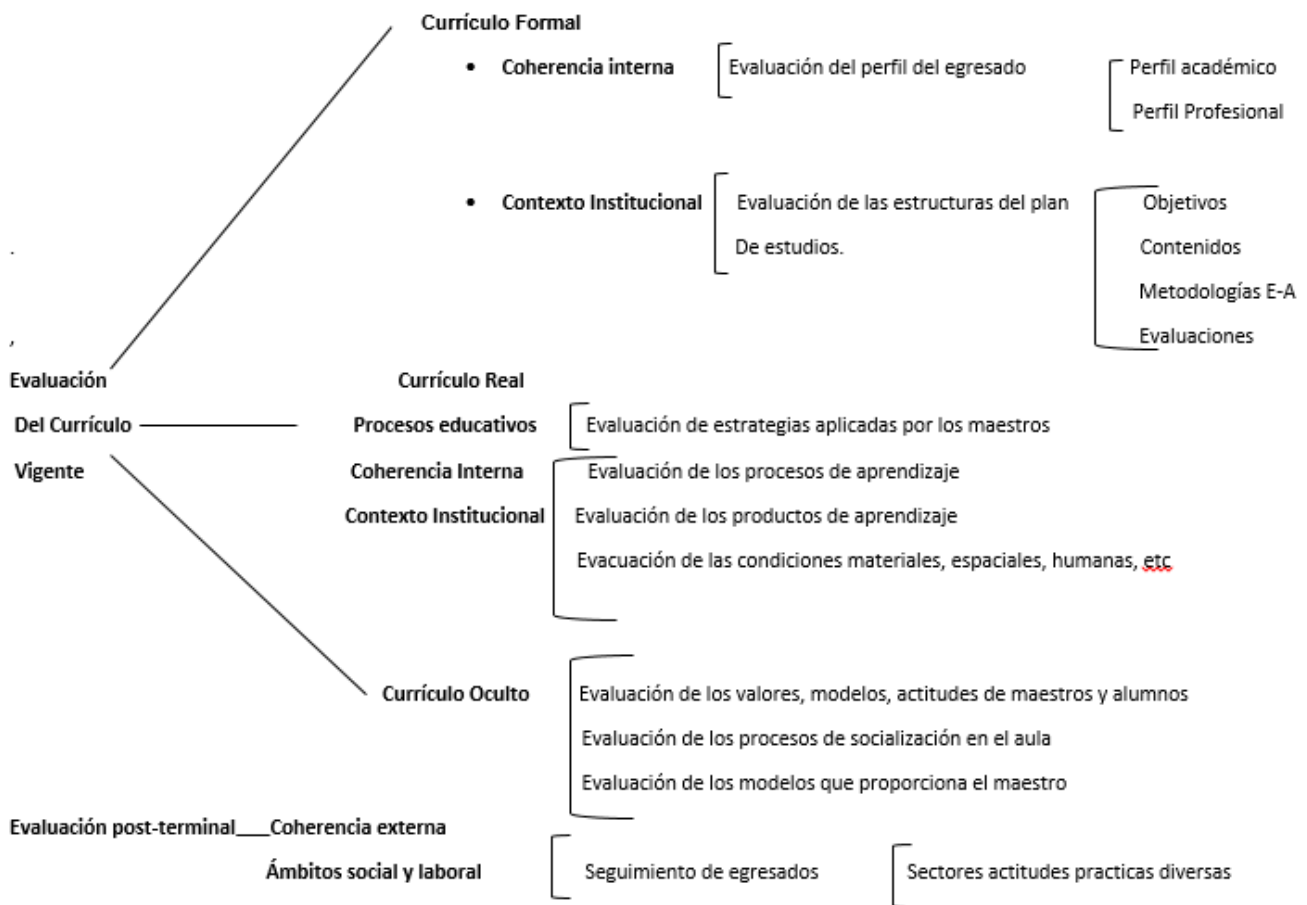
- 1) Tomar como base las mejores evidencias posibles
- 2) Considerar el contexto de los objetivos planeados
- 3) Contar con la cooperación de las personas que están legítimamente involucradas
- 4) Tener una visión realista y prospectiva.

Dentro de las funciones que persigue la evaluación curricular la autora señala las siguientes:

- 1) Diagnosticar áreas de fortalezas y debilidades
- 2) Facilitar la toma de decisiones futuras
- 3) Proveer retroalimentación al sistema instruccional
- 4) Proveer indicadores operativos.

Por lo tanto menciona que las evaluaciones tienen varias funciones, la que más destaca es la que sirve como procedimiento para sancionar el progreso de los alumnos por el currículum. El currículum que no se evalúa, o se hace a través de la evaluación de los profesores únicamente, es difícil que entre en una dinámica de perfeccionamiento constante. Por tal motivo, el contexto en donde se realizara la evaluación del currículum es muy importante como el proceso mismo de recopilación de información, el análisis de los datos y la toma de decisiones.

Cassarini (2015) al respecto ilustra un diagrama que abarca los aspectos que cubre la evaluación del currículum:



Casarini, (2015). Aspectos que cubre la evaluación

### **Innovaciones del diseño curricular en las carreras de psicología**

Díaz, Hernández, Rigo, Saad y Delgado (2006), explican y analizan el currículo de la licenciatura en psicología concebido en la década de los 70's, a partir de los que Donald Schön en el año de 1992, le llamaba jerarquía de conocimientos, estaba basado en la racionalidad técnica, dado que primero se enseña lo básico, en tanto que tiene más estatuto académico y posteriormente lo aplicado, siguiendo la lógica que presupone que el conocimiento de la investigación básica y aplicada posibilita después una formación profesional relevante. A partir de esta lógica relevante se separa la psicología como disciplina científica de la psicología como profesión. Donde señalan los autores que esta forma de concebir la formación universitaria está presente en otras carreras, primero se abordan los conocimientos básicos y se deja en un segundo tramo curricular para las aplicaciones clínicas, profesionales, según sea el caso. A pesar de que es una carrera que ha tenido un crecimiento considerado en los últimos años aumentando cada año su matrícula en diferentes universidades. La formación del psicólogo sigue teniendo problemas en cuanto a su desarrollo y formación profesional, Díaz et al. (2006), señala como en diferentes estudios aparecen como problemas nodales de la formación del psicólogo entre ellos se encuentra: la insuficiente vinculación entre la formación teórica y la práctica asociada a currículos que enfatizan la teoría y minimizan la formación para el ejercicio profesional del psicólogo, otro problema que se registra es la escasa presencia de visiones multiparadigmáticas e interdisciplinarias; la falta de

fundamentos sociales para el estudio del comportamiento humano; la carencia de estancias supervisadas y prolongadas en escenarios reales, también que no se capacite al alumnado para la resolución de problemas de índole profesional o de conflictos y dilemas éticos que enfrentan en la práctica, la falta de preparación para el trabajo en equipo. La innovación o la derivación tecnológica. La carrera de psicología, en el ámbito nacional se encuentra posicionado en el grupo de 14 carreras críticas con un exceso de oferta de egresados.

Para Colín y Camarena (2012), la necesidad de generar diseños curriculares y metodologías de enseñanza basados en la investigación se planteó desde la década de los setenta. Donde se puso de manifiesto la escasez de investigadores en el campo curricular y la resistencia de comunidades universitarias hacia las innovaciones; estas innovaciones mencionan las autoras, operaron como un factor más que coincidió la formación del psicólogo en las últimas tres décadas del siglo pasado.

ANUIES, en el año de 1997-2000, hizo algunas recomendaciones sobre la innovación de los programas curriculares del psicólogo. A principios de los años setenta las recomendaciones consistían en reducir el tiempo de formación, sin afectar los contenidos básicos y los niveles de conocimientos, mediante el uso de nuevas metodologías de enseñanza, la recomendación que daban era orientar el currículo para que la primera etapa de formación estuviera orientada a la formación básica y la segunda a la especialización, la cual requería de una plataforma de trabajo especializado del que no contaban, estas recomendaciones se aplicaron en algunas instituciones y de manera parcial. ANUIES (1997) señala

que en la década de los años noventa se diseñaron programas curriculares en tres o cuatro niveles de formación, reforzando el sistema de créditos en el marco de un currículo flexible, se estructuró el plan a través de dos ejes, el eje transversal y el longitudinal, se incluyeron créditos optativos que hacían posible la actualización constante del currículo, la formación interdisciplinaria y el diseño que estaba centrado al estudiante. Se promovió la movilidad estudiantil y el intercambio de profesores e investigadores. En casos aislados los currículos fueron diseñados con un enfoque centrado en competencias en distintas vertientes: que tenían énfasis en las tareas o la disciplina con un enfoque holístico, algunas instituciones desarrollaron nuevas formas de organización académico-administrativa. en la década de los noventa y comienzos de la década actual se establecieron nuevas directrices para la innovación curricular, fundadas en planteamientos de la conferencia de la UNESCO, celebrada en París en 1998 y ANUIES, (2000). Donde se demandaba una formación con mayor pertinencia, sistematizada y polivalente, enfatizando a la necesidad de procurar la formación integral del estudiante considerando la formación en valores y el desarrollo personal que elevaran la calidad de vida del estudiante, recomendándose un sistema tutorial como acción estratégica para el logro de todo ello. (Colín y Camarena 2012). Así mismo las autoras señalan que las innovaciones curriculares de los años noventa constituyeron un tema central de diversas investigaciones de las cuales da cuenta el Consejo Mexicano de Investigación Educativa (COMIE). De ahí que varias instituciones de educación superior del interior del país que ofrecían la carrera de Licenciado en Psicología fueron incorporando ciertas innovaciones en su diseño curricular, con tres niveles de formación: conocimientos

básicos, conocimientos profesionales y la formación profesional, como también se enfatizó en la necesidad de atender la formación valorar y del desarrollo personal.

### **El plan de estudios de la carrera de Psicología de la Universidad de Sonora (2004-2)**

El actual plan de estudios de la Licenciatura en Psicología de la Universidad de Sonora, tiene como objetivo formar profesionales íntegros para atender con eficacia, responsabilidad y sentido humanitario los problemas psicológicos que se presentan en las diferentes áreas del bienestar y desarrollo social en las que el comportamiento del individuo revise esencial importancia para la vida en sociedad, tanto en los ámbitos locales y regional como en el nacional. Contribuir en forma importante al mejoramiento de la salud individual y comunitaria a la conservación y protección del medioambiente, al desarrollo armónico de la convivencia humana en sociedad, a la mejora en la producción y consumo de bienes y servicios, y al progreso educativo y cultural de la sociedad. El nuevo plan de estudios responde a los lineamientos del nuevo modelo educativo y se asienta a través de un modelo de competencias, está organizado en cinco ejes formativos: común, básico, profesional, especializante e integrador, que comprenden 46 asignaturas cuyos créditos suman 327, a los cuales se suman 20 con la presentación del servicio social, sumando en total 347 créditos que el alumno deberá acreditar para concluir el plan de estudios de la Licenciatura en Psicología. En virtud de que este plan de estudios está diseñado en base en competencias, es decir, en las prácticas, lo cual no permite diversidad en el número de créditos, no se contempla un número mínimo o máximo de éstos (UNISON, 2016).

La estructura del nuevo plan de estudio se realizó una vez que se acumuló una cantidad importante de información sobre su operación, su planta docente y sus estudiantes. Se originaron en ese proceso diversas propuestas conceptuales y metodológicamente importantes que ahora, en un contexto de cambio social, cultural e institucional, se han recuperado para la formulación del Plan de Estudios Psicología 2003 (PEP-2004) que habrá de entrar en operación con el propósito de responder a los nuevos retos y demandas que el acelerado ritmo de desarrollo científico y tecnológico impone a las instituciones de educación superior para la formación de profesionistas capaces, eficientes y socialmente comprometidos con el bienestar humano.

Se realizaron diversos análisis, consultas y evaluaciones realizadas para poder definir y construir los lineamientos de un modelo educativo apropiado para cumplir los objetivos previstos en el PDI condujeron a la formalización de los criterios a los que habrán de ajustarse las reformas y, en su caso, propuestas de nuevos planes de estudio en la UNISON. El documento Lineamientos Generales para un Modelo Curricular en la Universidad de Sonora prescribe como características indispensables en los planes de estudio, los siguientes elementos que deben de cumplir:

1. Flexibilidad en las rutas curriculares
2. Centrados en el aprendizaje del alumno más que en contenidos



3. Dirigidos a la formación integral del alumno (disciplinar, ética, física, etcétera).
4. Vinculados con la problemática social (regional, nacional e internacional)
5. Orientados al desarrollo de habilidades y competencias
6. Incluyentes de modalidades no convencionales de enseñanza
7. Didácticas participativas en la que el alumno integre los saberes prácticos y teóricos en la solución de problemas socialmente relevantes
8. Actualizados en los desarrollos disciplinarios
9. Estructurados alrededor de cinco ejes formativos generales (común, básico, profesionalizante, especializante e integrador).

A partir del contexto general, y en atención a las evaluaciones internas y externas realizadas a los planes de estudio de las distintas licenciaturas que se imparten en la UNISON, consideraron pertinente la reformulación integral de varios de ellos, entre los cuales se ubicó el de la carrera de psicología. Los motivos específicos que determinaron la necesidad de cambio del plan de estudios de la carrera de psicología fueron los siguientes:

- La desvinculación orgánica de los escenarios reales de desempeño profesional,
- La desarticulación formativa de las asignaturas y la carencia de espacios curriculares específicos orientados al entrenamiento de las

habilidades y competencias profesionales requeridas para la solución de los problemas de relevancia social en los que incide el psicólogo.

Estas características dos características, aunadas a los problemas de eficiencia intermedia y terminal, en el contexto de renovación del modelo educativo de la Universidad de Sonora, fueron las que determinaron la urgencia de una revisión y transformación a fondo del programa de formación de los psicólogos en la Universidad de Sonora.

Las transformaciones continuas en las formas de organización de la producción y el consumo en los diversos ámbitos de la convivencia social, de la educación, de la salud y medioambientales que se han derivado de los desarrollos en la tecnología informática y la microelectrónica y de los procesos de globalización económica y cultural, han impuesto a las instituciones de educación superior la necesidad de formar profesionistas en el nivel de licenciatura con un nuevo perfil. El nuevo perfil que se requiere en la sociedad y en las instituciones de educación superior es el de un profesionista con dominio de habilidades y competencias que lo capaciten para resolver los problemas actuales, y que también sea capaz de adaptar e innovar su ejercicio ante nuevas situaciones y problemas. A su vez este perfil demanda la innovación en los sistemas de enseñanza y evaluación educativa, retos que responde la presente propuesta en la formación de psicólogos capaces, responsables, socialmente comprometidos y ajustados a la ética profesional más rigurosa. (PEP, 2004).

## **Formulación curricular del Plan de estudios de la Carrera de Psicología (2004- 2)**

A partir de los resultados que se obtuvieron en diferentes estudios que fueron realizados por académicos del Departamento de Psicología y Ciencias de la Comunicación de la UNISON (PSICOM) y en atención a las propuestas generales realizadas en distintos documentos por parte de los mismos académicos, se estableció una comisión de reforma curricular con docentes de la Licenciatura en Psicología, y con el apoyo de la Dirección de Desarrollo Académico de la UNISON, así como de asesores externos provenientes de la Universidad Autónoma de Chihuahua y de la UNAM.

A partir de esto estos resultados y documentos, se adoptó una estrategia de planeación basada en competencias para el diseño del Plan de Estudios de la carrera de Psicología-2004, esta estrategia partía del reconocimiento de las áreas que agrupan una determinada problemática social cuya solución demanda el concurso profesional de los egresados. Una vez establecido esto se definieron las competencias profesionales con las que el estudiante debe egresar y a cuya promoción se orienta el plan de estudios en sus distintos componentes como lo son: ejes formativos, módulos, asignaturas y actividades complementarias. Las competencias profesionales que se formularon y la secuencia de su formación, la planeación continúa con la especificación de las situaciones de enseñanza-aprendizaje en las que se entrenan los componentes competenciales en la forma de habilidades específicas, desglosadas en y saberes que fueron necesarios para organizar y dar sentido a la competencia. La organización de las habilidades

como: saber cómo y saber qué o, si se prefiere, como hacer y saberes, que se realiza en los escenarios de integración requiere que tales habilidades sean previamente entrenadas de manera específica en situaciones ad hoc. Este entrenamiento es formalmente descrito mediante los programas de las asignaturas que componen el plan de estudios, y puede considerarse que éstos constituyen las unidades celulares de los planes de estudio diseñados con base en competencias. (PEP, 2004).

## **2.3 La formación del psicólogo en México**

### **El psicólogo y sus principales campos de investigación**

Para Mueller (2008), la psicología durante su segunda fase de desarrollo que fue en la primera mitad del siglo XXI, ha tenido ramificaciones hasta el punto de que no podría darse razón de ella por entero en el plano de las investigaciones, sin pretender realizar un balance total de los hechos. Sin embargo menciona esto puede aclararse si se pone la atención en los métodos y criterios que orientan las corrientes de la psicología.

Por lo tanto la marcha de las ciencias psicológicas, desde el punto que menciona Mueller (2008), presenta fluctuaciones que conducen a un problema de conocimiento. Por qué este oscila del deseo de una objetividad radical y el interés por las condiciones mismas de conocimiento, que no se podrían simplificar sin caer en el simplismo. El empleo de los test surge a partir de este deseo, por el deseo de medir, y de registrar, esto con la ayuda de pruebas, de ciertos aspectos del psiquismo humano, por mencionar al antropólogo inglés Francis Galton, y

Alfred Binet (1857-1911), francés que crea el método de los test. Pero el término fue creado por el psicólogo norteamericano J. McKeen Cattell al llamar “mental test” a una serie de pruebas psicológicas que eran destinadas a descubrir diferencias individuales de estudiantes universitarios. Alfred Binet, quien fuera alumno de Charcot en la Salpêtrière, fue en el año de 1894, nombrado como director del primer laboratorio de “Psicología Fisiológica” de la Sorbona, esta se orientó rápidamente hacia una psicología “experimental” diferente de aquella que se pensaba al advenimiento de la nueva ciencia. En 1903 había cierta discrepancia con la psicología del laboratorio que practicaban los antecesores, por lo tanto la experimentación en laboratorios ya incluía cuestionarios, entrevistas, encuestas, es decir procedimientos que suponen la intervención de una introspección controlada.

Fue a comienzos del siglo, donde el problema de los niños anormales estaba a la orden del día en Francia. En el año de 1904, el Ministerio de Instrucción Pública sometió el problema al estudio de una comisión de médicos, educadores y sabios. Fue en ese momento que Binet formó parte de la misma y se convirtió en uno de los dictaminadores. También se puso a buscar, incansablemente, un criterio científico que permitiese estimar al atrás o el adelanto intelectual de un escolar. Para descubrir los débiles mentales en las escuelas, se pensaba en recurrir a pruebas de dificultad creciente que pusieran a prueba procesos superiores, y así determinar el rendimiento característico del término medio de los niños de cada edad. En términos generales la psicología de Binet da testimonio de una gran preocupación por lo concreto, no estudia mucho el espíritu

en general que los individuos y familias de inteligencias. Otro psicólogo interesado en experimentar métodos de diagnóstico mental y de discutirlos era el psicólogo ginebrino Edouard Claparède (1873-1940), cuya obra continua en parte a la de Binet, en su obra abarco múltiples aspectos de las ciencias psicológicas: psicofisiológica, psicopatología, psicoanálisis, psicología animal, asociación de ideas, memoria, testimonio; interés, necesidades, juego, inconsciente, hipnosis, psicología para niños y pedagogía en general. Siendo pragmática apoyándose en una psicología funcional, se alejaba de lo metafísico o epistemológico. De ahí que este pragmatismo, le hacía pensar en cómo distinguir desde un punto de vista estructural, la inteligencia de la voluntad, por ejemplo en el caso de pensamientos, tendencias, afectos, entre otros.

Con lo que respecta a los test de personalidad y de carácter el más conocido es el Psicólogo Suizo Hermann Rorschach, que diseño el test llamado psicodiagnostico en 1921, este consiste en diez laminas cubiertas de manchas de tinta negra o policromas, que el experimentador, le pide en un orden determinado, a la interpretación del paciente. Unos años después en el año de 1935, se creó el test proyectivo, fue creado por psicólogos norteamericanos Morgan y Murray, se le presentaba a la persona una serie de dibujos o varios personajes, de una significación ambigua y el sujeto debía decir lo que ve o imaginaba y un desenlace de la situación representada. Esto con la finalidad de que el sujeto se identificara con el personaje principal de la imagen y le atribuyera sus propios sentimientos. De ahí que no es dudoso que los test de personalidad o de carácter, pudieran ser de utilidad al que aplica los experimentos, pero su interpretación es delicada y

depende de la competencia, de la intuición y del tacto del experimentador. Para los test que se refieren a las actividades sensoriales y motoras, se han vuelto indispensables en el campo de la selección del profesional y justifican por si solos la psicotécnica. Por lo que se refiere a los test de inteligencia estos en particular, tienen una desproporción entre lo científico y la escasez de los resultados.

### **Contexto histórico del desarrollo de la Psicología en Latinoamérica**

Ardilla (1969), desarrolla en 1969 un texto sobre historia de la psicología en Latinoamérica, explicando el surgimiento de dos fuentes: la primera como una disciplina práctica que trató de colaborar con otras disciplinas, como son la medicina y educación, y la segunda fuente como una de la filosofía. Explicando como en América Latina la psicología se hallaba en un estado de desarrollo muy desigual. Los tres países más desarrollados en lo referente a psicología son Brasil, México y Argentina. En el caso de Brasil existe un reconocimiento legal de la profesión del psicólogo desde 1962, siendo el primer país latinoamericano donde se logró esto; la investigación psicológica también está muy adelantada. Al igual que las aplicaciones a la selección de personal, industria, clínica y educación. En el caso de Argentina, que es la cuna de la psicología en Latinoamérica, y por muchos años estuvo a la cabeza de los otros países, a pesar de ciertas dificultades. En el caso de México, explica que existen muy buenos programas para preparar psicólogos de acuerdo a las necesidades del país, y la investigación florece, sobre todo en ciertas ramas. Y era en otros países, tales como Colombia, Perú, Panamá, Costa Rica, Chile, Venezuela, existe psicología académica y psicología profesional.

Es así como la psicología científica tiene su comienzo en Latinoamérica en el año de 1898, año en el que Horacio Piñero, (1869-1919), funda el primer laboratorio de psicología experimental en el Colegio Nacional de Buenos Aires

Wundt había fundado su laboratorio de Leipzig, el primero de la historia, sólo 19 años antes (1879), mientras que en 1901 Piñero organizó un segundo laboratorio en la Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad de Buenos Aires. Ya en la década de 1920 y 1930 la psicología tiene su comienzo en otros países de América Latina como en Chile donde los primeros fueron Enrique Melina, Arturo Piga Dachena, Abelardo Iturriagga, Luis C. Muñoz, Eugenio González, Baldomero Arce, Arturo Vivado, y otros. En el caso de Brasil el autor encuentra la influencia de Waclaw Radecki, un psicólogo polaco que en aquel tiempo llegó a Río de Janeiro en el año de 1923, desarrollando el estudio de la psicología general y el de la psicología experimental, este mismo psicólogo funda el primer laboratorio en Brasil de los psicólogos brasileños más importantes de esa época son: A. de Silva Brétas, Jayne Grabois, Agnelio Ubizara Rocha, Milton Campos, Arturo Ramos y André Ombredane. En el Perú, fue un psicólogo alemán fue Walter Blumenfeld, que llegó a Lima en el año de 1934, y organizó el instituto de psicología experimental y Psicotecnia de la Universidad de San Marcos. Los trabajos sobre psicología experimental, psicología del aprendizaje, educacional aplicada entre otras, tuvieron gran influencia en el desarrollo de la psicología en Perú, los psicólogos importantes de esa época en Perú fueron: Honorio Delgado, A. Villanueva, Mariano Ibérico y Daniel Oastillo. Por otra parte otro de los países donde se desarrollaba la psicología era en Colombia, y estaba la psicología



comenzó relacionada con la medicina y con la educación muy poco, la psicóloga Mercedes Rodrigo española invitada que había sido invitada para organizar una Sección de Psicotécnica en la Universidad Nacional. De las figuras importantes de la psicología en Colombia eran: Alfonso Esguerra, Alfonso Martínez y Luis J. Sánchez. Y por último en México se estableció el primer hospital mental del continente americano, en el año 1567; el Hospital de San Hipólito, el cual fue fundado por Bernardino Álvarez en la Ciudad de México. Los principales pioneros de la psicología en México en los comienzos del siglo XX fueron: Ezequiel A. Chavez, quien enseñaba psicología educacional y experimental, tradujo a Titehener al español, y tuvo una influencia en los comienzos de la psicología en México; José Meza Gutiérrez, autor de varios libros de psicología médica y fue el organizador del Manicomio General; Enrique C. Aragón, fue quien fundó el laboratorio de psicología experimental, también fue director del Instituto de Psicología y Psiquiatría de la Universidad Nacional, y autor de numerosas obras sobre diferentes tópicos de psicología. En los demás países la psicología poco a poco se convertía en una disciplina académica y en una profesión. Para el año de 1969 la psicología ya era una disciplina científica en 16 países latinoamericanos. (Ardilla, 1969). Otro hecho de gran importancia en el desarrollo de la psicología en Latinoamérica que menciona el autor antes citado, fue fundación de la Sociedad Interamericana de Psicología (SIP) en diciembre de 1951, que fue durante un Congreso Mundial de Salud y mental, reuniéndose en la Ciudad de México. Esta Sociedad era de gran medida de la obra de Werner Wolff y de un grupo de psicólogos latinoamericanos, que deseaban aumentar el intercambio de

profesores, estudiantes, literatura especializada, material didáctico, trabajos científicos, etc., entre diversos países de América.

Las características de la psicología latinoamericana que menciona Ardilla, (1969), se distinguían en dos aspectos:

“1. Da gran importancia a la utilidad. Existe un interés considerable en las ramas de la psicología aplicada, y estas se han, desarrollado rápidamente. En cambio las áreas básicas de la psicología científica y de la teoría psicológica han recibido relativamente poca atención hasta los últimos años. La explicación para este énfasis en la utilidad y en los aspectos prácticos de la psicología es la presión del desarrollo social y económico, en el cual los psicólogos están profundamente interesados.

2. La psicología está íntimamente relacionada con Otras disciplinas. Especialmente medicina y educación, esta situación es muy diferente de la existente en otras partes del mundo. En América Latina la psicología médica, el diagnóstico clínico, la psicología educacional y la psicometría son áreas en las cuales trabajan la mayoría de los psicólogos.” (Ardilla, 1969, pp. 67).

### **Formación del Psicólogo en México**

La palabra Psicología proviene de dos termino griegos: Psique= Alma, y Logos = estudio o tratado. Por lo tanto Psicología es el estudio del alma. En el diccionario de la real academia española se define al psicólogo como el especialista en Psicología, según este significado, es una persona dotada de especial agudeza en el conocimiento y la intimidad de las personas.

A lo largo de los años el psicólogo ha ido transformado su identidad disciplinar, a partir de las diferentes épocas históricas-filosóficas en el que se ha ido desarrollando.

En la actualidad el psicólogo se encuentra en constantes retos y dificultades dentro del campo laboral, dada las problemáticas sociales, clínicas o educativas que se generan en diferentes contextos, que requieren un trabajo multidisciplinar por lo tanto, la psicología cumple un papel importante para abordar estas problemáticas. Relacionadas con los factores psicológicos, de intervención psicológica, los factores psicosociales, entre otros. Es por ello, que es importante una constante actualización en la formación del psicólogo, abordada desde su desarrollo curricular que permita la formación de psicólogos sensibles con una visión humana y de apoyo al Otro.

La formación del psicólogo en México en cuanto al trayecto de la construcción de su identidad disciplinar, las autoras Colín y Camarena (2012), realizó una observación de diferentes tendencias en determinados periodos, y como estas tendencias requiere de su contextualización en las reformas y transformaciones de las modalidades educativas que han ocurrido en la universidad pública. Señalando que el referente histórico en la formación del psicólogo se centra en la Universidad Nacional Autónoma de México. Fue en el año de 1983, cuando surge la enseñanza de la psicología en México, con la asignatura de psicología moral, que era una materia integrada en el plan de estudios de la Escuela Nacional Preparatoria, fue en el año de 1937, cuando comenzó la formación profesional del psicólogo, cuando se ofrece la carrera de

Licenciado en Psicología en la Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad Autónoma de México, (UNAM). En el plan de estudios que ofrecía la carrera tenía vigencia de ocho años, los primeros tres años eran de formación, al concluir se otorgaba el grado de maestro en psicología. Fue en el año de 1959 cuando se aprobó el primer plan de estudios de la carrera de Psicología con derecho a título. En 1974 se obtiene el reconocimiento oficial a la carrera de Lic. En psicología, este reconocimiento daba derecho a los estudiantes de obtener la cedula profesional. En el año 2003 ya se había otorgado 64 mil cedula profesionales. Del año 1937 a 1960, el número de instituciones que ofrecía la carrera de psicología fue creciendo. En la década de los cincuentas, bajo la influencia de ideas norteamericanas, en el marco de la universidad autónoma de México, la reforma universitaria se centró en orientar la ciencia y la investigación a la solución de los problemas específicos que en ese momento demandaba la sociedad. De acuerdo con Girón (1998), citado por Colin y Camarena (2012), en la década de los años cincuenta la carrera contaba con un currículo que llevaba pocas asignaturas en su formación, estaban divididas en obligatorias y optativas, fue en el año de 1952 cuando el estudiante era formado bajo dos planes, que como era otorgado el título de maestro en psicología. Estas materias tenían una especial formación en la psicología y un énfasis clínico psicoanalítico de corte ortodoxo, para el quinto plan de estudios en el año de 1955, tenía la misma tendencia del plan con especialidad o con enfoque clínico psicoanalítica y psicodinámica. (Girón, 1998).

De acuerdo con Millan (1982) citado por Colin y Camarena (2012), en el año de 1960, el consejo Universitario de la UNAM concedió el derecho a la

obtención del título profesional de psicólogo, considerando ya tres niveles de formación: profesional, maestría y doctorado. También se crea el sexto plan de estudios, donde se mostraban cambios considerables, pues este plan ya incluía un mayor número de créditos a través de materias diversificadas en materias monográficas obligatorias, materias generales, materias metodológicas y seminarios optativos. En este mismo plan de estudios ya se ponía especial énfasis en la psicometría y la metodología, el modelo psicométrico se encontraba en la cúspide y fue determinante para la investigación, la formación y el ejercicio profesional del psicólogo. A partir de 1967 se comenzaron a establecer políticas educativas a la expansión del sistema de educación y técnicas, y también se implantaron innovaciones educativas con fundamentos en la tecnología educativa. Estas innovaciones tenían la finalidad de mejorar la calidad a bajo costo y permitir un mayor acceso de jóvenes a la educación. Fue en esta etapa de los años sesenta cuando un grupo de docentes acudieron en la formación profesional del psicólogo que tenían diferentes orientaciones teóricas como el psicoanálisis que era el que más predominaba en esa etapa, que estaba dividida entre las posturas: la ortodoxa y frommiana, el modelo psicométrico, estaba orientado hacia la psicología transcultural, y la psicología del aprendizaje con un enfoque conductista y cognoscitivo. De 1970 a la década de 1990, la facultad de psicología de la UNAM, mostraba ya una estructura curricular con un número de unidades que había aumentado, la carrera ya contaba con nueve semestres divididos en dos partes: una la del tronco común y una área de especialidades, como la clínica, social, educativa. El conductismo tenía una fuerte influencia por lo que causó e influyó una fuerte reacción entre los docentes que se colocaban en otras posturas

teóricas, y el ambiente que había en ese momento propicio el ambiente y el clima para un nuevo diseño curricular, concretándose en 1977, este nuevo plan buscaba pluralidad en los contenidos y en el tipo de materias, considerando que el conductismo era reduccionista y tenía una gran limitación para resolver problemas sociales. Y paulatinamente surgía una visión que desplazó los particularismos, pues se consideraba que la psicología tenía como objeto de estudio no solo la conducta, sino los procesos cognitivos, las funciones psicológicas básicas y superiores y los procesos dinámicos de la personalidad. De ahí que la psicología se configuraba como el estudio plural de los complejos factores que conforman el ser humano. A pesar de la influencia que había del conductismo, la Facultad de Psicología de la UNAM, hizo su cambio y la modificación del plan de estudios en el año de 1998, durante estos años se realizaron evaluaciones curriculares y se hacían consensos entre su claustro.

La formación del psicólogo en el interior del país, seguían un proceso semejante al que presentó la Universidad Nacional Autónoma de México, algunos de ellos iniciaron con cátedras en las facultades de filosofía y en el nivel medio superior. Se creó la carrera de Psicología en algunos casos dependientes de la filosofía y en otros casos de la medicina. El diseño curricular se determinaba en base a criterios propios de la disciplina y de los que los académicos consideraban lo que debía saber el estudiante. Fue en el año de 1970, cuando crece el número de escuelas de psicología en México, comenzaron con 11 y en 7 años ya había 54 escuelas, lo que incrementó 600% de la población de estudiantes de Psicología en México. (Colin y Camarena, 2012). Aunque la mayoría de los planes de estudio

tenían una gran influencia en el diseño curricular de la UNAM, también tenían una gran diversidad en su estructura, existían planes con una formación general o con un tronco común básico o áreas de semiespecialización, o existían planes de estudio que se especializaban en una sola corriente durante toda la carrera o campo profesional. Este tipo de variedad de planes de estudio causaba gran inquietud ya que la identidad profesional del psicólogo no se consolidaba. Fue en el año de 1977 el Consejo Nacional para la Enseñanza e Investigación de la Psicología (CNEIP), señalaba la preocupación que existía por la heterogeneidad que se observaba en la curricula de la licenciatura en Psicología, señalando que esta se debía al crecimiento desproporcionado de escuelas y a la juventud de la profesión y la enseñanza en México. recomendaba para superar esa heterogeneidad, recomendó la estructuración de un plan de formación de profesores e investigadores en el área de la psicología, definir un perfil profesional del psicólogo en el país, desarrollar modelos curriculares homogéneos que establecieran objetivos generales para la formación profesional del psicólogo, que estuvieran elaborados en base al perfil establecido para el psicólogo mexicano, establecer políticas que regularan la relación ingreso-egreso de estudiantes en las escuelas de Psicología, y detener el incremento de las escuelas y facultades.

Para Caparros (2002), señala que las líneas del desarrollo histórico de la psicología se conciben fundamentalmente como una disciplina científica. Es decir es vista como una empresa colectiva e institucionalizada que está orientada a unos objetivos e ideales explicativos, como actividad focalizada una resolución racional. De ahí que para Quiñones (2002), la psicología ha vivido durante siglos

bajo la forma y especie de una disciplina filosófica, como un conocimiento ajustado a un tipo peculiar de realidades que inscriben dentro del marco de la naturaleza. Y como la psicología ha sido parte de la filosofía, y sigue siendo deseable, a juicio de muchos el mantenimiento de relaciones entre ambos universos del saber.

Imbernón y Campelo (2009), señalan que durante los años veinte y treinta las escuelas del estructuralismo, el funcionalismo y el conductismo, la psicología del Gestalt y el psicoanálisis coexistieron, mencionando que a mediados del siglo XX, el estructuralismo había desaparecido como escuela, y el funcionamiento y la psicología de la Gestalt habían perdido su distintivo como escuelas siendo absorbidas por otros enfoques. Fue en el año 50 y 60 en el que solo el conductismo y el psicoanálisis permanecieron como escuelas de pensamiento influyentes.

### **Desarrollo de la Psicología en México**

Pick y Givaudan (1999), realizan una breve historia del desarrollo de la psicología en México, en la cual comienzan con explicar cómo surge esta disciplina en México, mencionando que tiene sus comienzos a partir de la medicina y la filosofía. Y sus orígenes se relacionan con el desarrollo de su aplicación de las bases de la medicina y de las creencias religiosas entre los aztecas. Explicando como cuando los aztecas consultaban a sus dioses interpretaban los augurios recibidos, y con esa información recurrían al Tonalpouhqui quien era el que explicaba a sus pacientes las razones del augurio y así eliminaban sus temores o bien les facilitaba enfrentarse a ellos. Fue en la conquista durante el siglo XVI que empezó a dar la combinación del pensamiento



mágico, la religión politeísta y la religión cristiana. Ese origen mágico que mencionan las autoras menciona que se le atribuía a las enfermedades y se transformó dando lugar a la idea de que un enfermo podía mejorar si este recibía las atenciones médicas que necesitaban. En esta misma época las personas que pensaban diferente al resto las catalogaban u eran vistas como enfermas mentales, o trataban de explicar sus deseos de cambios como una rebeldía o que eran originarias por el demonio. Fue en la santa inquisición cuando se aplicaban castigos a personas que tuvieran pensamientos diferentes o contrarios a los aceptados por la Iglesia Católica, y eran considerados como herejes o que eran poseídos por el diablo, explicando como las enfermedades mentales, los delirios, la esquizofrenia, o alucinaciones se debían a una influencia maligna y eran manejadas con técnicas del exorcismo. Fue hasta principios del siglo XIX cuando los servicios de Salud Mental pasaron a manos del gobierno y fue a finales del siglo XIX cuando las enfermedades mentales se consideraban a ver con una visión orientada de tratamiento. En esta época el positivismo tuvo gran influencia, lo que empezó a que la psicología se comenzara a considerar como una disciplina. En 1893, se nombra al primer profesor de Psicología en México, el Dr. Ezequiel Chávez, quien impartía cursos en la Escuela Nacional Preparatoria y se integran os trabajos de personas como Janet, Tichener, Wundt y James. El Dr. Chávez fue el primero que tuvo la iniciativa de desarrollar una psicología del mexicano. Otro que es pieza clave para la psicología de México fue Enrique Aragón en el año de 1902, con la publicación de su obra: La psicología en la Universidad Nacional de México. En 1919, se crea la fundación del Manicomio General de la Castañeda, donde se iniciaban los primero estudios y tratamientos

de la enfermedad mental ya con un enfoque clínico. En el año de 1920, Bernardo Castellum, escribe el primer libro sobre los principios de la psicología. En 1928, ya en el ámbito académico se funda la escuela de Psicología de la Universidad Nacional de México, que se encontraba en la facultad de Filosofía y Letras. En el año de 1937, se crea la Maestría en Psicología.

### **Enseñanza de la Psicología en Sonora**

La enseñanza de la psicología en el estado dio inicio formalmente en la década de los 70 con la fundación de la primera Licenciatura en Psicología en el Instituto Tecnológico de Sonora (ITSON). En 1975, en Ciudad Obregón.

En el año de 1979, en Hermosillo, Sonora se funda la segunda licenciatura en el estado, la cual empieza a operar en la Universidad del Noroeste (UNO), institución privada esta institución retomó de forma formal el plan de estudios de la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM, plantel de C. U.). A principios de los años 80's, en instituciones como el Consejo Tutelar para Menores, el Centro de Readaptación Social, DIF, el Gobierno del Estado, el Centro de Educación Especial de la Secretaría de Educación Pública o en instituciones de carácter privado. Algunos de estos profesionistas de la psicología se reunieron, en 1981, en la ciudad de Hermosillo, Sonora, para constituir la primera sociedad de psicólogos en el estado, uno de ellos es El Colegio de Psicólogos de Sonora, que se encuentra formado por psicólogos que han permanecido en el estado y contribuido al desarrollo de la disciplina, principalmente en la Universidad del Noroeste, la Universidad de Sonora y el Instituto Tecnológico de Sonora. En el año de 1982, se suscita un problema estudiantil en la Universidad del Noroeste, en

virtud de que alumnos inconformes con la administración de la misma universidad, y habiendo sido expulsados de la misma, logran del Gobierno del Estado la apertura de la tercera Licenciatura en Psicología en el estado, en la Universidad de Sonora (UNISON). De esta manera la carrera de psicología, en esta nueva institución, nació en un contexto de restricción presupuestal, con una planta de profesores mínima y no especializada y con una demanda estudiantil enorme. En abril de 1982, iniciaron los primeros cursos de la carrera de psicología en la Universidad de Sonora. Los cursos correspondían al plan de estudios de la Universidad del Noroeste. Este plan de estudios fue adoptado por la UNISON para los estudiantes, cursaban los semestres 3° y 5°. Para los de nuevo ingreso, esto es, los del primer semestre, se creó un nuevo plan que empezó a operar en septiembre de 1982. (PEP, 2004).

### **Escuela de Psicología en la Universidad de Sonora**

La Escuela de Psicología en la Universidad de Sonora, nace en el año de 1982, la estructura de su plan de estudios tenía como objetivo formar profesionistas capacitados en el estudio sistemático, medición, diagnóstico y modificación del comportamiento, tanto en contexto individual como social, en el área clínica, educativa e industrial. En el transcurso de la formación del estudiantes, el plan de estudios contemplaba con carácter de obligatoriedad la realización del servicio social, una vez que el alumno acreditaba 204 créditos, y en el cual el objetivo era que el prestador del servicio social vinculará su conocimiento con el quehacer cotidiano del psicólogo, para lo cual se ha diseñado que el cumplimiento del mismo se realice en espacios de servicio a la comunidad

o de beneficio académico. Al cumplir con todos los créditos establecidos el alumno es considerado pasante. El alumno tenía la opción de tramitar su título profesional, una vez que presenta su trabajo de titulación, por alguna modalidad: automática, elaboración de tesis, reporte de trabajo profesional, examen EGEL de CENEVAL.

La estructura del plan de estudios que es del año 1982-1, permaneció vigente hasta el semestre 2004-1. A 32 años de la creación de la Licenciatura de Psicología en la Universidad de Sonora cuenta con un nuevo plan de estudios 2004-2 que, se realizó con la misma dinámica de cambio de la sociedad en todos sus aspectos: económicos, sociales, políticos y educativos. Para posibilitar nuevas generaciones de profesionistas con mayor preparación.

### **El profesionista en psicología de la Universidad de sonora**

El Licenciado en Psicología es el profesional capacitado con los conocimientos, habilidades, actitudes y valores necesarios para el estudio sistemático, la medición, la detección y la modificación del comportamiento. El psicólogo puede contribuir de manera significativa tanto en la prevención de problemas como en la promoción de condiciones favorables al bienestar individual y colectivo. En su actuación profesional, realiza funciones de diagnóstico, evaluación, planeación, intervención, rehabilitación, investigación y prevención, desenvolviéndose profesionalmente en escenarios diversos como educación, salud, producción y consumo, medio ambiente y convivencia social.

(UNISON, 2011).

## **Perfil de Ingreso**

El estudiante al ingresar a la carrera de psicología deberá:

### **Conocimientos**

- Contar con repertorios lingüísticos básicos del idioma castellano que le permitan expresarse y comprender adecuadamente el lenguaje oral y escrito.
- Comprender el idioma inglés en forma escrita (ideal) y oral (deseable).
- Tener conocimientos básicos de física y química, e intermedios de biología, ciencias sociales y matemáticas.

### **Habilidades**

- Ser buen observador, capaz de seguir instrucciones, planear y mostrar capacidad de análisis y síntesis.

### **Actitudes y valores**

- Ser responsable, honesto y tenaz ante los problemas.
- Tener sentido social y empatía ante los problemas de los demás.
- Tener disposición para el aprendizaje, el desarrollo personal y el trabajo en equipo.

## **Perfil de Egreso**

El egresado de la Licenciatura de Psicología podrá desempeñarse con eficacia, responsabilidad, y sentido humanitario en equipos tanto multidisciplinarios como interdisciplinarios, en los campos profesionales de la salud, educación, medio ambiente, producción y consumo, y convivencia social, siendo capaz de:

- Identificar con objetividad, sistematización y orden los eventos y factores que intervienen en los fenómenos psicológicos.
- Aplicar con efectividad y rigor metodológico las principales técnicas y procedimientos establecidos para la detección de problemas psicológicos.
- Diagnosticar con precisión problemas psicológicos mediante la selección, adaptación o elaboración de instrumentos o medios pertinentes a la naturaleza de los casos particulares.
- Elaborar programas de intervención congruentes con el tipo de problemas psicológicos que atenderá, así como aplicar con responsabilidad los procedimientos elegidos.
- Evaluar y contrastar planes, programas y acciones de intervención psicológica en forma coherente con los criterios metodológicos, teóricos y éticos de la psicología.

### **Campos de la práctica profesional**

- Escuelas y Universidades
- Hospitales
- Clínicas de Servicio Psicoterapéutico
- Consultorios particulares de diagnóstico y psicoterapia
- Institutos de Investigación Clínica
- Centros de educación especial
- Centros de desarrollo infantil
- Institutos de investigación educativa
- Institutos de capacitación y adiestramiento

- Instituciones industriales
- Consultorios privados de asesoría
- Entre otros

(UNISON, 2011).

## **CAPITULO III.- LA PERSPECTIVA INTERDISCIPLINAR EN EL ESTUDIO DE LA FORMACIÓN DEL PSICÓLOGO PARA ATENDER LA DIVERSIDAD**

### **3.1 Interdisciplinariedad**

La metodología de la interdisciplinariedad, según Tamayo (2003), surge a partir del problema de reduccionismo científico y la necesidad de integrar los aportes de las diversas disciplinas y elementos del sistema, de tal forma que emerge como una metodología dinámica y científica. Entonces la interdisciplinariedad se presenta en aquellas disciplinas que superan estadios descriptivos y que aportan axiomas y modelos de orden superior, lo cuales tienen mayores posibilidades de transferirlos a otros campos disciplinarios. Ejerciendo su atracción sobre las partes de la propia disciplina menos subyugadas a este esfuerzo conceptualizado.

Ante lo anterior, se presenta una nueva manera de realización del proceso de investigación científica, pero también como un principio de organización de las ciencias. Lo cual acarrea una modificación radical de los tipos de relación existente entre las diversas disciplinas (Tamayo, 2003). De ahí que para Klein y Newell (2006), el estudio de la interdisciplinariedad, es un proceso de dar

respuesta a preguntas, resolver o enfrentarse a problemas que son demasiado amplios o complejos para poder ser resueltos por una disciplina o profesión.

Para Szostack (2012), la comprensión académica en la comunicación interdisciplinaria se vería mejorada si los estudiosos tuvieran acceso a una clasificación universal de documentos o ideas basados en particulares disciplinas o culturas. Esta denominación de la comprensión académica, es posible si se entiende que los conceptos complejos surgen a partir de la combinación de los conceptos más básicos.

Además para Szostack (2012), la clasificación en términos de conceptos básicos puede mejorar la comprensión académica. Definiendo como conceptos básicos, a aquellos a los que fácilmente pueden atribuirse significados similares a través de las diferentes disciplinas. Mientras que los conceptos complejos se pueden dividir en conceptos básicos, la mayor parte o la totalidad del tiempo, con un grado de comprensión compartida, adecuada para los propósitos de la información de la ciencia. Apegándose a lo que sugiere sobre, como diferentes disciplinas o culturas pueden tratar un particular concepto complejo de manera muy diferente, estas diferencias se pueden identificar luego, en términos de conceptos básicos, e integrar cada una de sus teorías para tener una objetividad interdisciplinaria.

Dado lo anterior, podemos mencionar en lo que compete al estudio de la representaciones sociales de la inclusión y práctica frente a la inclusión en estudiantes de la carrera de psicología, la propuesta de Szostack, nos permite cimentar las bases para obtener una comprensión académica y la construcción de



un nuevo conocimiento científico sobre dicho tema. Además nos permite poder avanzar, mejorar y entender, a partir de conceptos básicos, los conceptos complejos del fenómeno. Por la naturaleza de la complejidad del estudio y la integración de diferentes disciplinas y su aportación teórica de cada una de ellas. Así como con sus diferentes conceptos básicos y clasificación de cada uno de ellos Por lo tanto la interdisciplinariedad es aquella que presenta una nueva alternativa para realizar un proceso de investigación científico, o como una apertura de organización de las ciencias, lo cual conduce una modificación radical de los tipos de relación existente entre las diversas disciplinas. Lo que nos permite fortalecer la parte analítica del fenómeno que estamos estudiando.

De ahí que sea posible el cuestionarnos sobre ¿A partir de qué se crea una representación sobre una problemática en la sociedad? ¿Es un problema de representación puede crear una estigmatización y dificulte la práctica profesional? Si bien podemos observar que se trata de un problema complejo que requiere conceptualizar los conceptos básicos, para poder llegar a los complejos, Newell (2007), sugiere que sólo las preguntas sobre sistemas complejos, que son definidas por teorías complejas, son adecuadas para la interdisciplinariedad. Si el proceso que está siendo investigado no es complejo, entonces diferentes puntos de vista de una disciplina diferente pueden ser potencialmente unidas a través de un análisis multidisciplinario.

En base al enfoque de interdisciplinariedad de Tamayo (2003), se plantea el modelo interdisciplinar integrador para la formación del estudiante de psicología para la atención de la diversidad. El objetivo del modelo interdisciplinar está

orientado hacia la integración de ambas para explicar el objeto de estudio. De tal forma que las disciplinas que conforman en modelo son:

a) Psicología, en donde los ámbitos que la componen son: psicología social, siendo principalmente en la teoría del modelo de las representaciones sociales de Moscovici, Abric, y Flament, con ello nos permite explicar la construcción del conocimiento sobre la inclusión y la práctica frente a la inclusión. De la psicología cognitiva su aporte es en el estudio de las representaciones mentales, para explicar la construcción semántica de los conceptos dados por los alumnos.

b) Sociología: se aborda desde la teoría de la fenomenología y la teoría constructivista. Retomando la teoría de la construcción social de la realidad de los autores Berger y Luckmann, la teoría de Erving Goffman sobre el estigma, así como "la identidad deteriorada" respecto a las políticas de inclusión y programas de fortalecimiento en educación especial.

c) Educación: se enfoca en la psicopedagogía a través de la filosofía de la educación de Mauricio Beuchot Puente. La práctica del profesional y las competencias docentes, desde la formación práctica del educador social, del pedagogo y del psicopedagogo de Antonio Medina Revilla, y Concepción Domínguez. La interculturalidad desde la antropología filosófica de Panikkar, Santasilia y Beuchot. Así como el Diseño curricular desde el modelo de Casarini.



Figura 2.- Modelo de cognición social

*Elaboración propia.*

### 3.1.1 Modelo de Cognición Social

Una herramienta pertinente para poder analizar la integración de las disciplinas y que nos permita contextualizar el objeto de estudio, es la construcción teórica del modelo de cognición social. Con dicho modelo podemos explicar cómo se crea el proceso de conocimiento de un sujeto, y como las diferentes disciplinas que se integran en el modelo interdisciplinario, pueden ser explicadas.

Dokic (2006) menciona que el estudio de la cognición situada lleva a una modificación sustancial de la noción tradicional de la representación interna, señalando que en la percepción, la memoria y el razonamiento, la representación no debe ser eliminada sino a su vez situada. Nombrando representación situada a aquella que se refiere a la noción de una forma de representacionalismo intermediaria y, a una forma radical, citando a Fodor (1975, p.31), que niega cualquier papel a la noción de la representación dentro del estudio de la cognición.

La cognición social se basa en la interpretación, actitudes e ideología.

Teniendo una relación mutua con la sociedad, clases sociales o grupos sociales, creando tantas estructuras sociales mediadas por un proceso lingüístico. Si bien la interpretación sobre una representación es una noción cognitiva, es algo que no podemos observar de manera empírica, pero cuando la persona observa un determinado fenómeno hace una propia interpretación, por lo tanto el interés es analizar los procesos de cognitivos desde una perspectiva social. Para ello se retoma la psicología social desde las representaciones sociales de Moscovici y las representaciones mentales desde la psicología cognitiva de Riviére.

Mediante la teoría y el modelo de cognición social, se pretende ilustrar cómo las disciplinas, el objeto de estudio, el sujeto y la problematización de la representación social –como una construcción del conocimiento que tiene un sujeto- sobre la inclusión y la diversidad, se puede integrar para su formación profesional, con la finalidad de atender e incluir personas en situación vulnerable.

### 3.1.2 Modelo interdisciplinario integrador

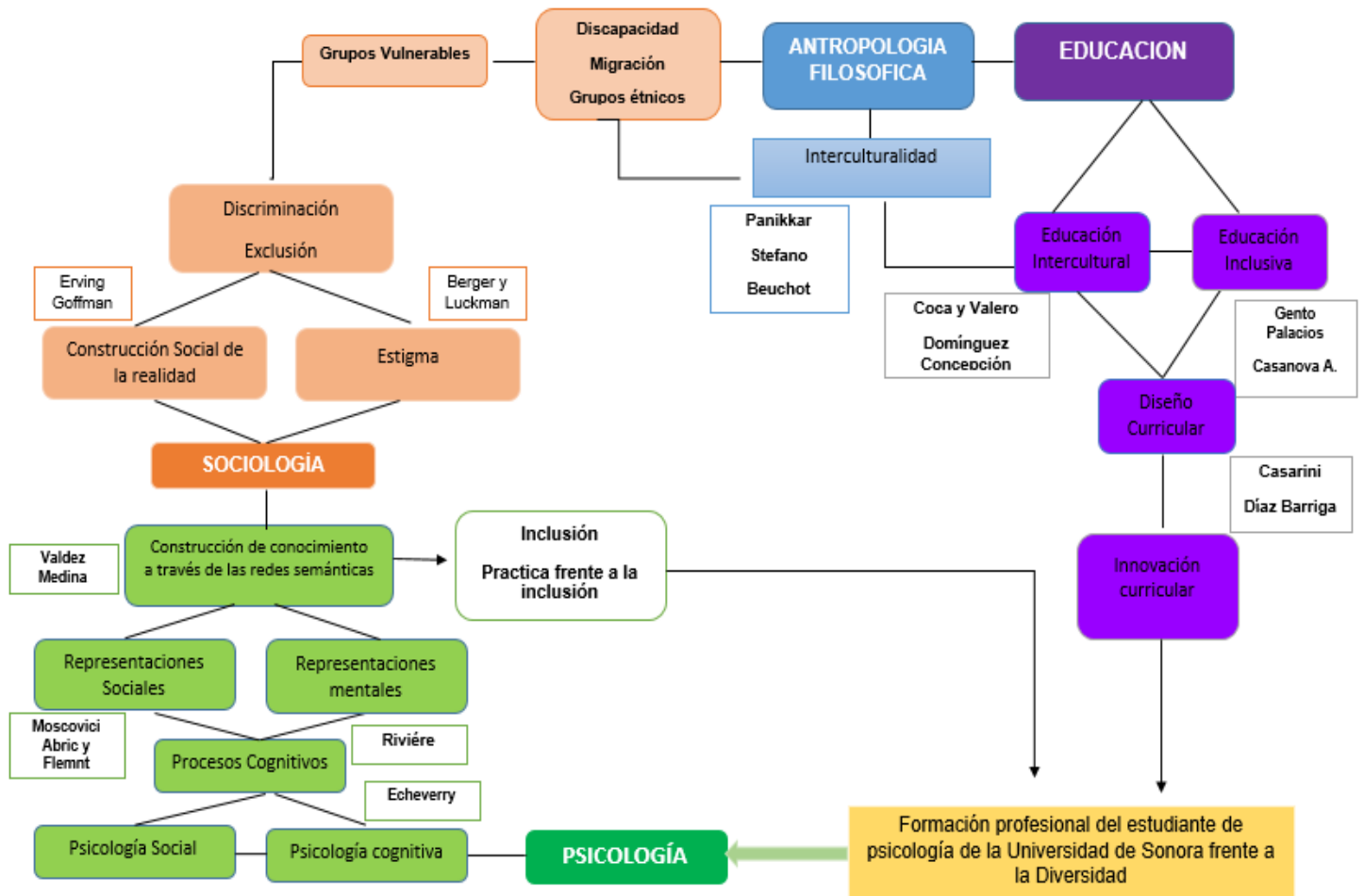


Figura 3.- Modelo Interdisciplinar

Elaboración propia.

### 3.2.- Dimensión psicológica

El interés por conceptualizar sobre la construcción de un significado o un conocimiento, como es el caso de la inclusión. Nos permite ayudarnos de las representaciones sociales, a partir de los conceptos tomados del modelo de Moscovici (1961) sobre las representaciones sociales, así como de Flament y Abric (2001) en lo que respecta a las prácticas sociales. Con la intencionalidad de

ser integradas como referentes teóricos para un modelo Interdisciplinar adaptativo e integrador, que nos permita dar sustento a los resultados empíricos del estudio.

En los estudios sobre representaciones sociales, para poder explicarlas, es fundamental comenzar con cuestionarse sobre ¿cómo se da el proceso de construcción de estas y cómo se adquiere o se estructura una representación?. Es decir, a partir de cómo el sujeto le da un significado a un objeto y cómo puede interpretarlo o responder de algún modo frente a éste. Por la concepción que tiene del objeto, por lo tanto, resulta sustancial entender y conocer cómo es ese proceso cognitivo en el cual surge la construcción de significados, ideas, conceptos, etc.. Ha esta concepción de objeto se le llama representaciones mentales, debido a que estas pertenecen a los sistemas cognitivos. Siendo un proceso que tiene relación en la construcción de significados a partir de imágenes y lenguaje.

La disciplina que se encarga de estudiar las representaciones mentales es la psicología cognitiva, donde Riviére (1991), la define como aquella que basa sus explicaciones a constructos que son de naturaleza mental y que estos a su vez tienen un discurso propio. Así del cómo a partir del discurso propio, que tiene que ver con esa explicación de la conducta, se tiene una relación externa con el medio. Además de cómo con todos esos procesos neurológicos y socioculturales, se puede dar la explicación de cómo el sujeto tiene un comportamiento con referencia a una contexto en específico, por ejemplo: cuando el individuo razona, comprende y puede recordar, todo esto son operaciones y estructuras mentales que tiene un individuo y, que a partir de esto, ejerce una representación a partir de signos e

instrumentos como lo menciona Vygotsky, o modelos mentales como refiere Jhonson-Laird.

### **La psicología cognitiva: las representaciones mentales**

En este apartado lo que nos interesa presentar es el proceso de construcción de un significado desde la semántica, es decir, cómo el sujeto va formando un concepto a partir de las redes neuronales, que él a adquirido como repertorio semántico. Esto a su vez ayudando a las representaciones sociales, con base a las experiencias que tiende el sistema cognitivo del hombre. Además del cómo se va construyendo la representación mental del sujeto (en este caso el estudiante de psicología), a partir del conocimiento y del entorno que los rodea, sobre la sociedad y el ambiente escolar.

La psicología cognitiva, afirma Echeverry (2010), es una disciplina que presenta un gran interés por estudiar a los sujetos en situación de vulnerabilidad y exclusión como los que padecen autismo. Tomando como referencia para explicar estos, la teoría de la mente y las representaciones mentales los 3 tipos de representaciones que menciona Norman, (1983) y Johnson-Liard (1983, 1987, 1990). Que son: 1) las representaciones proposicionales, que consisten en una cadena de símbolos que corresponden a un lenguaje natural, es decir lo que es expresado verbalmente. 2) Las imágenes mentales, que son aquellas representaciones visuales altamente específicas. Producto tanto de la percepción como de la imaginación, las cuales representan aspectos tangibles de los objetos que corresponden al mundo real. 3) Los modelos mentales, que son aquellas representaciones internas de un sistema físico utilizado por una persona o un

programa para razonar, explicar, inferir y predecir acerca de los procesos que involucran tal sistema (Wenger, 1987 en Echeverry, 2010).

Para Bruner (1963), el aprendizaje se basa en la categorización de procesos mediante los cuales vamos simplificando la interacción con nuestra propia realidad a partir de cómo agrupamos los objetos, sucesos, o conceptos. El aprendiz construye el conocimiento, genera proposiciones, verifica hipótesis, realiza inferencias. Por todo esto señala el autor el aprendizaje es ese proceso activo, de asociación, de construcción y de representación.

### **Psicología Social: el modelo de la representación social de Moscovici**

Etimológicamente la palabra representación proviene del latín *representatio* - *onis*. Que significa: acción y efecto de representar, una idea o imagen que sustituye la realidad. Además es definido por La Real Academia Española (REA), como aquella imagen o concepto en que se hace presente a la conciencia un objeto exterior o interior.

Abric (2001) define a la representación como una visión funcional del mundo, que permite al individuo o al grupo conferir sentido a sus conductas, así como entender la realidad, mediante su propio sistema de referencias. Lo que permite adaptar y definir de este modo como un lugar para sí.

Las representaciones sociales, surgen a partir de las investigaciones de Moscovici (1969), para comprender e interpretar la manera de cómo el individuo social aprende los acontecimientos de la vida cotidiana, es decir, cómo interactuamos con el medio ambiente que nos rodea y la información que



observamos, que circulan dentro de nuestra vida diaria. Además de cómo surge la identificación de otras personas que viven y son parte de nuestro entorno social, que es representado como un entorno que puede resultar lejano o próximo. De tal forma que la teoría de las representaciones, plantea que no existe distinción alguna entre los universos exterior e interior del individuo o del grupo. El sujeto y el objeto no son fundamentalmente distintos.

Para Moscovici (1961), las representaciones sociales nacen determinadas por las condiciones en que son pensadas y constituidas. Teniendo como principal factor el hecho de surgir en el momento de crisis y de conflictos. Tomando en cuenta lo que nos plantea el autor, la aportación de este modelo al estudio, es conocer el significado y la representación social que le da el estudiante de psicología a la inclusión y la práctica frente a la inclusión de los grupos vulnerables en un contexto social determinado. Y a partir de la interpretación de estos significados, conocer su influencia en la formación de los psicólogos y sus necesidades curriculares.

Asimismo, siguiendo la lógica de las representaciones sociales, Garnique (2012), menciona que en las representaciones sociales, de la inclusión escolar que han construido algunos docentes en el nivel de educación básica del sistema educativo mexicano, se encuentra ubicado como una forma en la que el ser humano, en tanto ser social, asume el conocimiento sobre su entorno a partir de conocerlo, elaborarlo, comprenderlo y explicarlo. Por lo tanto, las representaciones sociales de la persona reflejan prácticas sociales y determinan la aparición de nuevas prácticas. Estas representaciones de origen ideológico tienen respuesta

para todo. Es decir un objeto particular no se presenta en relación con otros objetos y la representación establece las reglas de articulación de estos diferentes objetos.

### **3.3 Dimensión educativa**

#### **Educación y Filosofía**

En este apartado nos centramos en cómo la pedagogía debe ser ubicada como esa forma en la cual se debe educar al hombre, así como lo que debe de transmitir. Por último cómo debe ser pretendida de la educación, para ser forjada en función del alumno. Para poder lograr la explicación sobre el proceso pedagógico e integrar la educación como una disciplina dentro del modelo interdisciplinario, nos centraremos en la filosofía del hombre y la educación, como referente para perfilar, la finalidad que tiene la educación desde la propuesta de Beuchot (2014), para la explicación y comprensión de nuestro objeto de estudio.

La educación es el medio fundamental para adquirir, transmitir y acrecentar la cultura. Además es el proceso permanente que contribuye al desarrollo del individuo y a la transformación de la sociedad. De igual forma, la educación especial para las personas con discapacidad, debe ser impartida a la población de acuerdo a sus propias condiciones de manera adecuada y con equidad social (Ley General de Educación, 1993).

Beuchot (2014) explica cómo la pedagogía se basa en una concepción del hombre, por eso la antropología filosófica le es esencial. Ya que en ella se contiene esa reflexión sobre el ser humano, de la cual se obtiene el paradigma del

hombre sobre el que se quiere educar y al que se pretende llegar con la educación, la cual se desea plasmar en los alumnos. Esto es lo que sirve de modelo, guía y finalidad, de la educación. Bajo este propósito, que nos menciona el autor sobre la finalidad de la educación, nos enfocaremos para el desarrollo y la integración del proceso interdisciplinar: la importancia de cubrir esta reflexión sobre el ser humano, de ahí la naturaleza del problema en educación especial.

Lo anterior por medio de tratar de explicar cómo las ideas sobre la concepción del hombre o la antropología filosófica, son un medio para ayudar a perfilar de manera más clara lo que se intenta en la educación, es decir en la formación. Mencionado que es una filosofía de la educación que preside la pedagogía que deseamos. A partir de esta concepción del hombre se puede apreciar y se considera plausible conocer y sentir como se puede educar para conocer y para sentir adecuadamente, es decir cómo puede aquel alcanzar las virtudes que lo harán conocer y sentir con esa adecuación (Beuchot, 2014).

Crear ese contexto educativo, social, cultural y humano, donde haya empatía hacia la otra persona, no es tan fácil como se dice, implica un proceso de conocimiento, de aprendizajes, de vivencias, de intelecto y de razón, para que el hombre pueda plasmarlo cuando este en el proceso de educar. La idea que se tiene del hombre, según se ha dicho se plasma en la educación. En ella se trata de realizar ese modelo de ser humano que se profesa. Es por ello que la antropología filosófica o filosofía de la educación, se centra en la teoría del conocimiento. (Beuchot, 2004 y ss.; Choza, 2002 en Beuchot, 2014:24).

La educación consiste en la formación del juicio. Dentro de una educación en virtudes, consiste en el adiestramiento del alumno a emitir juicios con el intelecto o razón, que es la facultad cognoscitiva a la cual apoyan ciertas virtudes. El educador debe conocer por lo tanto la teoría del conocimiento, la gnoseología, la epistemología y/o la crítica, porque por medio de esto, va enseñar al alumno a pensar. (Beuchot, 2014).

Si bien no podemos dejar a un lado el raciocinio y el campo cognitivo del ser humano, en los cuales se desarrollan las representaciones, los significados, el lenguaje, la memoria y el intelecto. Es aquí donde se forma todo el campo de aprendizaje a partir de historias, factores situacionales, factores disposiciones que estuvieron presentes para crear una relación de sujeto- objeto. Para Beuchot (2012), el ser humano posee entendimiento, memoria y voluntad. Refiriendo que es preciso educar la memoria y también la voluntad, pero sobre todo la educación del entendimiento o intelecto. Por un lado el intelecto, que es intuitivo, es rápido y gozoso. Mientras que la razón, el raciocinio y el discurso, es lento y penoso, trabajoso. Pero acaba en una intuición, que es la conclusión.

Todo esto lleva a cuestionarnos, que además de educar la memoria, el entendimiento o el intelecto, ¿Es posible educar los sentimientos? ¿Es posible establecer una educación para fortalecer las virtudes? ¿Es posible una educación que plasme reflexión, sabiduría, juicio, cordura, sensatez?. Para la respuesta de estos cuestionamientos, Beuchot (2014) explica cómo la educación del carácter, la parte más psicológica de la educación porque tiene que ver con las personas,

emociones o sentimientos; está conectada con la razón práctica, concretamente con la *phrónesis*, conocida como la prudencia.

Para Beuchot (2014), la educación pasional o moral tiene varias virtudes a sus servicios, pero la puerta para todas ellas es la prudencia, ya que esta abre a todas las virtudes en cuanto cumple con la misma idea de virtud. Además de la prudencia que es una virtud teórica, pero concernida con la práctica, el autor menciona que las virtudes prácticas o morales son la templanza, la fortaleza y la justicia, estas tres nos dan los medios para comportarnos bien con los demás, en sociedad. Señalando a la templanza, como aquella que tiene que ver con nuestro apetito concupiscible que equilibra nuestros deseos provenientes de las necesidades básicas, como los de comer y beber. Por otra parte la fortaleza es la virtud que atañe el apetito irascible, que modera la fuerza que hemos de poner en la acción agresiva y también da valor para afrontar las situaciones difíciles o peligrosas. Es la que le da a la continuidad y sustento a la templanza. La justicia es la virtud que nos hace dar a cada quien lo que se le debe, lo que es suyo.

Todas estas virtudes que menciona Beuchot (2014), son analógicas, puesto que la analogía es proporción y la proporción es el alma de estas virtudes. Y en efecto, la prudencia es la misma proporción o analogía hecha carne, vida misma de uno. Pero la formación de estas virtudes no es de forma mecánica ni por un manual, se logra atendiendo a buenos modelos y con mucho ejercicio con la <práctica>. Pudiendo observar cómo la educación de los sentimientos ha caído en el abandono y se privilegió la educación del conocimiento. Pero la voluntad, las pasiones, las emociones y sentimientos, son una parte inalienable del hombre.

Es por ello que la educación que no debemos de abandonar, ni dejar a un lado para poder trabajar con personas que tengan necesidades especiales, debe ser ésta. Debemos de educar bajo virtudes, que gane terreno dentro de este contexto educativo y social. Claro no se habla de dejar atrás la educación del conocimiento, pero se puede educar bajo una educación en virtudes, de sentimientos, de voluntad, así como una educación del conocimiento, para establecer una relación con el modelo de ser humano al que se quiere educar, y ponernos en el lugar del otro.

### ***3.4. Dimensión sociológica***

Desde un enfoque sociológico, se abordan dos corrientes, como base conceptual, para la explicación de la exclusión de grupos vulnerables y la construcción de la realidad de esta problemática social. Para poder explicar cómo se construye la aceptación de integrar a una persona con una condición o de un grupo social o comunidad indígena que ha sido etiquetada a partir de su cultura, condición o raza.

Goffman (1998), utiliza el concepto de estigma, para referirse a aquellas personas que resultan ser estigmatizadas dada la situación en la que se encuentran. En este estudio se retoma como base, para explicar desde lo sociológico, el cómo surge la representación estigmatizada de las personas en situación de vulnerabilidad dentro de la sociedad, así del cómo son representadas por la sociedad, debido a la etiqueta que suelen presentar.

## **La estigmatización de las personas en situación de vulnerabilidad**

El estigma surge desde la época los griegos, ellos crearon el término estigma para referirse a signos corporales con los cuales se intentaba exhibir algo malo y poco habitual de quien lo presentaba. Hoy en día este término se utiliza bajo la misma interpretación, refiriendo a las personas que tienen características diferentes a las normales, tanto corporales como sociales. Para Goffman (1998), la sociedad es la que establece los medios para categorizar a las personas y el complemento de atributos, que se perciben como corrientes y naturales, en los miembros de cada una de estas categorías.

Es a partir de la concepción que Goffman define como un estigma, como podemos empezar a entender la construcción de la estigmatización o discriminación en el que se ven envueltos estos grupos vulnerables. Además de las categorías que se han establecido por la sociedad frente a los fenómenos sociales como son: la migración, las comunidades indígenas y discapacitados. Ante los se han ido construyendo atributos, que ellos perciben, por ejemplo los físicos o en el caso de los autistas, cómo a partir de la apariencia que proyectan por su déficit en habilidades sociales, los van forjando en un situación estigmatizada, por el estereotipo y la información social que se crea a partir de la visibilidad del sujeto en la sociedad.

El manejo del estigma, nos señala Goffman, es un rasgo general de la sociedad, es un proceso que se produce donde quiera que existen normas de identidad. El individuo estigmatizado, por lo tanto, se define a sí mismo como igual o cualquier otro ser humano, mientras que al mismo tiempo, es definido por

él mismo y por quienes lo rodean como un individuo marginal. El manejo del estigma, es un vástago de algo básico en la sociedad: el estereotipo o el recorte de nuestras expectativas normativas, referentes a la conducta y al carácter. Es decir, para aquellas personas que caen dentro de categorías sumamente amplias y que pueden ser extrañas para nosotros, en otras palabras corresponden a los otros. (Goffman, 1998).

### **La construcción Social de la realidad: la persona en situación de vulnerabilidad**

La teoría de Berger y Luckmann (1968), sobre la construcción social de la realidad, permite explicar la construcción social de las personas en situación de vulnerabilidad, a partir de la dialéctica establecida por la realidad que se está construyendo en la actualidad sobre la vulnerabilidad social.

En dicha teoría, la vida cotidiana se presenta como una realidad interpretada por los hombres, la cual para ellos tiene el significado subjetivo de un modo coherente. Es un mundo que nace de sus pensamientos y acciones, que está sustentado como real por estos. Las personas consideran la realidad cotidiana como su mundo, importando menos el resto de las realidades. De tal forma que se presenta como un mundo intersubjetivo, puesto que no podemos estar en ella sin interactuar con los demás (Berger y Luckmann, 1968). Esta realidad se estructura en un contexto social, donde es aprehendida en un continuo de tipificaciones, que se vuelven progresivamente anónimas, a medida de que se alejan del aquí y ahora. Se vuelven a una situación de cara a cara, mientras que la



estructura, es la suma de todas las interacciones que representan el elemento esencial de la realidad y de la vida cotidiana.

Lo anterior lo podemos encontrar en algunas definiciones sobre grupos sociales en situación de vulnerabilidad, por ejemplo en la del Centro de Estudios de las Finanzas Públicas, que los define como: “aquellos núcleos de población y personas que por diferentes factores o la combinación de ellos, enfrentan situaciones de riesgo o discriminación que les impiden alcanzar mejores niveles de vida” (CEFP, 2011). Podemos ver aquí que a partir de esa ideología hecha por la sociedad, cuando la identidad de la persona vulnerable se construye a partir de la identidad de los otros, por la ausencia o falta de rasgos que no lo identifican con el otro. Es una no identidad que se da a partir de una carencia, que surge desde el modelo individualista y marginal, donde la representación que el individuo tiene sobre identidad, no tiene similitud en el terreno de los normales, por ende, las relaciones se vuelven una imposición que genera un daño hacia estos grupos sociales

El ser una persona discapacitada, no tiene que ser un sufrimiento con un sentido de discriminación. Las prácticas y la vida cotidiana se van construyendo a partir de la realidad que tenemos sobre el problema. En el caso de las personas que pertenecen a un grupo indígena o población migrante, se encuentran en grupos sociales que son representados por individuos que comparten similitudes en cuanto a la situación en la que viven, construyendo su realidad a partir de lo que están viviendo y las relaciones que llevan dentro de una sociedad o de su propia comunidad (sociedad).

## CAPITULO IV.-MARCO METODOLÓGICO

### 4.1 Modelo Metodológico

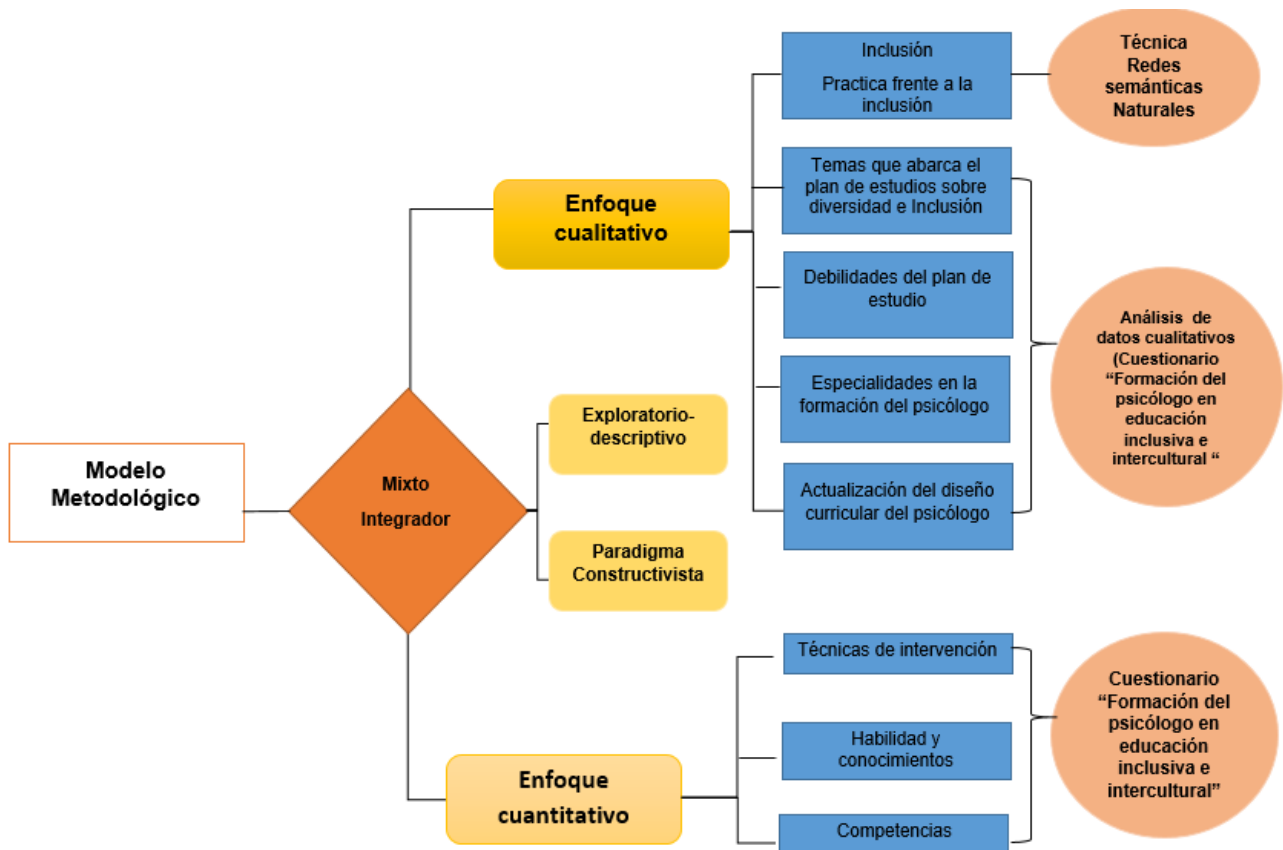


Figura 4.- Modelo metodológico

Elaboración propia.

### Tipo de estudio

La investigación se sitúa dentro del enfoque mixto integrador, de tipo exploratorio descriptivo, se fundamenta en el paradigma constructivista.

Leech & Onwuegbuzie (2009), definieron los estudios mixtos de la siguiente manera: “recoger, analizar e interpretar tanto los datos cualitativos como cuantitativos en un solo estudio, o en una serie de estudios que investigan el mismo paradigma subyacente”.

Mientras que para Tas-hakkori y Teddlie (2010), la metodología mixta es una orientación con su cosmovisión, su vocabulario y sus propias técnicas, enraizada en la filosofía pragmática con énfasis en las consecuencias de la acción en las prácticas del mundo real.

Los estudios mixtos se destacan por ser el mejor método de medición para la investigación pues recaudan información tanto cualitativa como cuantitativa, dando paso a la “creación de conocimiento sustantivo y profundo. Hernández Sampieri (2007).

Greene y col. (1989) definieron cinco categorías de propósitos u objetivos para el uso de estudios mixtos en estudios de investigación: 1) para informar sobre el desarrollo de un método a partir del otro, al utilizarlos secuencialmente para incrementar la validez de un constructo; 2) para explorar áreas que se sobreponen en el fenómeno de interés con el uso de distintos métodos con el fin de mejorarlos, ilustrarlos o clarificar los resultados; 3) para triangular y corroborar los resultados utilizando distintos tipos de datos; 4) para incrementar la problematización del estudio al hacer converger la metodología en varios componentes de la pregunta de investigación; y 5) para especificar las inconsistencias descubiertas que abren nuevas perspectivas develadas en el análisis y los resultados.

El estudio exploratorio de acuerdo con Kerlinger y Howard (2002), buscan hechos sin el objetivo de predecir las relaciones existentes entre las variables. Mientras que los estudios descriptivos son aquellas que tienen como propósito la descripción de eventos, situaciones representativas de un fenómeno o unidad de análisis específica.

## **Sujetos**

### **Muestreo**

La muestra está constituida por 288 estudiantes de Lic. En Psicología de la Universidad de Sonora, de 1ero, 3ero, 6to, 7mo y 8vo semestre, de sexo masculino y femenino, es de tipo aleatoria estratificada.

Muestrear significa tomar una porción de una población o de un universo como representativa de esa población o universo. La aleatorización es la asignación de miembros de un universo a los tratamientos experimentales, de manera que para cualquier asignación a un tratamiento, cada miembro del universo tiene la misma probabilidad de ser elegido para dicha asignación. El muestreo estratificado consiste en dividir la población en estratos. Después se seleccionan muestras aleatorias de cada estrato. Este muestreo generalmente reduce tanto la cantidad de variabilidad como el costo de recolección y análisis de datos. Este tipo de muestreo se lleva a cabo con procedimientos de distribución proporcional, al utilizar estos procedimientos la división proporcional asemeja la de la población. (Kerlinger y Howard, 2012).

## **Instrumentos**

Se aplicó la técnica de redes semánticas naturales, de Valdez, Medina José. 1998. Sobre inclusión y practica frente a la inclusión. (Ver. Anexo.-2).

El cuestionario tipo encuesta sobre “La formación del psicólogo en la educación intercultural e inclusión educativa,” que consta de 15 ítems, de escalas tipo Likert. (Ver. Anexo.- 1).

## **Redes Semánticas**

### **La técnica de redes semánticas**

La técnica de redes semánticas naturales inicialmente fue propuesta por Figueroa, González y Solís (1981), que el propósito de estas es aproximarse al estudio del significado de manera natural, es decir, directamente con los individuos, evitando la utilización de taxonomías artificiales creadas por los investigadores para explicar la organización de la información a nivel de memoria semántica, para consolidarse como una de las más sólidas aproximaciones al estudio del significado psicológico, y con esto, al estudio del conocimiento.

Para la obtención de una red semántica satisfactoria Valdez (2000), recomienda que es necesario solicitarle con toda claridad a los sujetos, que realicen dos tareas fundamentales:

1).- Que definan con la mayor precisión posible al estímulo, mediante la utilización de un mínimo de cinco palabras sueltas, que pueden ser: verbos, adverbios, sustantivos, adjetivos, nombres, pronombres, etc., sin utilizar artículos,

preposiciones ni ningún otro tipo de partícula gramatical, que consideren relacionadas con esta.

2).- Una vez definido el estímulo, se les solicita que, de manera individual, jerarquicen todas las palabras que dieron como definidoras, en función de la relación, importancia o cercanía que consideren que tiene cada una de ellas a partir del estímulo definido. De esta forma, le asignaran el número 1 a la palabra más cercana o relacionada con la palabra a la palabra más cercana o relacionada con la palabra estímulo, el 2 a la que sigue en importancia, y así sucesivamente hasta terminar la jerarquización como definidoras.

### **Uso de la técnica**

Se debe definir con mucha claridad y precisión de los objetivos generales y particulares de la investigación. Se debe de determinar cuál será el estímulo que se aplicara, pues con ello quedara hasta cierto punto, establecido de forma a priori el tipo de respuestas (palabras definidoras) que darán los sujetos para definir al estímulo.

Las respuestas de los sujetos, siempre debe pedirse que se den con palabras sueltas, siendo importante tomar en cuenta consideraciones como:

Revisar que todos los sujetos hayan jerarquizado de forma adecuada. La tarea tiene que ser realizada de manera individual. Respecto al tiempo asignado para la realización de las tareas. Se recomienda que no se den más de cinco minutos para la definición de cada palabra estímulo que sería el primer paso y no más de dos minutos para la jerarquización de las palabras definidoras este sería el

segundo paso. Se debe solicitar a los sujetos que se esfuercen por dar más de cinco palabras definidoras para concepto definido, ya que entre mayor sea la cantidad de palabras que se obtengan para definir un concepto, mayor será la riqueza semántica del mismo. (Figuroa, Gonzáles y Solís, 1981), en Valdez (2000). Una vez que se haya completado las dos tareas para cada palabra estímulo que se defina, se puede pasar a la siguiente. En cuanto a la cantidad de palabras estímulo que pueden ser aplicadas en una misma sesión, se recomienda que no exceda de cinco.

### **Forma de Aplicación**

Se entrega una hoja impresa con las diferentes palabras estímulo que se vayan a aplicar. Cada uno de los estímulos que se vayan a definir, deberá ir acompañado de dos columnas con líneas, donde se anote las palabras definitorias y las jerarquías atribuidas a las mismas, tal y como se puede observar en el ejemplo ilustrativo para el caso del presente estudio.

### **Obtención de los resultados**

(Valores J, M, FMG y conjunto SAM)

Una vez que se llevaron a cabo las aplicaciones, se realiza la obtención de los cuatro principales valores o resultado, con los cuales se puede analizar la información que fue generada por los sujetos. Los valores son los siguientes:

Valor J: Este valor es el total de palabras definidoras que fueron generadas por los sujetos para definir al estímulo en cuestión. Es un indicador de la riqueza

semántica de la red. De tal manera, que a mayor cantidad de palabras definidoras obtenidas mayor será la riqueza de la red y viceversa.

Valor M: Este valor es el resultado que se obtiene de la multiplicación que se hace de la frecuencia de aparición por la jerarquía obtenida por cada una de las palabras definidoras generadas por los sujetos. Es un indicador del peso semántico obtenido para cada una de las palabras definidoras obtenidas.

Conjunto SAM: De acuerdo con el procedimiento propuesto en la técnica original (Figuroa, González y Solís, 1981), se decide que el conjunto SAM era el grupo de las diez palabras definidoras que hubieran obtenidos los mayores valores M totales. Este conjunto es un indicador de cuáles fueron las palabras definidoras que conforman el núcleo central de la red, ya que, es el centro mismo del significado que tiene un concepto.

Valor FMG: Este valor se obtiene por todas las palabras definidoras que conforman el conjunto SAM, a través de una sencilla regla de tres, tomando como punto de partida que la palabra definidora con el valor M más grande, representara el 100%. Este valor es un indicador en términos de porcentajes, de la distancia semántica que hay entre las diferentes palabras definidoras que conforman el conjunto SAM.

### **Metodología de Investigación por Encuesta**

La investigación por encuesta estudia poblaciones (o universos) grandes o pequeñas, por medio de la selección y estudio de muestras tomadas de la población, para descubrir la incidencia, distribución e interrelaciones relativas de



variables sociológicas y psicológicas. La investigación por encuesta por lo tanto puede clasificarse como estudios de campo con una orientación cuantitativa. Algunos consideran este tipo como una variación del diseño de investigación correlacional. Ese tipo de investigación era utilizada en el año de 1830, en Gran Bretaña, la utilizaban para estudiar las condiciones laborales de los niños y adultos durante la Revolución Industrial. De ahí que la investigación por encuesta en las ciencias sociales y del comportamiento es más moderna, pues es un desarrollo del siglo XX.

Las encuestas pueden ser clasificadas convenientemente con métodos para obtener información como: entrevista personal, cuestionario enviado por correo, por panel o por teléfono. La investigación por encuesta ha contribuido mucho a la metodología de las ciencias sociales, sus contribuciones han sido en los procedimientos rigurosos de muestreo, diseño general y la implementación del diseño de estudios, la definición no ambigua y la especificación del problema de investigación, así como el análisis y la interpretación de los resultados. (Kerlinger y Howard, 2002, p. 541-546).

### **Cuestionario/Encuesta: “FORMACIÓN DEL PSICOLOGO EN LA EDUCACIÓN INTERCULTURAL E INCLUSIÓN EDUCATIVA” (Ver anexo)**

El cuestionario que se aplicó a los estudiantes de psicología de la universidad de Sonora tiene la finalidad de para conocer cómo están viviendo el currículo real (o vivido)/ plan de estudios el estudiante de la carrera de Lic. En Psicología de la Universidad de Sonora, y de identificar las aportaciones que tiene para su futura práctica laboral ubicando si el psicólogo en formación está

siendo formado para intervenir en problemas sociales, culturales y educativos, como en el manejo de personas en situación de vulnerabilidad. Entendiéndose por persona en situación de vulnerabilidad aquella que presente una discapacidad, migrantes o de un grupo étnico.

Este cuestionario es de tipo encuesta, cuenta con 15 ítems, 9 tipos Likert y 6 como preguntas abiertas. Cuenta con un enfoque mixto, (ver cuadro de variables).

En el cuestionario se mencionan las técnicas de intervención psicológica y preguntas relacionadas con el plan de estudios y el diseño curricular del psicólogo de la universidad de Sonora.

### **Técnicas de Intervención Psicológica**

La intervención psicológica consiste en una serie de aplicación de técnicas o métodos para ayudar a personas a tener un mejor entendimiento de sus problemas, para prevenir, para reducir y para mejorar, alguna situación por la que esté pasando una persona, las técnicas de intervención deben ser utilizadas por un profesional en la materia. Las técnicas de intervención psicología son empleadas en campos como, escuelas (educación), salud (instituciones clínicas), campo laboral (R.H. Organizacional, etc.), en comunidades por ejemplo al emplear programas de intervención comunitarios, y también en deporte. Algunas de las técnicas que son más utilizadas son las siguientes:

- Desensibilización sistemática
- Técnicas para el desarrollo de conductas
- Técnicas para la reducción y eliminación de conductas
- Sistemas de organización de contingencias
- Técnicas derivadas del aprendizaje observacional (Modelamiento)

- Terapias racionales y de reestructuración cognitiva
- Técnicas de afrontamiento para el manejo de situaciones
- Técnicas de solución de problemas
- Tratamiento grupal en modificación de conducta.

### Descripción cuadro de variables

Dimensión	Variables Cuantitativas	Indicadores
<p align="center"><b>Formación del estudiante de psicología de la Universidad de Sonora Frente a la Diversidad</b></p>	<p><b>Socioeducativas</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Edad</li> <li>• Genero</li> <li>• Semestre</li> <li>• Estado Civil</li> <li>• Situación Laboral</li> </ul>
	<p><b>Conocimiento de técnicas</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Desensibilización sistemática</li> <li>• Técnicas para el desarrollo de conductas</li> <li>• Técnicas para la reducción y eliminación de conductas</li> <li>• Sistemas de organización de contingencias</li> <li>• Técnicas derivadas del aprendizaje observacional (Modelamiento)</li> <li>• Terapias racionales y de reestructuración cognitiva</li> <li>• Técnicas de afrontamiento para el manejo de situaciones</li> <li>• Técnicas de solución de problemas</li> <li>• Tratamiento grupal en modificación de conducta</li> </ul>
	<p><b>Dificultades en la práctica profesional o laboral con personas en situación de vulnerabilidad</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Información</li> <li>• Competencias</li> <li>• Habilidades</li> <li>• Destrezas</li> <li>• Conocimientos</li> </ul>
	<p><b>Habilidad/Conocimiento para el trabajo o el trato de personas en situación de vulnerabilidad</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Inclusión/Integración</li> <li>• Trabajo en equipo</li> <li>• Realizar diagnósticos</li> <li>• Impartir Conferencias</li> <li>• Realizar programas de intervención</li> </ul>
	<p><b>Adquisición de competencias en el plan de estudios</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Desarrollo de la practica</li> <li>• Preparación teórica</li> <li>• Orientación</li> <li>• Cursos o talleres</li> </ul>

**Cuadro1.- Variables Cuantitativas**

Dimensión	Variables Cualitativa	Indicadores
<b>Formación del estudiante de psicología de la Universidad de Sonora Frente a la Diversidad</b>	<b>Aprendizaje en clase</b>  <b>Plan de estudios y temas relacionados con personas en situación de vulnerabilidad</b>	De lo aprendido en clase ¿Qué utilizarías más en tu Práctica Profesional o Laboral? <ul style="list-style-type: none"> <li>• Teoría</li> <li>• Practica</li> <li>• Ambas</li> </ul> ¿El plan de estudios abarca temas sobre temas relacionados con personas en situación de vulnerabilidad? <ul style="list-style-type: none"> <li>• Si</li> <li>• No</li> </ul>
	<b>Debilidad para el desarrollo de competencias en temas de diversidad</b>	¿En relación con el plan de estudios, ¿En dónde considera usted que hay una debilidad para el desarrollo de competencias? <ul style="list-style-type: none"> <li>• Teoría</li> <li>• Practica</li> <li>• Ambas</li> <li>• Otra</li> </ul>
	<b>Conocimientos para la formación del psicólogo en la educación inclusiva e intercultural</b>	¿Qué conocimientos consideras que deberían de ser integrados en la formación del psicólogo en relación a una educación intercultural e inclusiva?
	<b>Temáticas de Inclusión</b>	¿En el caso de la inclusión de personas en situación de vulnerabilidad que temáticas consideras pertinentes abordar?
	<b>Actualización del diseño curricular del estudiante de psicología de la Universidad de Sonora</b>	¿En relación con el diseño curricular del psicólogo, consideras que debe ser actualizado?

**Cuadro 2.- Variables Cualitativas**

## **CAPITULO V.- ANALISIS DE RESULTADOS**

Con la finalidad de alcanzar los objetivos planteados en esta tesis, se procesó la información obtenida de los cuestionarios aplicados a los alumnos de la carrera de Licenciatura en Psicología de la Universidad de Sonora. Estos resultados se analizaron con ayuda del programa estadístico SPSS versión 20. Para el análisis cuantitativo de los datos obtenidos de la aplicación de las redes

semánticas naturales, se vació la información en el programa Excel, donde se realizaron las gráficas, figuras y tablas, de los resultados obtenidos.

Los resultados se presentan en dos apartados. En el primero se presentan los resultados de las redes semánticas naturales, partiendo del significado de inclusión y práctica frente a la inclusión de los estudiantes. En el segundo apartado se presentaran los resultados socioeconómicos de los estudiantes, el análisis estadístico sobre la formación profesional del estudiante de psicología para la atención a la diversidad e intervención con personas en situación de vulnerabilidad, utilizándose para ello una correlación de Pearson y los datos descriptivos. Cabe mencionar que los resultados se estructuraron de esta forma, debido a que la construcción del instrumento, fue a partir de los resultados obtenidos de las redes semánticas naturales. Tomando los constructos con mayor peso semántico y palabras que se relacionaban con la palabra que tenía mayor peso.

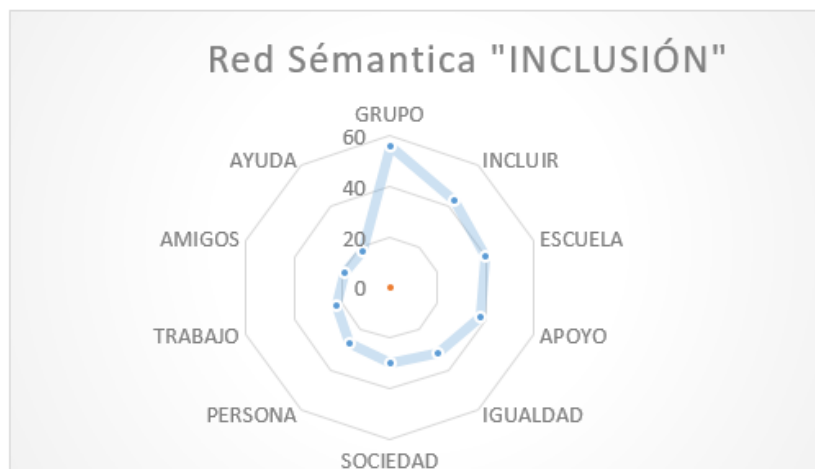
### **Resultados redes semánticas: Los conceptos de Inclusión y Práctica frente a la inclusión**

A partir de los resultados analizados en las redes semánticas, se encontró que las palabras con mayor peso semántico, con las que las mujeres construyen el conocimiento que tienen sobre el concepto de “Inclusión”, fueron: *grupo, incluir, escuela y apoyo*. Lo que indica que las estudiantes construyen el significado de dicho concepto, en función al apoyo hacia las personas. Donde la sociedad es la

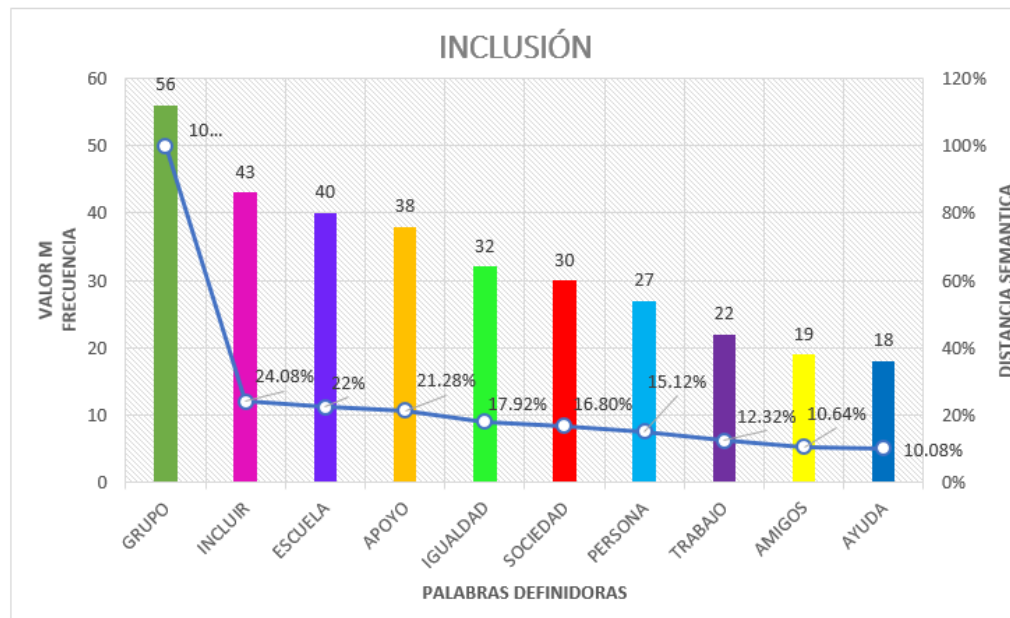
que se encarga de incluir y generar el sentido de ayuda e igualdad (Ver tabla.- 1, gráfico.-1 y gráfico.-1.1).

ESTIMULO	PALABRAS DEFINIDORAS	VALOR M	VALOR FMG	VALOR G
MUJERES	GRUPO	56	100%	13
	INCLUIR	43	24.08%	3
	ESCUELA	40	22%	2
	APOYO	38	21.28%	6
	IGUALDAD	32	17.92%	2
	SOCIEDAD	30	16.80%	3
INCLUSION	PERSONA	27	15.12%	5
	TRABAJO	22	12.32%	3
	AMIGOS	19	10.64%	1
	AYUDA	18	10.08%	TOTAL=
				4.2
Valor J= 145				

**Tabla 1.- Inclusión caso Mujeres**



**Grafico 1 .- Red semántica sobre Inclusión Mujeres**

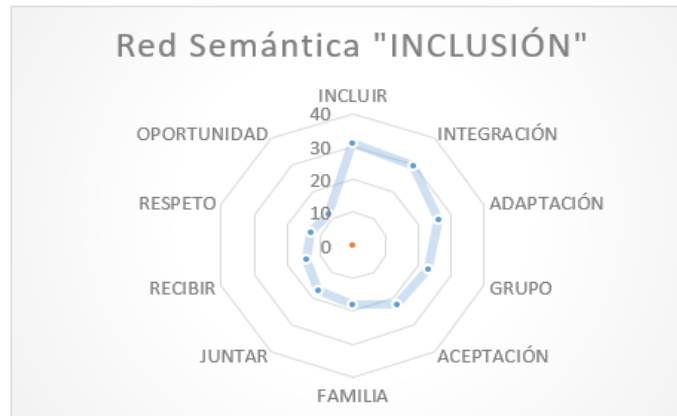


**Gráfico 1.1. - Frecuencia y distancia Semántica de Inclusión Mujeres**

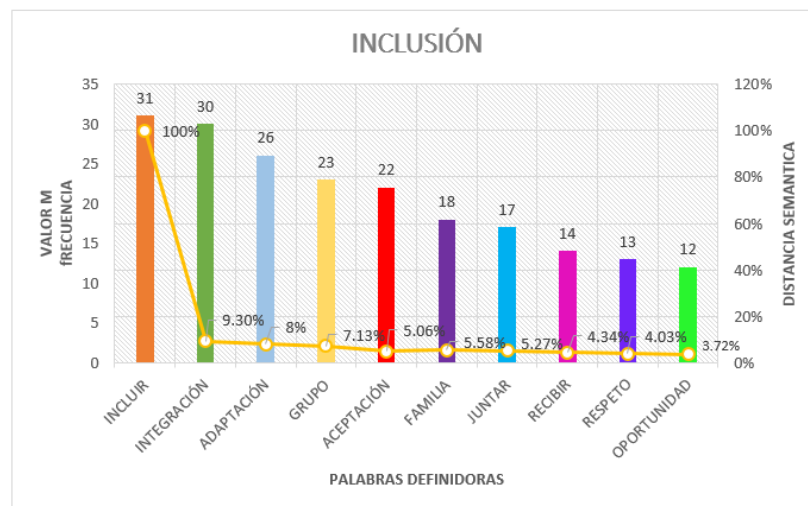
Para el caso de los hombres, las palabras con mayor peso semántico fueron: *incluir, integración y adaptación*. A diferencia de las mujeres, los hombres integran en el significado de inclusión, a la *familia como apoyo y aceptación* (Ver tabla.-2, gráfico.-2 y gráfico.-2.1).

ESTIMULO	PALABRAS DEFINIDORAS	VALOR M	VALOR FMG	VALOR G
<b>HOMBRES</b>	INCLUIR	31	100%	1
	INTEGRACIÓN	30	9.30%	4
	ADAPTACIÓN	26	8%	3
	GRUPO	23	7.13%	1
	ACEPTACIÓN	22	5.06%	4
<b>INCLUSIÓN</b>	FAMILIA	18	5.58%	1
	JUNTAR	17	5.27%	3
	RECIBIR	14	4.34%	1
	RESPECTO	13	4.03%	1
	OPORTUNIDAD	12	3.72%	<b>TOTAL=</b>
<b>Valor J= 69</b>				<b>9.5</b>

**Tabla 2.- Inclusión caso Hombres**



**Gráfico 2.- Red semántica sobre inclusión Hombres**



**Gráfico 2.1.- Frecuencia y distancia semántica de inclusión Hombres**



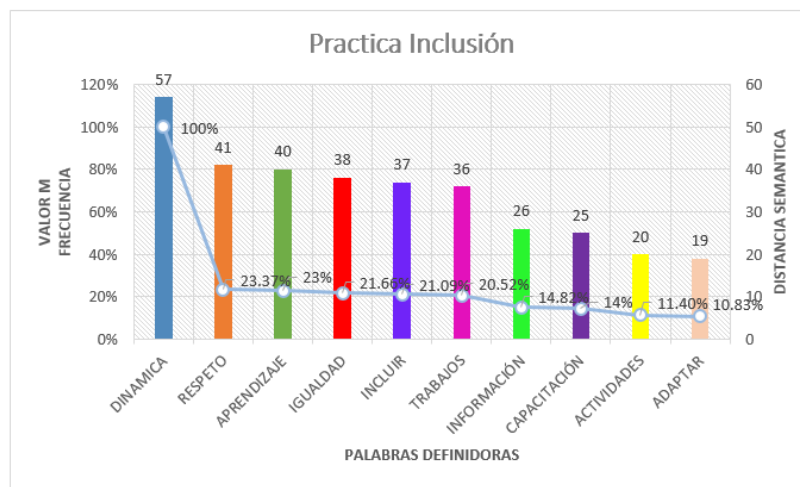
Para el caso de la práctica frente a la inclusión, se encontró en el caso de las mujeres, que las estudiantes identifican más la práctica con las siguientes palabras definidoras: *dinámica, respeto y aprendizaje*. Fomentado la *igualdad* para que haya *capacitación, actividades, trabajo e información*. (Ver tabla.- 3, gráfico.-3 y gráfico -3.1).

ESTIMULO	PALABRAS DEFINIDORAS	VALOR M	VALOR FMG	VALOR G	
PRACTICA FRENTE A IA INCLUSION	DINAMICA	57	100%	16	
	MUJERES	RESPECTO	41	23.37%	1
	APRENDIZAJE	40	23%	2	
	IGUALDAD	38	21.66%	1	
	INCLUIR	37	21.09%	1	
	TRABAJOS	36	20.52%	10	
	INFORMACION	26	14.82%	1	
	CAPACITACION	25	14%	5	
	ACTIVIDADES	20	11.40%	1	
	ADAPTAR	19	10.83%		
Valor J= 149				TOTAL= 4.2	

**Tabla 3.- Práctica frente a la inclusión Mujeres**



**Gráfico 3.- Red semántica práctica inclusión Mujeres**



**Gráfico 3.1.- Frecuencia y distancia semántica de la práctica frente a la Inclusión Mujeres**

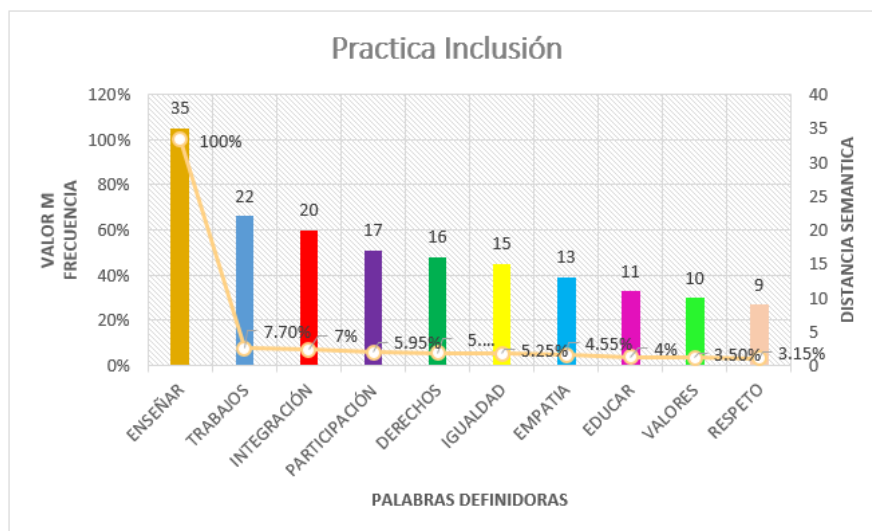
En el caso de los hombres la práctica la relacionan con: *trabajos para enseñar, integrar, respetar* los derechos que tienen fomentando la *igualdad* y la *participación para educar en valores y respeto*. (Ver tabla.- 4, gráfico.-4 y gráfico. 4.1).

HOMBRES				
ESTIMULO		VALOR M	VALOR FMG	VALOR G
	ENSEÑAR	35	100%	13
	TRABAOS	22	7.70%	2
	INTEGRACIÓN	20	7%	3
	PARTICIPACIÓN	17	5.95%	1
	DERECHOS	16	5.60%	1
	IGUALDAD	15	5.25%	2
<b>PRACTICA FRENTE A LA INCLUSION</b>	EMPATIA	13	4.55%	2
	EDUCAR	11	4%	1
	VALORES	10	3.50%	1
	RESPECTO	9	3.15%	
<b>VALOR J= 70</b>				<b>TOTAL= 2.8</b>

**Tabla 4.- Práctica frente a la inclusión Hombres**



**Gráfico 4.- Red semántica práctica frente a la inclusión Hombres**



**Gráfico 4.1.- Frecuencia y distancia semántica de la práctica frente a la Inclusión Hombres**

## **Análisis cualitativo de los datos por medio de cadenas de asociación semántica**

En este apartado se presentan los resultados obtenidos de la realización de dos cadenas de asociación semántica (Ver figura 5 y 6), construidas a partir de los resultados de las redes semánticas de *Inclusión y Práctica frente a la Inclusión*. Estas cadenas de asociación, como su palabra lo indica, se tratan de la asociación que se hace de un problema o una situación en específico. Donde se crean las asociaciones a través de las palabras que el sujeto emite de esa situación o palabra estímulo y, se van creando las redes o las relaciones con las demás palabras. La cadena de asociación semántica, tiene su origen en la carta asociativa propuesta por Abric (2001: 61), el cual menciona: *“una de las dificultades de la asociación libre, que necesita precisamente de la utilización de técnicas complementarias, tiende a la dificultad de interpretación de los términos producidos por los sujetos. Si sabemos que el término producido es en efecto un elemento de la representación y su significación en cambio no aparece, es por falta de contexto semántico”*.

Por lo tanto, para Abric (2001), el conjunto de cadenas asociativas puede permitir recoger y analizar un conjunto de relaciones significativas de la naturaleza de la representación del sujeto, o de ciertas dimensiones de esta representación. Como también puede permitir identificar términos que organizan un conjunto de relaciones significativas. De ahí que a partir de lo que menciona este autor, se toma en cuenta el termino de cadena de asociación agregando la palabra

semántica. Dado que ya se está incluyendo esa relación que hace el sujeto por medio de una jerarquía para el significado de cada palabra estímulo, por medio de la aplicación de las redes semánticas. Esto es una opción que permite explicar y construir el análisis cualitativo de las redes semánticas naturales.

Como podemos observar (Figura 5), los estudiantes identifican la Inclusión con ocho palabras definitorias para su representación: grupo, incluir, ayuda, escuela, apoyo, igualdad, amigos y trabajo. Seguida en cada una de ellas de una cadena de asociación de términos.

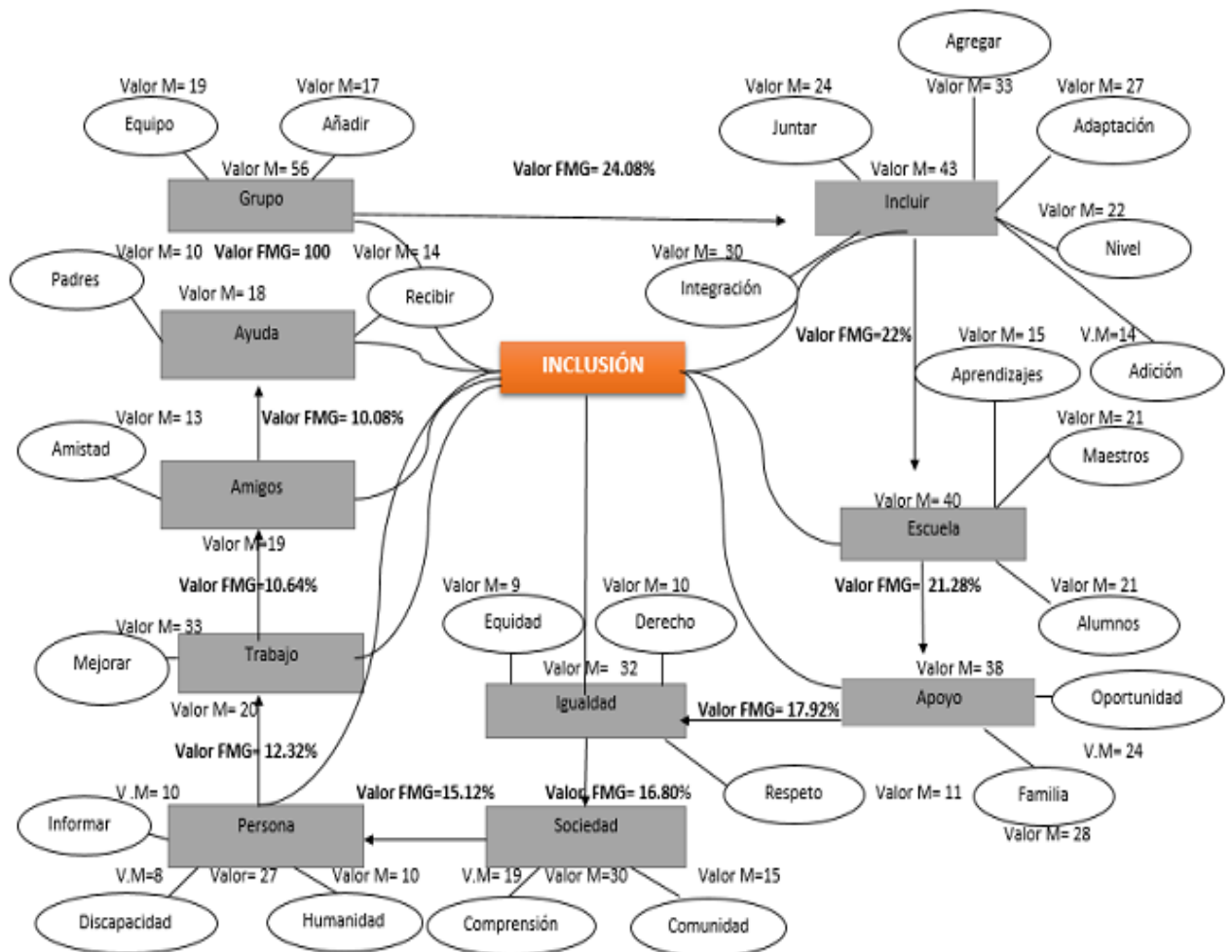


Figura 5.- Cadena de Asociación Semántica de Inclusión

Elaboración propia

En la para la práctica frente a la inclusión (Figura 6,) los estudiantes mencionan 10 palabras definitorias para su representación: Adaptar, dinámica, respeto, aprendizaje, igualdad, incluir, trabajos, información, capacitación y actividades), con sus respectivas asociaciones en cada una de ellas.

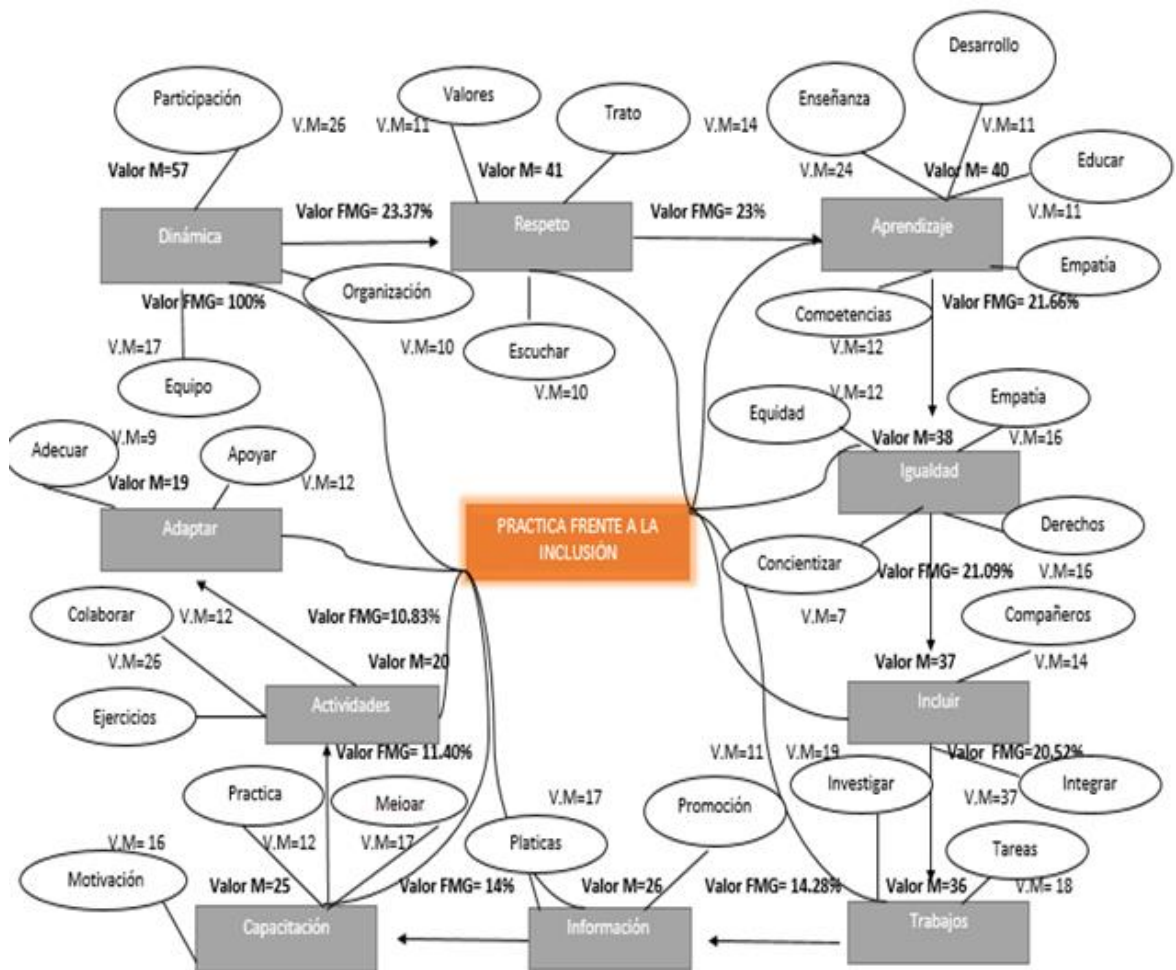


Figura 6.- Cadena de Asociación Semántica de la práctica frente a la inclusión

Elaboración propia.

## Resultados del Cuestionario: “Formación profesional del psicólogo en la educación inclusiva e intercultural”.

En este apartado de resultados se explican los datos socioeducativos de los estudiantes de la carrera de psicología de la Universidad de Sonora. El tamaño de la muestra se determinó a partir de la fórmula estadística para tener una muestra representativa, con el fin de cumplir con el objetivo de la investigación. La muestra total para la aplicación del cuestionario fue de 238 alumnos de diferentes semestres elegidos al azar. En lo que respecta al análisis estadístico de los datos, se obtuvieron: frecuencias, desviación típica y una correlación de Pearson, para explicar las relaciones con mayor significancia en las tablas de contingencia.

### Datos generales de los estudiantes

En los resultados obtenidos del perfil socioeconómico de los estudiantes de psicología, se encontró que el 72.3% equivale a 172 estudiantes del género femenino y el 27.7% al género masculino. (Ver tabla y gráfico.-5).

Genero	Frecuencia	Porcentaje
Femenino	172	72.3 %
Masculino	66	27.7%
Total	238	100%

Tabla. 5- Frecuencia “Género”

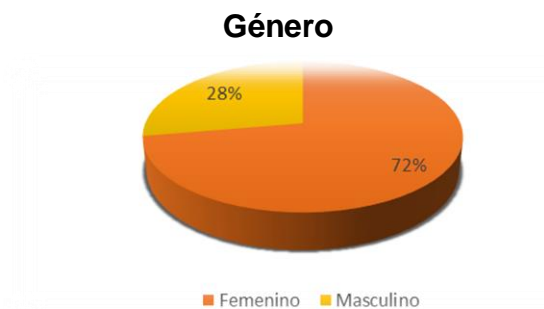
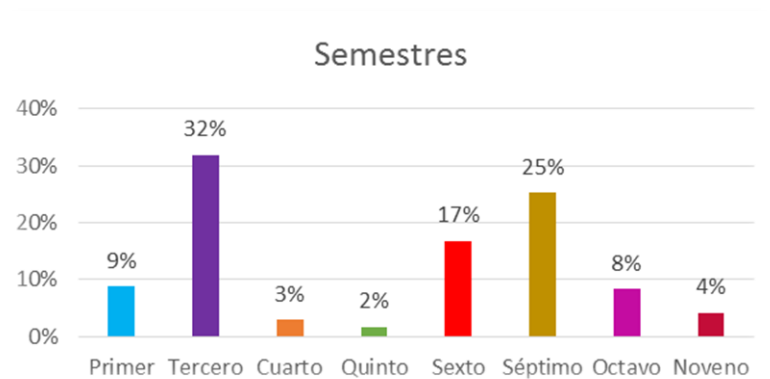


Gráfico.-5 Frecuencia “Género”

Con respecto al porcentaje total de estudiantes por semestres, el 8.8% son de primer semestre, el 31.9% de tercer semestre, el 2.9% de cuarto semestre, el 1.7% de quinto semestre, el 16.8% de sexto semestre, el 25.2% de séptimo semestre, el 8.4% de octavo semestre y el 4.2% de noveno. (Ver tabla.- 6).

Semestre	Frecuencia	Porcentaje
Primero	21	8.8%
Tercero	76	31.9%
Cuarto	7	2.9%
Quinto	4	1.7%
Sexto	40	16.8%
Séptimo	60	25.2%
Octavo	20	8.4%
Noveno	10	4.2%
Total	238	100%

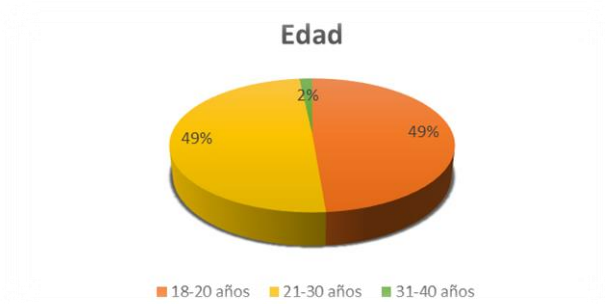


**Tabla. 6 - Frecuencia "Semestres"**

**Grafico. 6- Frecuencia "Semestres"**

En relación con la edad de los estudiantes el 48.7% se ubica entre los 18-20 años, el 49.6% entre los 21-30 años y el 1.7% entre los 31-40 años. (Ver tala.- 7).

Edad	Frecuencia	Porcentaje
18-20 años	116	48.7%
21-30 años	118	49.6%
31-40 años	4	1.7%
Total	238	100%



**Tabla. 7- Frecuencias "Edad"**

**Gráfico. 7- Frecuencias "Edad"**



El estado civil de los estudiantes es soltero con un 90.3%, el 5.5% son casados, el 0.8% separado y un 3.4% en unión libre. (Ver tabla y gráfico.- 8).

Estado Civil	Frecuencia	Porcentaje
Soltero	215	90.3%
Casado	13	5.5 %
Separado	2	.8%
Unión libre	8	3.4%
Total	238	100%



Tabla .8 – Estado civil

Gráfico.8- Estado Civil

Con relación a si el estudiante trabaja actualmente, el 26% trabaja. De estos el 23.5% trabaja en instituciones privadas. (Ver tabla y gráfico.-9 y tabla.- 10).

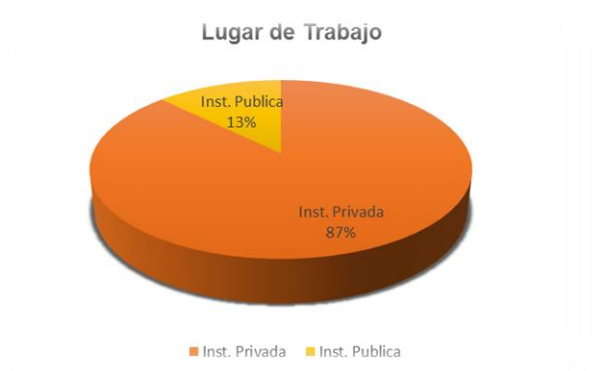
Trabajo Actual	Frecuencia	Porcentaje
Si	62	26%
No	176	74%
Total	238	100%



Tabla.9- Trabajo actual

Gráfico.9- Trabajo Actual

Lugar de trabajo	Frecuencia	Porcentaje
Institución Privada	56	23.5%
Institución Publica	8	3.4 %
Total	64	26.9%



**Tabla. 10.- Lugar de Trabajo**

**Gráfico. 10.- Lugar de Trabajo**

### Plan de estudios

Los resultados obtenidos que corresponden a la relación con los conocimientos y técnicas básicas en la formación profesional del estudiante de Psicología, se encontró, respecto a qué utilizarían más en la práctica profesional o laboral de lo aprendido, que el 77.7% contestó que utilizaría tanto la práctica como la teoría en su ámbito laboral. (Ver tabla y gráfico.-11).

¿Qué utilizarías más en tu práctica profesional o laboral?		
	Frecuencia	Porcentaje
Practica	46	19.3%
Ambas	185	77.7%
Otra	1	.4%
Total	238	100%



**Tabla.11- Que utilizarías más en tu práctica**

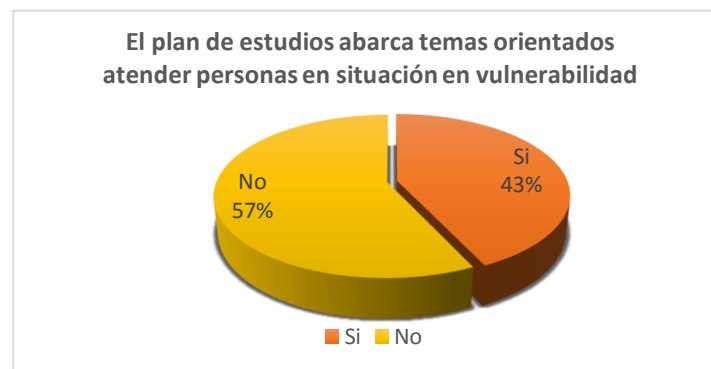
**Profesional lo laboral**

**Gráfico.11- Que utilizarías más en tu práctica profesional lo laboral**

En lo que respecta al plan de estudios de psicología, se les pregunto si se abarcan temas relaciones con personas en situación de vulnerabilidad, donde el 31.9% del total del tercer semestre respondieron que sí, el 25.2% del total del séptimo semestre respondió que sí y el 16.8% del total de sexto semestre respondió que sí. Cabe señalar que respecto al total de los semestres, el 57.10% mencionaron que no se veían temas relacionados a este grupo de personas, mientras que el 42.90% mencionaron que sí. (Ver tabla y gráfico.-12).

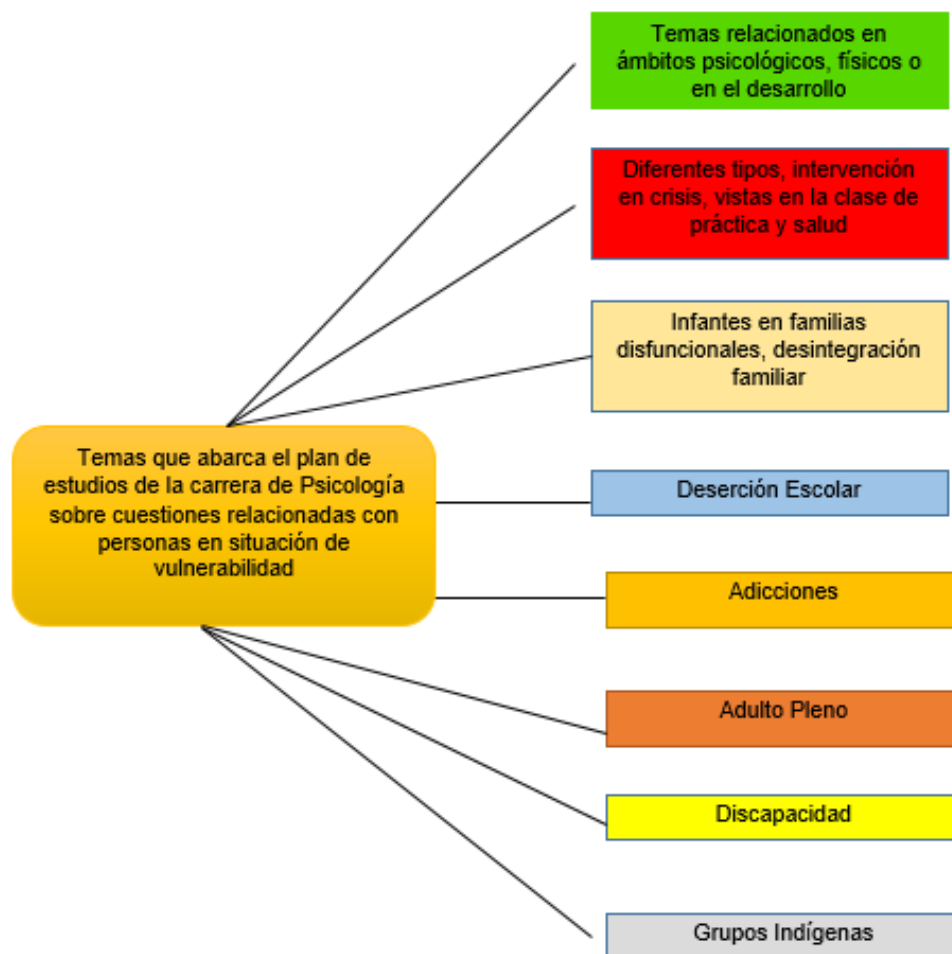
Semestres	Si	No	total
primero	6 2.50%	15 6.30%	21 8.80%
tercero	24 10.10%	52 21.80%	76 31.90%
cuarto	1 0.40%	6 2.50%	7 2.90%
quinto	3 1.30%	1 0.40%	4 1.70%
sexto	31 13.00%	9 3.80%	40 16.80%
séptimo	20 8.40%	40 16.80%	60 25.20%
octavo	12 5.00%	8 3.40%	20 8.40%
noveno	5 2.10%	5 2.10%	10 4.20%
<b>Total</b>	102 42.90%	136 57.10%	238 100.00%

**Tabla.12.- Frecuencia por semestre sobre si el plan de estudios abarca temas orientados para atender personas en situación en vulnerabilidad**



**Gráfico.12.- Frecuencia por semestre sobre si el plan de estudios abarca temas orientados para atender personas en situación en vulnerabilidad**

En lo que respecta a los temas que abarca el plan de estudios, mencionaron los siguientes: Temas relacionados en el ámbitos psicológico, físico o en el desarrollo; diferentes tipos de intervención en crisis, los cuales fueron vistos en la clase de práctica y salud; infantes en familias disfuncionales y desintegración familia. Así como: deserción escolar, adicciones, adulto pleno, discapacidad y grupos indígenas. (Ver figura.-7).



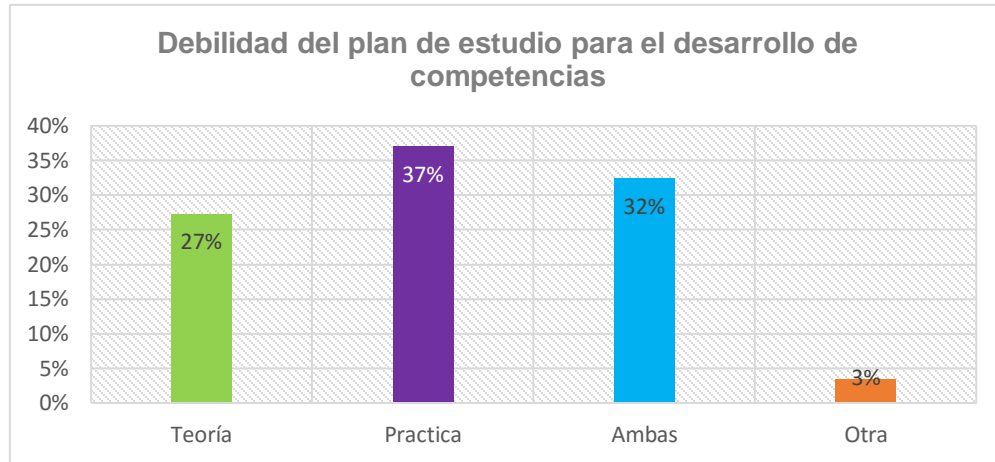
**Figura 7.- Temas que abarca el plan de estudios de la carrera de Psicología sobre temas relacionados con personas en situación de vulnerabilidad**

*Elaboración propia.*

En cuanto a la debilidad para el desarrollo de competencias para la atención a estos grupos sociales en el programa de plan de estudios de la carrera de psicología. El 10.9% del tercer semestre mencionan que hay una debilidad en la práctica, el 8.4% de sexto semestre que existe debilidad en la práctica y para el 8.8% de séptimo existe debilidad en la práctica. Estos son los porcentajes más alto, donde se puede observar que la mayoría de los estudiantes consideran que la debilidad del plan de estudios en estos temas se presenta en la práctica. El 37% del total de los semestres mencionaron que en la práctica se presenta la mayor debilidad, mientras que para el 32.4% la debilidad se presenta en la teoría y la práctica (Ver tabla.-13).

Semestre	DEBILIDAD PLAN DE ESTUDIOS				Total
	Teoría	Practica	Ambas	Otra	
<b>Primero</b>	5 2.1%	9 3.8%	6 2.5%	1 .4%	21 8.8%
<b>Tercero</b>	23 9.7%	26 10.9%	25 10.5%	2 .8%	76 31.9%
<b>Cuarto</b>	2 .8%	0 0.0%	5 2.1%	0 0.0%	7 2.9%
<b>Quinto</b>	0 0.0%	4 1.7%	0 0.0%	0 0.0%	4 1.7%
<b>Sexto</b>	12 5.0%	20 8.4%	8 3.4%	0 0.0%	40 16.8%
<b>Séptimo</b>	19 8.0%	21 8.8%	19 8.0%	1 .4%	60 25.2%
<b>Octavo</b>	3 1.3%	5 2.1%	10 4.2%	2 .8%	20 8.4%
<b>Noveno</b>	1 .4%	3 1.3%	4 1.7%	2 .8%	10 4.2%
<b>Total</b>	65 27.3%	88 37.0%	77 32.4%	8 3.4%	238 100.0%

**Tabla. 13.- Frecuencia por semestre sobre la debilidad del plan de estudio para el desarrollo de competencias**



**Gráfico.13.- Frecuencia por semestre sobre la debilidad del plan de estudio para el desarrollo de competencias**

### Formación del estudiante

En cuanto a la formación del estudiante y su relación con las especialidades dentro de la carrera de psicología, se les preguntó si consideraban pertinente que en su formación se incluyeran especialidades. A lo que el 85.7% respondió que si era pertinente, mientras que el 14.3% mencionó que no consideraban pertinente las especialidades (Ver tabla y gráfico.-14).

**La carrera de Psicología debería de ofrecer especialidades**

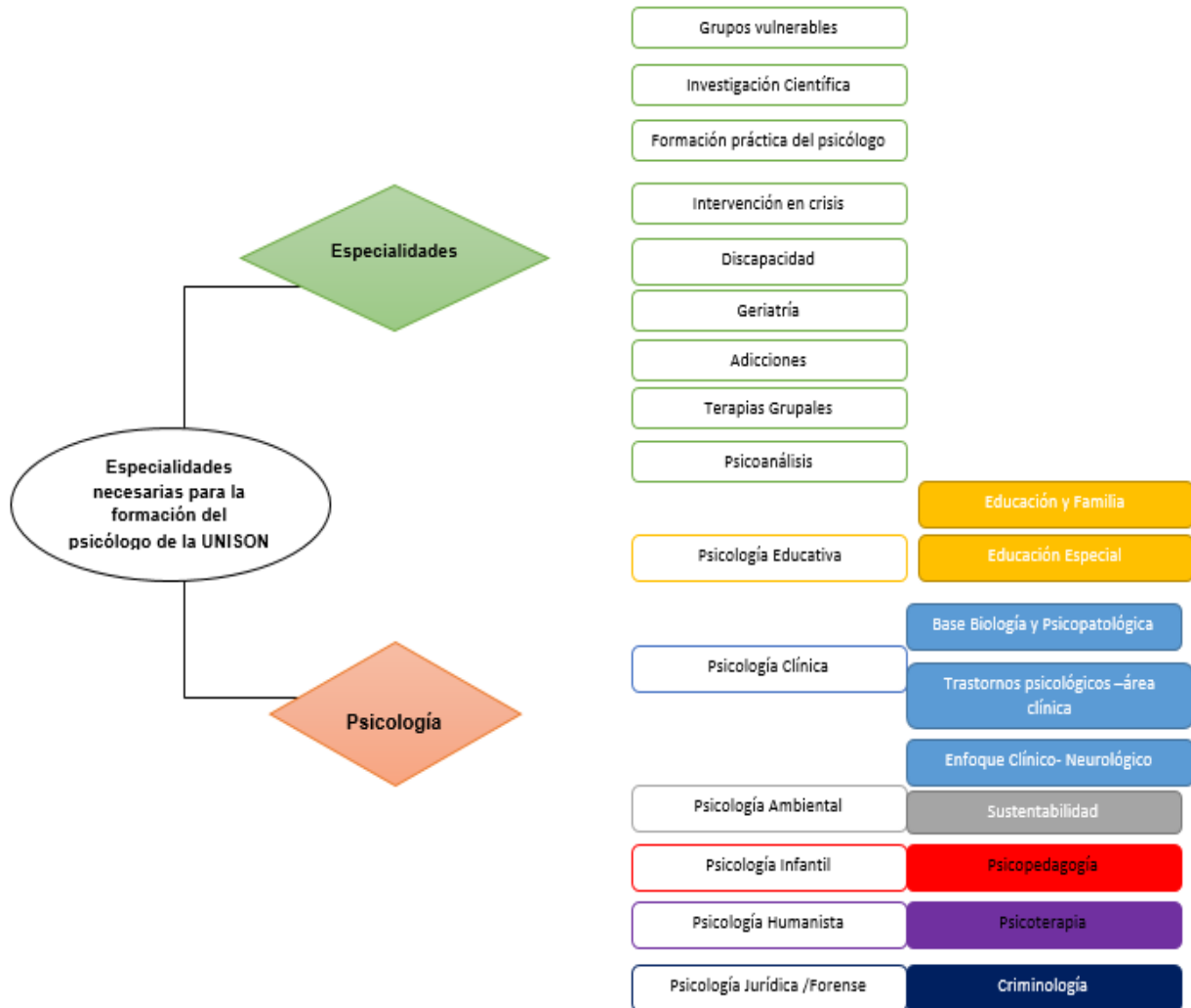
Semestres	Si	No	Total
primero	19	2	21
	8.00%	0.80%	8.80%
tercero	67	9	76
	28.20%	3.80%	31.90%
cuarto	0	7	7
	0.00%	2.90%	2.90%
quinto	2	2	4
	0.80%	0.80%	1.70%
sexto	39	1	40
	16.40%	0.40%	16.80%
séptimo	52	8	60
	21.80%	3.40%	25.20%
octavo	18	2	20
	7.60%	0.80%	8.40%
noveno	7	3	10
	2.90%	1.30%	4.20%
Total	204	34	238
	85.70%	14.30%	100.00%

**Tabla. 14.- La Carrera de Psicología debería ofrecer especialidades**



**Grafico. 14.- La carrera de psicología debería ofrecer especialidades**

Los estudiantes que respondieron que sí eran necesarias las especialidades, también contestaron que: eran pertinentes en su formación para la adquisición de conocimientos; para su aplicación en diferentes áreas; por la ayuda al enfoque de un estudio especializado y centrarse a un tema más concreto; brindar ayuda adecuada a las necesidades de las personas; brindar mayor campo de estudio en la carrera, ya que cada persona se interesa en temas particulares de la capacitación de psicólogos en esos temas (personas en situación de vulnerabilidad); mejorar el campo de estudio, ya que la formación conductual resulta demasiado conservadora y los limita en la práctica laboral (Ver figura.- 8).



**Figura. 8.- Especialidades necesarias para la formación del psicólogo**

*Elaboración propia*

Las especialidades que le gustaría que fuesen integradas, se clasificaron en dos: especialidades en general con relación a la intervención de grupos sociales y las que tenían que ver con psicología. Las primeras son: especialidad en grupos



vulnerables, investigación científica, formación práctica de la psicología, intervención en crisis, discapacidad, geriatría, adicciones, terapias grupales y psicoanálisis. Mientras que las segundas: Psicología educativa, Bases biológicas y psicopatología, Psicología Clínica, Psicología Ambiental o Sustentable, Psicología Industrial y/o administrativo, Psicología Social, Psicología humanista y Psicología Jurídica/Forense. (Ver figura.-.9).

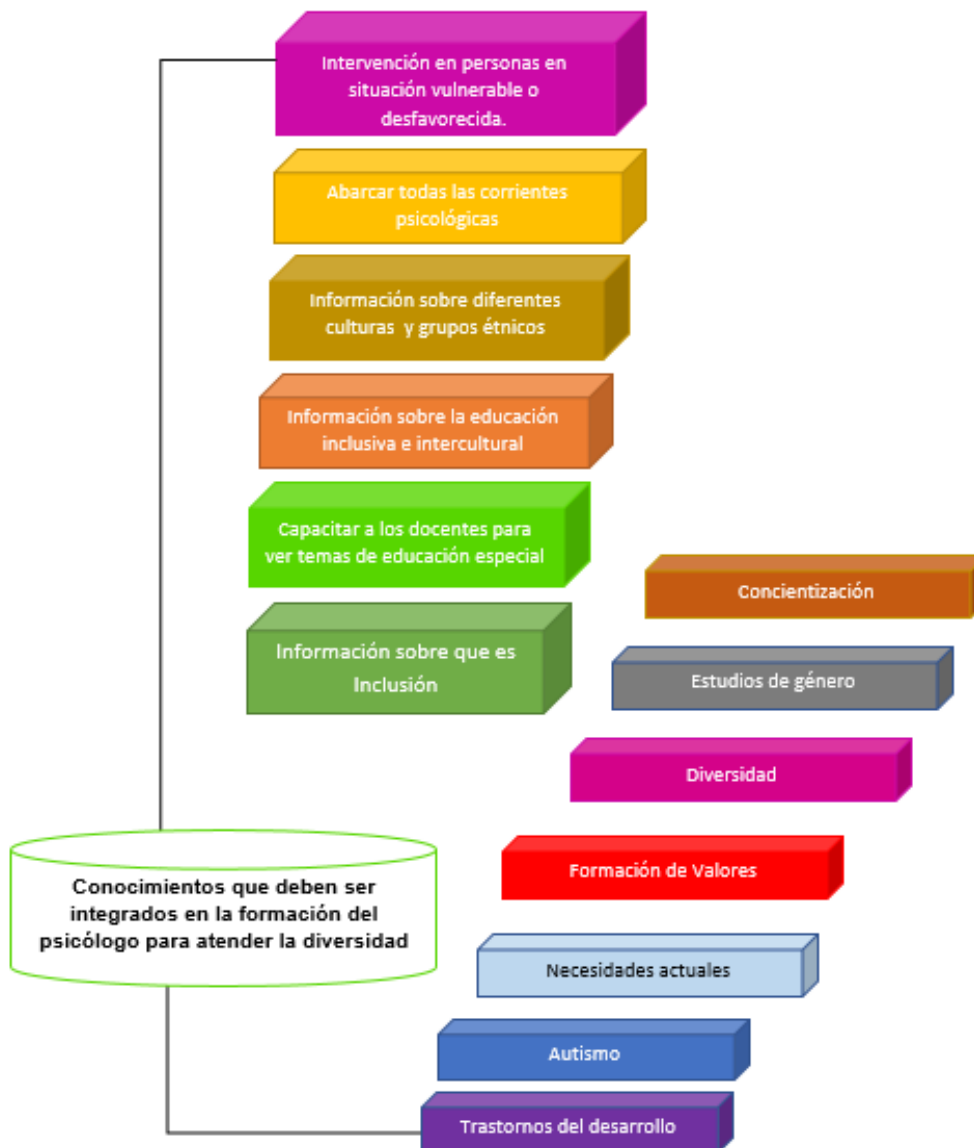


**Figura. 9.- Porque se deben ofrecer especialidades en la carrera de psicología**

*Elaboración propia*

En los conocimientos que deben ser integrados en la formación del psicólogo para la atención a la diversidad, los estudiantes respondieron:

Intervención en personas en situación vulnerable desfavorecida, abarcar todas las corrientes psicológicas, información sobre diferentes culturas y grupos étnicos, información sobre la educación inclusiva e intercultural, capacitar a los docentes para ver temas de educación especial, información sobre que es inclusión, concientización, estudios de género, diversidad, formación de valores, necesidades actuales, autismo y trastornos del desarrollo. (Ver figura.- 10).



**Figura. 10.- Conocimientos que deben ser integrados en la formación del psicólogo para atender la diversidad**

*Elaboración propia*

Respecto a las temáticas para la inclusión de personas en situación de vulnerabilidad, estas se clasificaron en cuatro tipos: ámbito social, formación de valores, inclusión y exclusión. El ámbito social de vincula con la aceptación social, la ayuda e igualdad y respeto. En lo concerniente a la formación de valores, se vincula con la concientización, la inclusión de los grupos sociales, así como la integración del trabajo en equipo. En cuanto a la inclusión, las respuestas se centran en: espacios adecuados, convivencia, manejo de grupos y manejo de técnicas que lleven a trabajos de actividades de integración por medio de la adquisición de habilidades. Por último, en el ámbito de la exclusión, encontramos el rezago social y económico, los prejuicios, la discriminación y la existencia de personas en situación de vulnerabilidad. (Ver figura.-11).

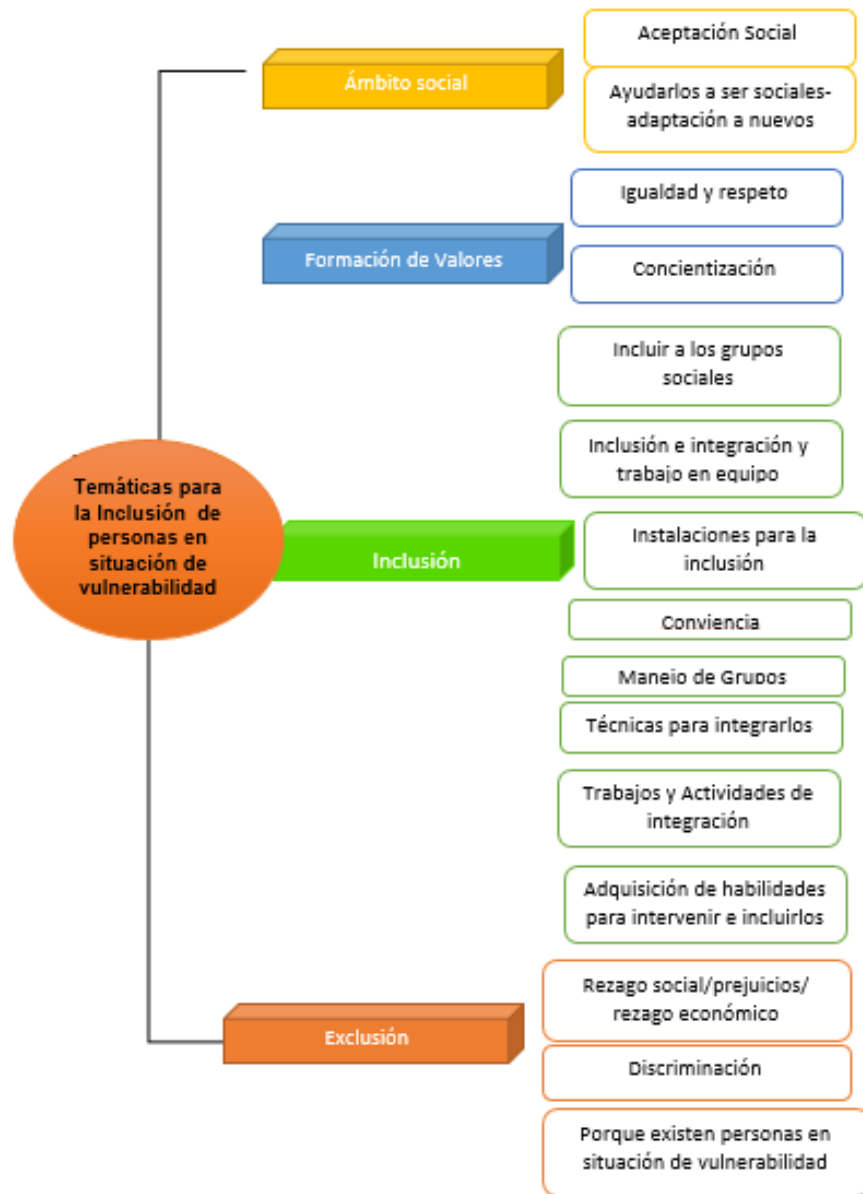


Figura. 11.- Temáticas para la inclusión de personas en situación de vulnerabilidad

*Elaboración propia*

## Diseño curricular

Al preguntarles a los estudiantes si el diseño curricular debería ser actualizado, el 78.7% respondió que sí, el 19% que no debería ser actualizado y el 2% que no sabía si debía ser actualizado. (Ver tabla y grafico.- 15).

Semestres	Diseño Curricular Actualizado			Total
	Si	No	No se	
<b>Primero</b>	14 6.0%	4 1.7%	3 1.3%	21 8.9%
<b>Tercero</b>	55 23.4%	19 8.1%	0 0.0%	74 31.5%
<b>Cuarto</b>	7 3.0%	0 0.0%	0 0.0%	7 3.0%
<b>Quinto</b>	3 1.3%	1 .4%	0 0.0%	4 1.7%
<b>Sexto</b>	34 14.5%	6 2.6%	0 0.0%	40 17.0%
<b>Séptimo</b>	48 20.4%	11 4.7%	0 0.0%	59 25.1%
<b>Octavo</b>	16 6.8%	3 1.3%	1 .4%	20 8.5%
<b>Noveno</b>	8 3.4%	2 .9%	0 0.0%	10 4.3%
<b>Total</b>	185 78.7%	46 19.6%	4 1.7%	235 100.0%

Tabla. 15.- Frecuencias por semestre sobre si el diseño curricular del plan de estudios debe ser actualizado

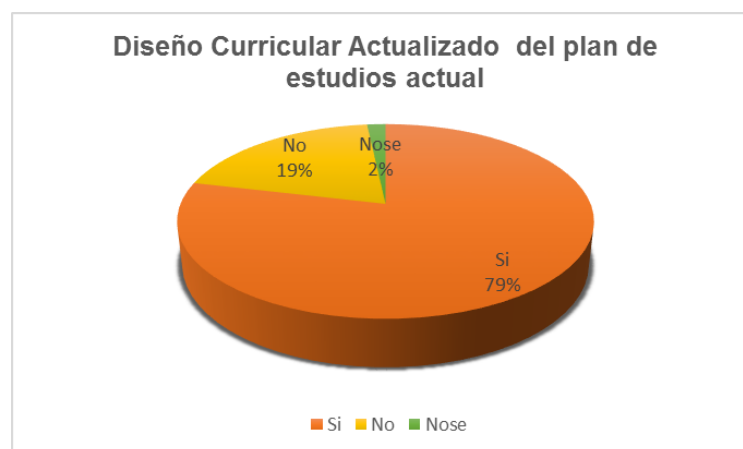
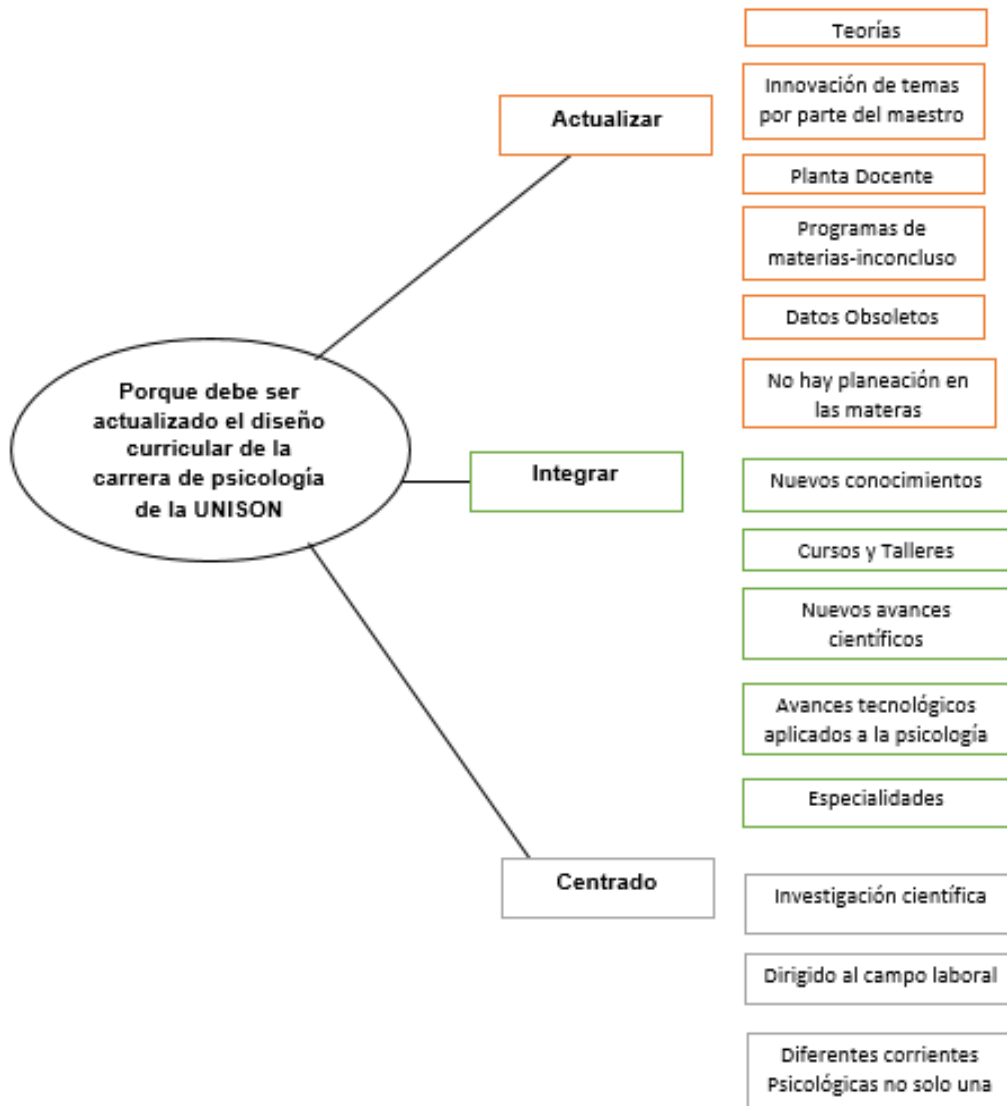


Gráfico. 15.- Frecuencias por semestre sobre si el diseño curricular del plan de estudios debe ser actualizado

En relación del por qué debe ser actualizado el diseño curricular del psicólogo, las respuestas de los estudiantes se clasifican en tres aspectos: actualizar, integrar y centrado. Para el caso de actualizar ellos respondieron que se deben actualizar las teorías e innovar las temáticas que se están viendo por parte del maestro, así como también, actualizar la planta docente y los programas de las materias, ya que se encuentran inconclusos. Por lo tanto los datos que se ven en las materias resultan obsoletos, ya que no hay planeación en las materias. En lo que respecta a integrar, mencionaron que la integración de nuevos conocimientos como: cursos y talleres, nuevos avances científicos y tecnológicos que son aplicados a la psicología, así como la integración de especialidades. Por último, los estudiantes mencionaron que el diseño curricular del plan de estudios debe de estar centrado en la investigación científica, dirigido al campo laboral y a diferentes corrientes psicológicas, no sólo a una. (Ver figura.- 10).



**Figura.12.- Por qué debe ser actualizado el diseño curricular del psicólogo de la Universidad de Sonora**

*Elaboración propia.*

En cuanto a las materias que los estudiantes consideran útiles para su formación, las principales respuestas fueron: en primer lugar se encuentra análisis descriptivo del comportamiento como la importante, seguida de introducción a la psicología e instrumentos para el diagnóstico en salud. Las que consideran los estudiantes menos importantes fueron: práctica todas, práctica supervisada 1 y las prácticas supervisadas. (Ver tabla y gráfico.- 16).

Materias Útiles para su formación	Menos importante	Importante	Más Importante
Análisis descriptivo del comportamiento	8	18	24
Introducción a la psicología	10	14	21
Practicas todas	29	2	5
Practica supervisada 1	35	8	7
Instrumentos para diagnostico en salud	6	27	21
Practica básica 2	3	14	8
Practicas supervisadas	14	2	4

Tabla 16. Materias Útiles para su formación

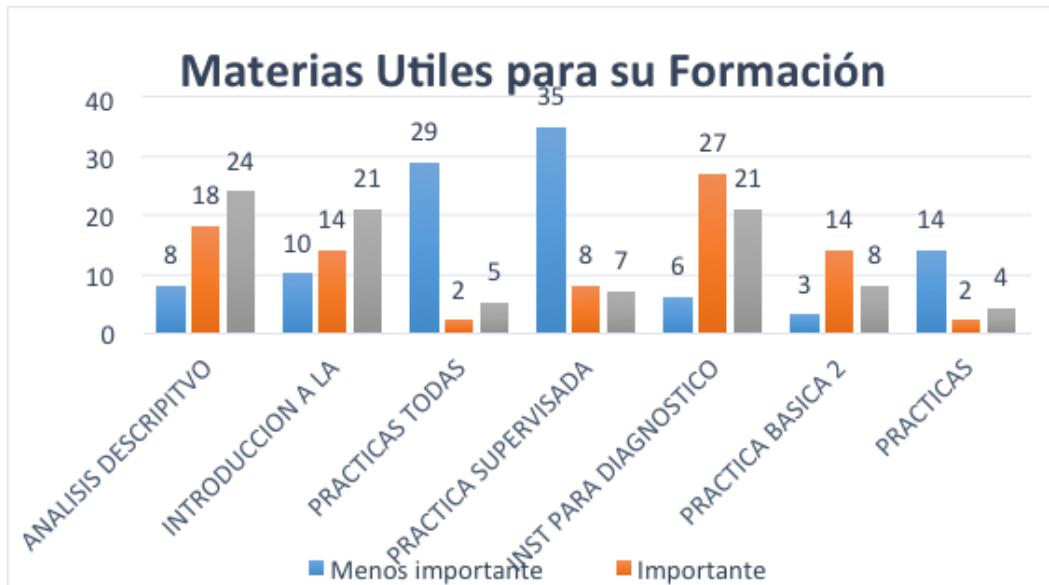


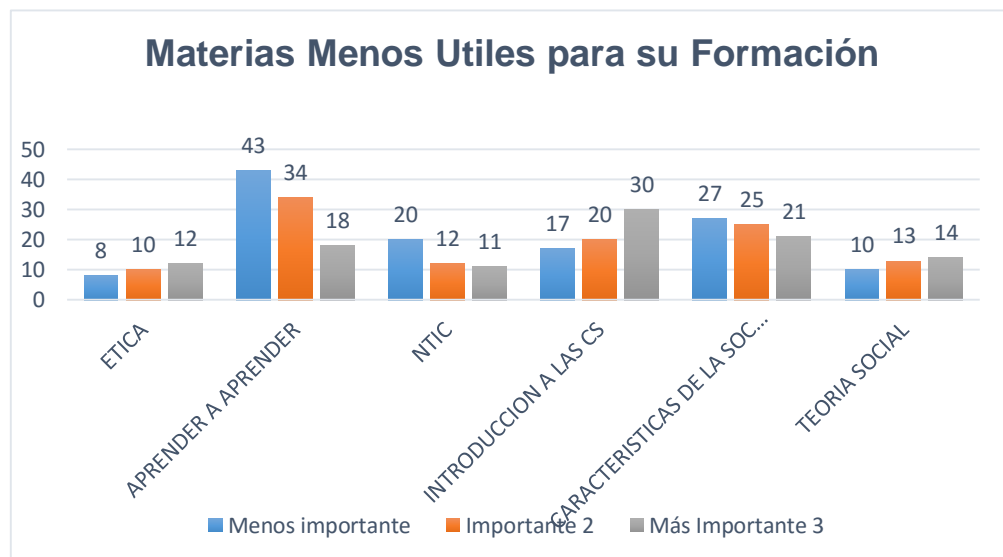
Gráfico. 16.- Materias útiles para su formación



Respecto a las materias que los estudiantes consideran menos útiles para su formación, las principales respuestas fueron: Aprender a Aprender como la menos importante, seguida por introducción a las ciencias sociales y por último características de la sociedad actual. (Ver tabla y gráfico.-17).

Materias menos útiles	Menos importante	Importante	Más Importante
Ética	8	10	12
Aprender a aprender	43	34	18
Ntic	20	12	11
Introducción a las ciencias sociales	17	20	30
Características de la sociedad actual	27	25	21
Teoría social	10	13	14

**Tabla.17.- Materias menos útiles para su formación**



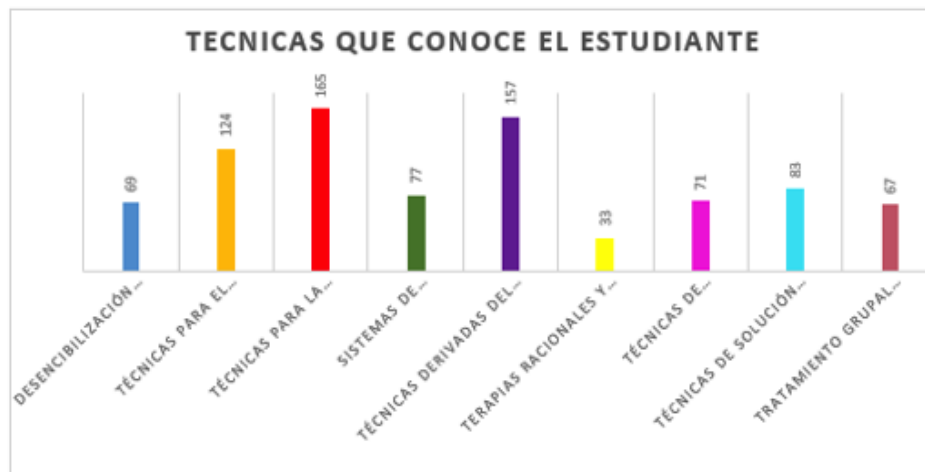
**Gráfico. 17.- Materias menos útiles para su formación**

Finalmente para concluir con el apartado de los conocimientos que tiene el estudiante sobre temas relacionados con grupos vulnerables con respecto al plan de estudios, se les pregunto sobre las técnicas de intervención que conocen y las técnicas que utilizan. Para el caso de las técnicas que conocen, las más altas

fueron las que tienen relación con el conductismo y sus derivados como el interconductismo, siendo: Técnicas para el desarrollo de conductas (52%), técnica para la reducción y eliminación de conductas (69%) y por último las técnicas derivadas del aprendizaje observacional (modelamiento). Las que menos conocen son: terapias racionales y de reestructuración cognitiva (14%), técnicas de afrontamiento para el manejo de situaciones (30%) y por último tratamiento grupal en modificación de conductas (28%). (Ver tabla y gráfico.-18).

TECNICAS QUE CONOCEN	TOTAL SEMESTRE	N	%
DESENSIBILIZACIÓN SISTEMÁTICA		69	29%
TÉCNICAS PARA EL DESARROLLO DE CONDUCTAS		124	52%
TÉCNICAS PARA LA REDUCCIÓN Y ELIMINACIÓN DE CONDUCTAS		165	69%
SISTEMAS DE ORGANIZACIÓN DE CONTINGENCIAS		77	32%
TÉCNICAS DERIVADAS DEL APRENDIZAJE OBSERVACIONAL (MODELAMIENTO)		157	66%
TERAPIAS RACIONALES Y DE REESTRUCTURACIÓN COGNITIVA		33	14%
TÉCNICAS DE AFRONTAMIENTO PARA EL MANEJO DE SITUACIONES		71	30%
TÉCNICAS DE SOLUCIÓN DE PROBLEMAS		83	35%
TRATAMIENTO GRUPAL EN MODIFICACIÓN DE CONDUCTA		67	28%

**Tabla. 18.- Técnicas de intervención que conoce el estudiante**

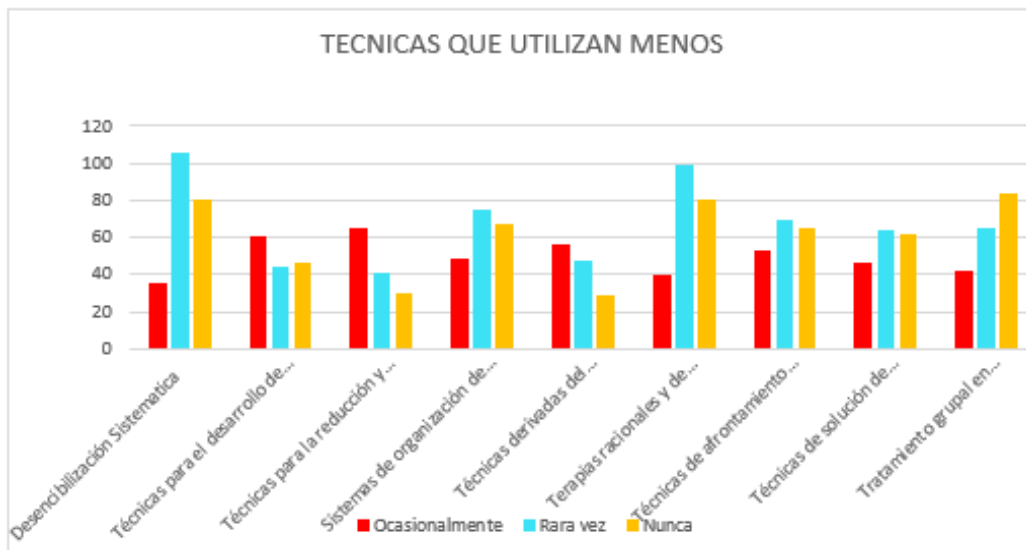


**Gráfico. 18.- Técnicas de intervención que conoce el estudiante**

Las técnicas que el estudiante en formación utiliza menos fueron: desensibilización sistemática siendo la más alta con respecto a que la utiliza rara vez, en segundo lugar en sistemas de organización de contingencias y por último técnicas de solución de problemas. (Ver tabla y grafico.- 19).

TECNICAS QUE UTILIZAN MENOS TOTAL SEMESTRES	OCASIONALMENTE	RARA VEZ	NUNCA
DESENSIBILIZACIÓN SISTEMÁTICA	35	106	80
TÉCNICAS PARA EL DESARROLLO DE CONDUCTAS	61	44	46
TÉCNICAS PARA LA REDUCCIÓN Y ELIMINACIÓN DE CONDUCTAS	65	41	30
SISTEMAS DE ORGANIZACIÓN DE CONTINGENCIAS	49	75	67
TÉCNICAS DERIVADAS DEL APRENDIZAJE OBSERVACIONAL (MODELAMIENTO)	56	48	29
TERAPIAS RACIONALES Y DE REESTRUCTURACIÓN COGNITIVA	40	99	81
TÉCNICAS DE AFRONTAMIENTO PARA EL MANEJO DE SITUACIONES	53	70	65
TÉCNICAS DE SOLUCIÓN DE PROBLEMAS	47	64	62
TRATAMIENTO GRUPAL EN MODIFICACIÓN DE CONDUCTA	42	65	84

**Tabla. 19.- Técnicas que utilizan menos en su práctica profesional o laboral**



**Grafico. 19.- Técnicas que utilizan menos en su práctica profesional o laboral**

Las técnicas que utiliza más en su práctica profesional o laboral fueron: la técnica para el desarrollo de conductas, la técnica para la reducción y eliminación de conductas, técnicas derivadas del aprendizaje y técnicas de solución de problemas. (Ver tabla y gráfico.-20).

TECNICAS QUE UTILIZAN MÁS TOTAL SEMESTRES	MUY FRECUENTEMENTE FRECUENTEMENTE	
	MUY FRECUENTEMENTE	FRECUENTEMENTE
DESENSIBILIZACIÓN SISTEMÁTICA	3	14
TÉCNICAS PARA EL DESARROLLO DE CONDUCTAS	28	59
TÉCNICAS PARA LA REDUCCIÓN Y ELIMINACIÓN DE CONDUCTAS	39	63
SISTEMAS DE ORGANIZACIÓN DE CONTINGENCIAS	16	31
TÉCNICAS DERIVADAS DEL APRENDIZAJE OBSERVACIONAL (MODELAMIENTO)	40	65
TERAPIAS RACIONALES Y DE REESTRUCTURACIÓN COGNITIVA	2	16
TÉCNICAS DE AFRONTAMIENTO PARA EL MANEJO DE SITUACIONES	11	39
TÉCNICAS DE SOLUCIÓN DE PROBLEMAS	23	42
TRATAMIENTO GRUPAL EN MODIFICACIÓN DE CONDUCTA	13	34

Tabla. 20.- Técnicas que utilizas más en tu práctica profesional o laboral

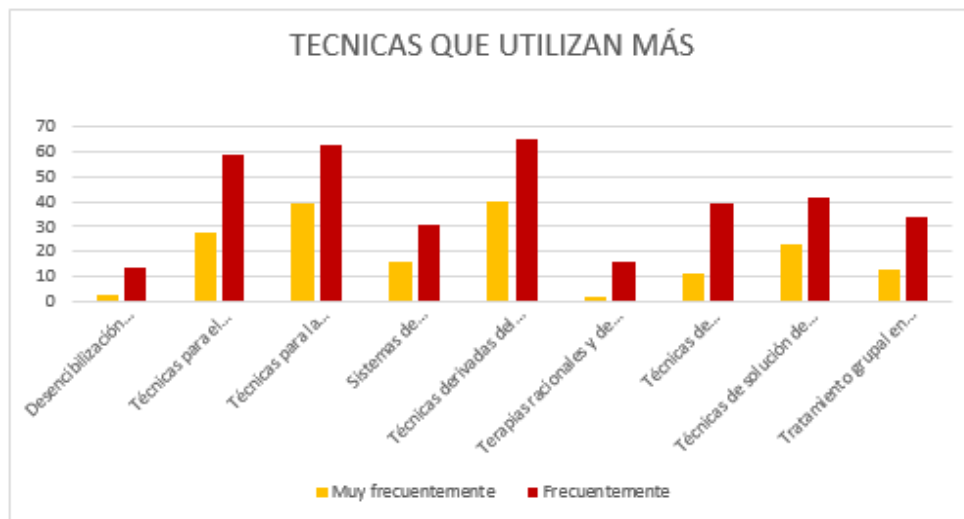


Gráfico 20.- Técnicas que utilizas más en tu práctica profesional o laboral

## **Análisis estadístico**

Se aplicó la correlación de Pearson (significación 0.01 bilateral) con relación las dificultades, las habilidades o conocimientos y las competencias que el estudiante de la carrera de psicología, ha adquirido o está adquiriendo en el programa curricular para la atención o el trato de personas en situación de vulnerabilidad. Relacionando las variables para obtener la correlación más significativa y obtener información pertinente para el objeto de estudio. Además se realizaron tres tablas de contingencia en cada una de las variables.

Se encontró, para el caso de la habilidad/conocimientos que han utilizado para realizar actividades vinculadas con la atención a grupos en situación de vulnerabilidad, que el estudiante si tiene el conocimiento o la habilidad de realizar programas de intervención, puede realizar actividades de inclusión e integración (Correlación de .425\*\*). Por otra, si cuenta con el conocimiento de realizar diagnósticos puede realizar programas de intervención (Correlación de .504\*\*). Y por último, que el conocimiento para realizar programas de intervención lo relacionan con impartir conferencias. (Correlación .516\*\*). (Ver tabla.-21).

	Inclusión e integración	Trabajo En Equipo	Realizar Diagnósticos	Impartir Conferencias	Realizar Programas de Intervención
Inclusión e integración		.311**	.371**	.302**	.425**
Trabajo En Equipo			.335**	.238**	.209**
Realizar Diagnósticos				.413**	.504**
Impartir Conferencias					.516**

\*\* La correlación es significativa al nivel 0,01 (bilateral).

**Tabla .21.- Habilidad/ Conocimientos que han utilizado para realizar actividades con persona en situación vulnerable (Migrantes, personas con discapacidad o grupos étnicos).**

	Media	Desviación típica	Total
Inclusión e integración	2.05	1.133	238
trabajo en equipo	1.97	0.902	238
Realizar diagnósticos	2.01	1.033	238
Impartir conferencias	2.56	1.141	238
Realizar programas de intervención	1.98	1.16	238

**Tabla.21.1.- Análisis descriptivo de Habilidad/Conocimientos**

Para el caso de la relación en la adquisición de competencias en el programa del plan de estudios, en relación con la temática de personas en situación de vulnerabilidad, las relaciones más altas fueron: que el desarrollo de la práctica del estudiante como competencia, se relaciona con la preparación teórica

(.620\*\*). Así como el desarrollo de la práctica con la orientación hacia los grupos vulnerables (.544\*\*). Que el desarrollo de la práctica tiene relación con cursos y talleres (.493\*\*). Que en la relación con la preparación teórica en la formación de los estudiantes existe una relación con la orientación hacia los grupos vulnerables (.732\*\*). La relación entre la preparación teórica con la realización de cursos y talleres (.582\*\*). Por último, la formación del estudiante en relación con la orientación hacia los grupos vulnerables se relaciona con cursos y talleres (.662\*\*) (Ver tabla.-22).

Competencias	Desarrollo de la practica	Preparación Teórica	Orientación	Curso y Talleres
Desarrollo de la practica		.620**	.544**	.493**
Preparación Teórica			.732**	.582**
Orientación				.662**

\*\* La correlación es significativa al nivel 0,01 (bilateral).

**Tabla. 22.- Adquisición de competencias en el programa del plan de estudios en relación con personas que estén en situación vulnerable (migrantes personas con discapacidad o de grupo étnico)**

Competencias	Media	Desviación típica	Total
Desarrollo de la practica	2.35	0.876	238
Preparación Teórica	2.48	0.903	238
Orientación	2.71	0.957	238
Curso y Talleres	2.9	0.995	238

**Tabla. 22.1- Adquisición de competencias**

Las dificultades que podría presentar el estudiante en relación con la atención de este grupo de personas en situación de vulnerabilidad son: si se presenta dificultad en las habilidades frente a una situación con grupos vulnerables, existe la posibilidad de que se presente dificultades en las destrezas del estudiante en formación (.713\*\*). Cuando hay un déficit de información, el estudiante presentara la dificultad de conocer cómo actuar y atender a los grupos vulnerables (.726\*\*). Por último, si el estudiante presenta una dificultad de habilidades, se ve afectado en los conocimientos que tiene sobre cómo tratar o manejar las situaciones con grupos vulnerables (.649\*\*) (Ver tabla.-23). Lo que puede explicar lo visto en la tabla.-21.

	Dif información	Dif Competencias	DifHabilidades	Dif.Destrezas	Dif Conocimientos
Dificultad de información		.601**	.526**	.612**	.726**
Dificultad de Competencias			.613**	.599**	.637**
Dificultad de Habilidades				.731**	.649**
Dificultad de Destrezas					.637**

\*\* . La correlación es significativa al nivel 0,01 (bilateral).

**Tabla.23.- Dificultades que se podrían presentar en caso de estar frente a una persona (migrante, con discapacidad o de un grupo étnico).**

	Media	Desviación típica	Total
Dif. Información	1.89	0.689	238
Dif. Competencias	1.97	0.665	238
Dif. Habilidades	1.91	0.697	238
Dif.Destrezas	1.94	0.727	238
Dif. Conocimientos	1.91	0.681	238

**Tabla.23.1.- Análisis Descriptivo de Dificultades**



## Discusión y Conclusión

En la presente tesis se presentó el diseño de un estudio mixto integrador con enfoque interdisciplinar para explorar, describir, e identificar, si el estudiante de psicología de la Universidad de Sonora está siendo formado para atender e intervenir ante situaciones con personas que se encuentran en estado vulnerable, como es el caso de los discapacitados, migrantes-jornaleros y grupos étnicos (indígenas). Lo anterior con el objetivo de conocer los conocimientos, las habilidades, las competencias, que ellos consideran necesarias para la formación del psicólogo en la intervención de personas en situación de vulnerabilidad.

Porque la importancia de la formación de profesionistas sensibles a estos grupos, se refleja en su práctica profesional o laboral. Que se vincula a lo que menciona Maturana (2014), sobre la necesidad de acomodar o ajustar la educación a las condiciones y necesidades que van a prevalecer en el siglo XXI, considerando que la tarea de la educación es crear un espacio relacional. Donde la mayor dificultad que enfrentamos en el dominio de la educación es nuestro presente cultural. Al respecto Stavenhagen (1997), señala que únicamente una educación que tienda a una cultura realmente cívica compartida por todos, conseguirá impedir que las diferencias sigan engendrando desigualdades y las particularidades inspirando enemistad. En donde los propios sistemas educativos intervienen en las guerras culturales actuales y, el mundo ha alcanzado ya madurez suficiente para ser capaz de suscitar una cultura cívica democrática, basada en los derechos que tienen las personas, así como alentar al mismo

tiempo, el respeto mutuo entre las culturas. Fundado en el reconocimiento de los derechos colectivos de los pueblos del mundo.

Para crear un espacio de igualdad y equidad en el espacio educacional, entre estudiantes en formación y maestros, se debe de trabajar en las relaciones e interacciones entre ellos de respeto, de hábitos de reflexión social, entre otros. Al respecto Maturana (2014), señala que pensamos que la tarea de la educación debe ser llevada de un sólo modo, el de la biología del amor, es decir, a través de las interacciones de los estudiantes y los maestros que no tienen intención de corregir el modo de ser de los estudiantes. De ahí que para que el espacio educacional sea vivido en placer y alegría de ver, tocar, oír y reflexionar, para que el espacio vivido de esa manera. Los estudiantes y maestros deben reunirse en mutuo respeto en la comprensión implícita y explícita, de que son co-creadores de lo que viven. Sin ninguna otra urgencia que aquella que es propia de la coherencia operacional de lo que están haciendo juntos.

En el sentido de lo dicho en los párrafos anteriores, si en el perfil de egreso del estudiante de psicología de la Universidad de Sonora, el estudiante debe de desempeñarse con eficacia, responsabilidad, y sentido humanitario en equipos tanto multidisciplinarios como interdisciplinarios, en los campos profesionales de la salud, educación, medio ambiente, producción y consumo, y convivencia social. Lo anterior representa un reto, pues el psicólogo, además de saber y tener las competencias de realizar programas de intervención, realizar diagnósticos, evaluar planes y programas de intervención, identificar factores de riesgo en fenómenos psicológicos, aplicar con eficacia las técnicas para la detección de problemas

psicológicos, que van adquiriendo durante su formación; debe ser sensible ante los grupos vulnerables.

Los nueve semestres de su carrera, se dividen en cinco ejes desde su formación básica (FB), eje de formación común (FC), eje de formación profesional (FP), eje de formación integral (FI) y eje de formación especializante (FE). Donde las competencias generales que deben de adquirir para su práctica profesional o laboral son: los programas de intervención que realiza durante procesos de formación, que se realizan a partir de su eje formación profesional. Aquí el estudiante comienza con su práctica profesional I, II y III y residencia recepcional. Comenzando a partir del sexto semestre sus prácticas en una institución, que se realizara en el 6to, 7to, 8vo y 9no.

En el 9no semestre el estudiante realiza su residencia recepcional aplicando dos programas: uno de rehabilitación y otro que puede ser de promoción o prevención.

El primer programa es el del promoción, el cual es realizado en el 6to semestre, donde el estudiante debe de aplicar lo visto en semestres anteriores, que son los instrumentos para el diagnóstico psicológico, tanto en: educación, salud, medio ambiente, producción y consumo y convivencia social, como también la integración de metodología para el diagnóstico psicológico, teoría del diagnóstico psicológico, estadística descriptiva, epidemiología conductual e intervención psicológica y si el programa lo requiere, la construcción de un instrumento en específico para el objeto de estudio y el diseño de su programa de promoción dentro de una institución.

El programa de intervención en prevención, se lleva a cabo en el 7to semestre, integrando las competencias antes mencionadas de la formación básica, profesional y especializante.

En el 8vo semestre el estudiante realiza el programa en rehabilitación, en donde ya está capacitando con las competencias básicas y genéricas sobre como diagnosticar una necesidad, como promover conductas, hábitos, realizar programas de intervención con una población determinada, y por último, ya que cuenta con las competencias que fueron adquiridas desde el primer semestre, a partir de la práctica básica donde identifica las dimensión psicológicas, es hasta el noveno semestre donde ya es capaz de realizar una intervención psicológica.

Además el estudiante dentro de su formación cuenta con materias optativas para complementar sus conocimientos. (Ver Anexo -4).

Estas competencias adquiridas dentro de su formación integral, se aprehenden a partir del desarrollo de la práctica y la preparación teórica. Para el caso de la temática abordada en la tesis, se puede decir que las competencias que requieren los estudiantes para trabajar con los grupos vulnerables, se adquieren en el desarrollo de la práctica a partir de la preparación teórica que tiene sobre estos grupos, por lo tanto, una orientación teórica. Los cursos y talleres también son una herramienta para la adquisición de competencias y por lo tanto repercutir en desarrollo de la práctica profesional o laboral.

Lo anterior porque en el estudio que se llevó a cabo para identificar si el estudiante dentro de su formación, está siendo educado para atender en

determinado momento un tipo de población en específico, como en este caso las personas que pertenecen a un grupo social vulnerable, ya sea con algún tipo de discapacidad, pertenecientes a un grupo étnico o migrantes, hijos de jornaleros, entre otros. Así como por el hecho de haber realizado una exhausta revisión en el plan de estudios de la carrera en psicología y el mapa curricular sobre la formación integral del estudiante, donde se comparó con los resultados que se recabaron tanto en las redes semánticas y el cuestionario.

Podemos señalar que existen para los estudiantes dificultades para trabajar e intervenir, tanto en su práctica profesional como laboral, con personas que se encuentran en situación de vulnerabilidad. Esto porque ellos refieren que existe una dificultad en la información, por lo tanto, no tienen el conocimiento para trabajar con estos grupos, lo que lleva a que no sabrían cómo intervenir, por el hecho que no conocen sobre las culturas de ellos si se tratara de un grupo étnico, no conocen los trastornos del desarrollo y cuáles serían las técnicas para trabajar con una población con alguna discapacidad y por qué no conocen cual es el número de migrantes que no están recibiendo ayuda. Además, otra dificultad que se presentaría, es la de habilidades, que es una consecuencia de no contar con los conocimientos o la información sobre esta población, por lo tanto, no tienen la destreza para trabajar e intervenir o realizar programas de intervención con estos grupos sociales.

Si tomamos en cuenta lo dicho por Maturana (2014), respecto a la escuela, que la define como un espacio relacional para adquirir habilidades, donde el aprendizaje de habilidades operacionales, conceptuales o de reflexión, se produce

en la práctica real en el aprendizaje de habilidades. Es decir todos los seres humanos pueden aprender a hacer lo que otros seres humanos pueden hacer. Un aprendizaje aprende sus habilidades en cualquier dominio como una capacidad para actuar y hacer con libertad, para reflexionar lo que él o ella hace, solamente si él o ella, vive su aprendizaje con la posibilidad de ser responsable de lo que él o ella hace. De ahí la importancia de la escuela, donde el autor señala, que para que todo lo antes mencionado suceda, la escuela debe ofrecer a los estudiantes el espacio operacional requerido, para llevar a cabo una práctica responsable de las habilidades que ellos desean aprender en autorespeto y responsabilidad.

Dado lo anterior, es posible que estas habilidades o conocimientos que adquiera el estudiante de psicología, se verán reflejadas en las actividades que ellos realicen dentro de un contexto o situación con una determinada población. En otras palabras, si el estudiante tiene la habilidad o el conocimiento de realizar programas de intervención puede trabajar con la inclusión e integración de personas en situación de vulnerabilidad. Como también, si tienen la habilidad de realizar diagnósticos, le permite realizar estos programas de intervención con esta determinada población.

Para reforzar estas habilidades y conocimientos, para que puedan apoyar a la formación de competencias en los estudiantes para atender la diversidad y tener sensibilidad hacia la inclusión de personas pertenecientes a una población vulnerable, es necesario comenzar a integrar temáticas con un enfoque humano, cultural, ético, que le permita al estudiante tener un pensamiento crítico, que permita tener la iniciativa de realizar investigaciones innovadoras. Explorando

otras áreas y otras poblaciones, que actualmente estas siendo excluidas o rezagadas por la misma sociedad.

Para contribuir en atender estas poblaciones, debemos comenzar por formar profesionales con una visión humana, empática, con valores y una formación cultural. Agregando en cada plan de estudios, temáticas relacionadas con el manejo, la atención o el trato, hacia personas que pertenecen a otro grupo social, pero que son parte de la sociedad donde vivimos. De ahí que para Maturana (2014: 101): *“Los otros entes, seres vivos o no, con los cuales nos encontramos en interacciones, son parte del medio en el cual realizamos nuestro nicho. Las interacciones entre seres humanos, entre seres humanos y animales, entre animales y seres humanos, no son triviales para ninguno de ellos”*.

Con respecto al plan de estudios de la carrera de psicología de la Universidad de Sonora, y revisando el mapa curricular y las asignaturas, cabe la posibilidad de agregar temas específicos sobre grupos étnicos y migración en las materias de formación básica, en lo específico: Teoría social, Introducción a las ciencias sociales y Características de la sociedad actual. En el eje de formación profesional, la materia en Instrumentos para el diagnóstico psicológico en convivencia social. Del eje de formación común, en la de Ética y desarrollo profesional. En relación con temáticas para atender la discapacidad, se pueden agregar temas en las materias de eje de formación común en características de la sociedad actual. En el eje de formación profesional, la materia instrumentos para el diagnóstico psicológico en educación, instrumentos para el diagnóstico

psicológico en salud, instrumentos para el diagnóstico psicológico en convivencia social.

Por último y resumiendo todo lo anterior:

Es importante en la formación del psicólogo incluir temáticas vinculadas con la atención e intervención con grupos vulnerables.

- 1) Actualizar el Currículo del estudiante psicología, e integrar información sobre el tema de la diversidad
- 2) Capacitar y actualizar a los docentes
- 3) Fortalecer las áreas que aparecen débiles en los estudiantes
- 4) Generar una reflexión interdisciplinaria sobre la diversidad en la formación del psicólogo.



**Propuesta: Modelo integrador para la formación del estudiante de la carrera de psicología para la atención a grupos vulnerables**

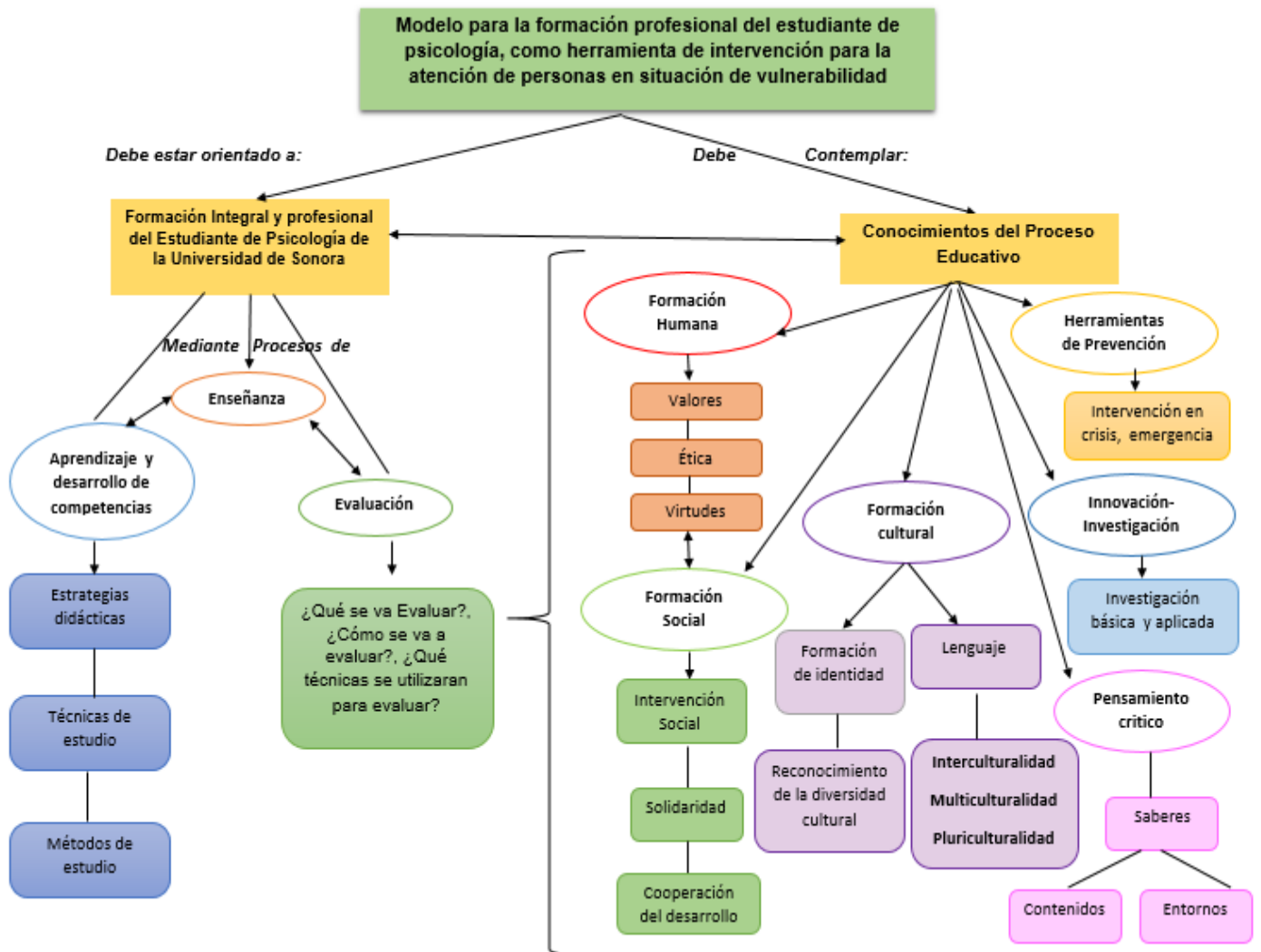


Figura 13.- Propuesta para la formación profesional del estudiante de psicología de la Universidad de Sonora.

Elaboración propia.

El presente modelo integrador, se crea y se diseña a partir del análisis de los resultados adquiridos en la presente tesis y ante la revisión de la poca atención que reciben las personas en situación de vulnerabilidad. Tomando al estudiante de psicología como agente de cambio social y educativo que puede intervenir y atender esta población, se pensó en cuales son los temas, y la formación que se debe de integrar en el plan de estudios de psicología, donde se llegó a la conclusión que es necesaria la aportación desde un sentido positivo para contribuir a la sociedad y a las problemáticas sociales que están ocurriendo en la actualidad, el comenzar a formar profesionistas para la atención a las personas que por alguna razón no están siendo integradas e incluidas en el contexto social, educativo y labora, para poder lograr esto es necesario comenzar a trabajar en la formación, el proceso de enseñanza, estrategias de estudio y modelos de evaluación de los profesionistas.

Los conocimientos que en este modelo se plantean se dividen en seis categorías que son las que resultan con mayor pertinencia para el proceso educativo en la formación del psicólogo para que pueda intervenir en estas poblaciones, como la formación humana que se divide en: valores, ética y virtudes, la formación social dividida en intervención social, solidaridad y cooperación del desarrollo, la formación cultural dirigida a la formación de identidad que tiene que ver con el reconocimiento de la diversidad cultural, el lenguaje, para entender la interculturalidad, la multiculturalidad y la pluriculturalidad, como también conocimientos sobre herramientas de prevención para que el profesional de la

psicología pueda intervenir en situaciones de emergencia como son: catástrofes, inundaciones, incendios, etc, e intervención en crisis, la innovación y la investigación como conocimiento donde el estudiante aprenda sobre investigación básica y aplicada, y por ultimo conocimiento basado en el pensamiento crítico donde el estudiante desarrolle saberes sobre contenidos y entornos.

## **BIBLIOGRAFÍA**

- Abric, C, (2001). Prácticas sociales y representaciones. México: Ediciones Coyoacán, S.A.de C.V.
- Aguerrondo (2008). Revisar el modelo: Un desafío para lograr la inclusión. En: *Perspectivas*, (38) 1. 61-80.
- Ainscow, M. (2001). Desarrollo de escuelas inclusivas: Ideas, propuestas y experiencias para mejorar las instituciones escolares. Ediciones Narcea, SA.DE C.V. Madrid: España.
- Álvarez, M., Castro, P., Campo-Mon, M., & Álvarez-Martino, E. (2005). Actitudes de los maestros ante las Necesidades Educativas Específicas. *Psicothema*, 17 (4).
- Arrebola, I., Jiménez, M.A y Sanchez, S.F. (2012). Formación del profesorado para la diversidad cultural. Editorial Murallas, S.A. Madrid: España.
- Beuchot, M., Ponton, R., (Eds.). (2014). *Cultura, educación y hermenéutica*. México: issue educación.
- Berger, P., y Luckmann, T. (1968). *La construcción social de la realidad*. Buenos Aires: Amorrortu.
- Beuchot, M. (2009). *Interculturalidad y derechos humanos*. México: UNAM/Siglo XXI
- Blanco, G.R. (2006). La equidad y la inclusión social: Uno de los desafíos de la educación y la escuela de hoy. En: *Revista Electrónica Iberoamericana sobre calidad, eficacia y cambio en educación*. (4) 3. 1-15.

Bruner, J. S. (1963). El proceso de la educación. México: UTEHA

Carpio, R.C., Diaz, S.L., Ibañez, B.C., Y Obregón, S.B. (2007). Aprendizaje de competencias profesionales en psicología: Un modelo para la planeación curricular en la educación superior. En: Enseñanza e Investigación en Psicología. (12), 27-34. Xalapa, Veracruz.

Cassarini, R. (2015). Teoría y diseño curricular. Editorial: trillas.

Casanova (2015). Educación inclusiva: Un modelo de futuro. Recuperado de <http://www.cne.gob.pe/InclusionEducativa/expo/EXP001.pdf>

Casanova, M.A., y Rodríguez, H.J. (2009). La inclusión educativa, un horizonte de posibilidades. Madrid: Editorial: La muralla, S.A.

Castells, M. (2004). La era de la información. Vol. II: El poder de la identidad, México: Siglo xxi Editores.

Coca, J., (2009). Tecnociencia, pedagogía interculturalidad. Resto en un futuro cercano. Diversidad cultural y educación intercultural. En instrumentos y cooperación social. España Edición: Agencia española de cooperación internacional y la Universidad de Valladolid. España.

Coca, J. y Valero, J. (2012). Exclusión «científica» del otro. Estudio socioeducativo del racismo y la interculturalidad. España: Ediciones de la Torre.

Coneval (2014). Informe anual sobre la situación de pobreza y rezago social. Sonora. Recuperado de

[http://sedesol.gob.mx/work/models/SEDESOL/Informes\\_pobreza/2014/Estados/Sonora.pdf](http://sedesol.gob.mx/work/models/SEDESOL/Informes_pobreza/2014/Estados/Sonora.pdf)

Contreras, J., Elliott, J., Escudero, J., Fernández, F., Gimeno, E., Korthagen, J., Pérez, Á., Perrenoud, P., Rodríguez, H., Rodríguez, M., Santos, M. A., & Zeichner, K. (Eds.).(2010). Reinventar la profesión docente. Nuevas exigencias y escenarios en la era de la información y la incertidumbre. Recuperado de [http://www.aufop.com/aufop/uploaded\\_files/revistas/127929800810.pdf](http://www.aufop.com/aufop/uploaded_files/revistas/127929800810.pdf)

Delgado, M. (2011). La atención a la diversidad: nuevas propuestas de los centros de profesores. Editum: Universidad de Murcia.

Díaz, B.F., Hernandez, G., Rigo, M.A., Saad, E., y Delgado, G. (2006). Retos actuales en la formación y práctica profesional del psicólogo. En: Revista de la Educación Superior. (XXXV) 1, núm. 137. 11-24.

Del Pettre, A., Del Pettre, Z.A.P., y Mendes, B.M.A. (1999). Habilidades sociales en la formación profesional del psicólogo: análisis de un programa de intervención. Psicología Conductual. (7) 1. 27-47.

Díaz, F, Gonzalez P, Saad, D, y Drummond R. (2012). Metodología de diseño curricular para educación superior. México.

DOF (2014). Programa nacional para el desarrollo y la inclusión de las personas con discapacidad 2014-2018. Recuperado de: [http://www.dof.gob.mx/nota\\_detalle.php?codigo=5343100&fecha=30%2F04%2F20](http://www.dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5343100&fecha=30%2F04%2F20)

Dokic, J., (2006). Representaciones situadas en el objeto y el espacio. En Gonzales, J. (Ed). *Perspectivas contemporáneas sobre la cognición, percepción, categorización, conceptualización.* (pp. 110-126). México: Siglo XXI: Universidad Autónoma del Estado de Morelos.

Domínguez, G.C. (2015). *Investigación y formación del profesorado en una sociedad intercultural.* Editorial Universitas, S.A.

Edgar Morín (1998). *Sobre la interdisciplinariedad.* Francia.

Educación inclusiva, Diez preguntas sobre la educación inclusiva (2015)  
<http://www.unesco.org/new/es/education/themes/strengthening-education-systems/inclusive-education/10-questions-on-inclusive-quality-education/>

Escalante, P. (2011). "La etapa indígena". En: *Historia mínima ilustrada. La educación en México.* México: El Colegio de México.

Flament, C, (2001). Estructura, dinámica y transformación de las representaciones sociales. En Abric, C, (2001). *Pacticos sociales y representaciones.* (pp. 33-42). México: Ediciones Coyoacán, S.A.de C.V.

Greene JC, vJ, Graham WF. (1989); Toward a conceptual framework for mixed-method evaluation design. *Educ Eval Poli- cy Anal* 11(3):255-274.

Garnique C. (2012). Las representaciones sociales: Los docentes de educación básica frente a la inclusión escolar. *Perfiles educativos,* (34)137,99-118.

Goffman, E. (1998). *Estigma: Identidad deteriorada.* Buenos Aires: Amorrortu Editores. *Grupos Vulnerables.* (2011). Centro de estudios de las finanzas

públicas. (CEFP).

<http://www.cefp.gob.mx/publicaciones/nota/2011/junio/notacefp0262011.pdf>

Grupos Vulnerables. (2011). Centro de estudios de las finanzas públicas. (CEFP).

<http://www.cefp.gob.mx/publicaciones/nota/2011/junio/notacefp0262011.pdf>

Hernández S. R. (2007). Metodología de la Investigación, Cuarta edición.

Imbernón, C. y Campelo, J. (2009). Psicoterapias humanístico-existenciales: fundamentos filosóficos y metodológicos. En: Revista de la Asociación Española de Neuropsiquiatría. (29) 12. 437-453.

INEGI, 2000. CENSO GENERAL DE POBLACION, Gobierno de México.

INEGI. Movimientos migratorios en Sonora, Recuperado de:

[http://www.cuentame.inegi.org.mx/monografias/informacion/son/poblacion/m\\_migratorios.aspx?tema=me&e=26](http://www.cuentame.inegi.org.mx/monografias/informacion/son/poblacion/m_migratorios.aspx?tema=me&e=26)

Instituto Nacional de Estadística, Geografía e Informática. (INEGI). Las personas con discapacidad en México: una visión censal, 2004. México. Recuperado de

[http://www.inegi.org.mx/prod\\_serv/contenidos/espanol/bvinegi/productos/censos/poblacion/2000/discapacidad/discapacidad2004.pdf](http://www.inegi.org.mx/prod_serv/contenidos/espanol/bvinegi/productos/censos/poblacion/2000/discapacidad/discapacidad2004.pdf)

Informe Mundial sobre las Migraciones 2013, Organización Internacional sobre las Migraciones (OIM).

Kant, I. (1991). Pedagogía. Madrid: Akal Bolsillo.



- Kerlinger, F. N. (2008). Investigación del comportamiento: Métodos de investigación en ciencias sociales. 4ta. Edición, México. Ed. Mc Graw Hill Interamericana Editores
- Klein, T. (2006). Resources for Interdisciplinary Studies. En Resource Review.
- Ley General de Educación (2011). Cámara de Diputados del H. Congreso de la Unión. México, D.F. Última reforma publicada DOF 28-01-2011
- Leech NL, onwuegbuzie AJ.( 2009). A typology of mixed methods re- search designs. Qual Quant 43:265-275.
- Loyo, E. (2011). "La educación del pueblo". En: Historia mínima ilustrada. La educación en México. México: El Colegio de México.
- Maturana, R.H. (2014). Transformación en la convivencia. Editorial Granica. Chile.
- Medina, R., y Domínguez, G., y Ribeiro, G. (2011). Formación del profesorado universitario en las competencias docentes. En Revista Historia de la Educación, 13(17). 119-138.
- Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/869/86922615006.pdf>
- Medina, R. A., Pérez, P.R., Sevillano, G. M., Cuevas, B.J., Feliz, M.T., y Domínguez, G. M. (2014). La formación práctica del educador social, del pedagogo y del psicopedagogo.
- Moscovici, S. (1984). El psicoanálisis, su imagen y su público. Buenos Aires: Huemul. Recuperado de <http://www.unsj.edu.ar/descargas/institucional/comisionDiscapacidad/libroSartoriMariaLuisa.pdf>

Mueller. F.L (2008). Historia de la psicología. Editorial Grijalbo. Buenos Aires.

Newell, WH., (2007). Interdisciplinarietà: Ensayos de la literatura. Nueva York: CollegeBoard.

Organización Mundial de la Salud. Informe mundial sobre la discapacidad, (OMS). 2011. Recuperado de [http://www.who.int/disabilities/world\\_report/2011/accessible\\_es.pdf?ua=1](http://www.who.int/disabilities/world_report/2011/accessible_es.pdf?ua=1).

Organización de las Naciones Unidas para la Educación la Ciencia y la Cultura. Ciencias Sociales. (OMS). Recuperado de <http://www.unesco.org/new/es/office-inmontevideo/cienciassociales/>.

Panikkar, Raimon (2006). Paz e interculturalidad. España: Herder

Pequeño, J, (2008). Educación e Interculturalidad en España. España Edición: agencia española de cooperación internacional y la universidad de Valladolid. España.

Plan Nacional de Desarrollo 2009-2011. México D.F.

Programa de fortalecimiento de la educación especial y de la integración educativa. (2012). México. Secretaria de educación pública. Recuperado de [http://www.educacionespecial.sep.gob.mx/pdf/tabinicio/2012/Datos\\_pfeeie\\_2012.pdf](http://www.educacionespecial.sep.gob.mx/pdf/tabinicio/2012/Datos_pfeeie_2012.pdf)

Programa Anual de Trabajo (2014-2015). Comisión de atención a grupos vulnerables. Recuperado de:

[www3.diputados.gob.mx/camara/content/.../Programa%20Anual%202014-2015.pdf](http://www3.diputados.gob.mx/camara/content/.../Programa%20Anual%202014-2015.pdf)

Santasilia, S. (2011). Liberación e interculturalidad. La refundamentación del sujeto como inter-sujeto. *Quaderns de filosofia i ciencia* 41

Significado de epidemia. Real Académica Española (REA). Recuperado de <http://www.rae.es/>

Significado de representación. Real Academia Española. (REA). Recuperado de <http://lema.rae.es/drae/srv/search?id=Zz7XMmjFZDXX2waXDSrP>

Secretaría de Gobernación. Programa nacional para el desarrollo y la inclusión de las personas con discapacidad 2014-2018, 2014. México, D.F. Recuperado de [http://www.dof.gob.mx/nota\\_detalle.php?codigo=5343100&fecha=30/04/2014](http://www.dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5343100&fecha=30/04/2014)

Secretaria de Educación Pública. La integración educativa en el aula regular. Principios, finalidades y estrategias. 2000. México, D.F. Recuperado de <http://www.sep.gob.mx/work/models/sep1/Resource/126652/1/LAINTEGRACIONEDUCATIV A.pdf>

Sen, A. (1999). “Invertir en la infancia: su papel en el desarrollo”, conferencia presentada en la Conferencia Anual del Banco Interamericano de Desarrollo “Romper el ciclo de la pobreza: Invertir en la infancia

Sepúlveda, L. (2008). Actitud docente hacia la integración educativa de alumnos con síndrome autista de asperger o de alto funcionamiento en el aula regular.

Revista de Psicodidáctica, 13(2), 117-119. Recuperado de  
<http://www.redalyc.org/pdf/175/17513209.pdf>.

Sonora Educado Informe 2012. Obtenido el 06 de Mayo del 2014. En  
<http://transparencia.esonora.gob.mx>

Szostak, R. (2012). The Interdisciplinary research process. Case studies in interdisciplinary research, 3.-19.

Tamayo, T. (2003). El proceso de la investigación científica. México: Limusa Noriega Editores.

UNESCO (2005). Educación para Todos. El Imperativo de la Calidad. París: UNESCO.

UNESCO (2008). "La educación inclusiva: el camino hacia el futuro". Conferencia internacional de educación. Ginebra: UNESCO.

UNESCO (2013). Informe Mundial sobre las Ciencias Sociales" lanzado por Irina Bokova. Ciencias sociales y humanas.

UNESCO (2015). Directrices de la Unesco sobre la educación intercultural. Paris: Unesco.

UNICEF (2004). Seminario de Inclusión social, discapacidad y políticas públicas. Chile: UNICEF

UNICEF (2007). El largo camino a la escuela de los niños migrantes en México. México

UNICEF (2008). *Niñez indígena en México. México: UNICEF*

UniRadio Noticias. *Los psicólogos requieren más psicólogos: Sergio Oliver.*

*Recuperado de:*

<http://www.uniradionoticias.com/noticias/hermosillo/352387/requieren-primarias-mas-de-un-psicologo-sergio-oliver.html>

Valdez, M. (2000). *Las redes semánticas naturales, usos y aplicaciones en psicología social.* México: Universidad Autónoma del Estado de México. UAEMEX.

Valenzuela B., Medina A y Guillen M. (2011). *Indicadores de exclusión en la educación: acercamiento a la exclusión e inclusión educativa.* Editorial: Universidad de Sonora. UNISON: México.

Vázquez, J. (2011). "Renovación y crisis". En: *Historia mínima ilustrada. La educación en México.* México: El Colegio de México

Winkler, M.I., y Reyes, M.I. (2006). *Representaciones Sociales De Psicólogos Chilenos Acerca del ejercicio ético.* En: *Fundamentos en Humanidades.* Universidad Nacional de San Luis. Año 7. (1) 3. 63-89.

# ANEXOS

## ANEXO.-1

# FORMACIÓN DEL PSICOLOGO EN LA EDUCACIÓN INTERCULTURAL E INCLUSIÓN EDUCATIVA

Estimados/as Compañeros/ as:

Necesitamos su colaboración para contestar el siguiente cuestionario, con la finalidad de poder obtener un levantamiento de datos para conocer cómo están viviendo el currículo real (o vivido)/ plan de estudios el estudiante de la carrera de Lic. En Psicología de la Universidad de Sonora, y poder identificar las aportaciones que tiene para su futura práctica laboral ubicando si el psicólogo en formación está siendo formado para intervenir en problemas sociales, culturales y educativos, como en el manejo de personas en situación de vulnerabilidad. Entendiéndose por persona en situación de vulnerabilidad aquella que presente una discapacidad, migrantes y de grupos indígenas.

El registro es totalmente anónimo y los datos se tratarán con seriedad.

\*Obligatorio

**Genero \***

F

M

**Semestre \***

**Edad \***

18- 20 años

21-30 años

31-40 años

41-50 años

50 años o más

**Estado Civil \***

Soltero

- Casado
- Separado
- Unión Libre

**¿Estás trabajando actualmente? \***

- SI
- NO
- Otros:

**Lugar donde trabaja**

**1.- De lo aprendido en clase ¿Qué utilizarías más en tu Práctica Profesional o Laboral? \***

- Teoría
- Práctica
- Ambas
- Otra (Especifique).

**2.- ¿Cuál de estas técnicas de intervención conoces? \***

- Desensibilización sistemática
- Técnicas para el desarrollo de conductas
- Técnicas para la reducción y eliminación de conductas
- Sistemas de organización de contingencias
- Técnicas derivadas del aprendizaje observacional (Modelamiento)
- Terapias racionales y de reestructuración cognitiva
- Técnicas de afrontamiento para el manejo de situaciones
- Técnicas de solución de problemas
- Tratamiento grupal en modificación de conducta
- Otros:



**3.- ¿Cuál de las técnicas antes mencionadas, utilizas más o has utilizado anteriormente? \***

	Muy Frecuentemente	Frecuentemente	Ocasionalmente	Rara Vez
Desensibilización sistemática	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Técnicas para el desarrollo de conductas	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Técnicas para la reducción y eliminación de conductas	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Sistemas de organización de contingencias	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Técnicas derivadas del aprendizaje observacional (Modelamiento)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Terapias racionales y de reestructuración cognitiva	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Técnicas de afrontamiento para el manejo de situaciones	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Técnicas de solución de problemas	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Tratamiento grupal en modificación de conducta				

**4.- Menciona cuáles son las materias que ha cursado y que cursa actualmente, que resultan más útiles para su formación profesional \***

Enumera 3 por orden de importancia

1.- \_\_\_\_\_

2.- \_\_\_\_\_

3.- \_\_\_\_\_

**5.- Menciona cuáles son las materias que ha cursado y que cursa actualmente, que resultan menos útiles para su formación profesional \***

Enumera 3 por orden de importancia

1.- \_\_\_\_\_

2.- \_\_\_\_\_

3.- \_\_\_\_\_

**6.- ¿El plan de estudios abarca temas sobre temas relacionados con personas en situación de vulnerabilidad? \***

- Si
- No

**7.- ¿Cuáles serían las dificultades que se podrían presentar en caso de estar frente a personas en situación de vulnerabilidad (migrantes, discapacidad, grupo étnico) en tu práctica profesional o en tu ámbito laboral? \***

**8.- ¿Cuáles son las habilidades/conocimientos que has utilizado para realizar actividades que tengan que ver con el trato o el trabajo con personas en situación de vulnerabilidad (Migrantes, indígenas, o con discapacidad) \***

Elige la respuesta que mejor conteste a las pregunta

	MUY FRECUENTEMENTE	FRECUENTEMENTE	OCASIONALMENTE	RARA VEZ	NUNCA
INCLUSIÓN E INTEGRACION	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
TRABAJO EN EQUIPO	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
REALIZAR DIAGNOSTICOS	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
IMPARTIR CONFERENCIAS	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
REALIZAR PROGRAMAS DE INTERVENCIÓN	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

**OTROS:**

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

**9.- En relación con el desarrollo de temas de personas en situación de vulnerabilidad, ¿El plan de estudios abarca aspectos necesarios para la adquisición de competencias y de un buen desempeño en el ámbito laboral? \***

Elige la respuesta que mejor conteste a las pregunta

	EXCELENTE	MUY BIEN	REGULAR	MALO	MUY MALO	OTRO
DESARROLLO DE LA PRÁCTICA	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
PREPARACIÓN TEÓRICA	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
ORIENTACIÓN	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
CURSOS Y/O TALLERES	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

**10.- ¿En relación con el plan de estudios, ¿En dónde considera usted que hay una debilidad para el desarrollo de competencias? \***

- Teoría
- Practica
- Ambas
- Otra (Especifique).

---

---

---

**11.- ¿Consideras que la carrera de Psicología debería ofrecer especialidades? \***

- SI (¿Por qué?)

---

---

- NO (¿Por qué?)

---

---

**12.- ¿Cuáles especialidades consideras necesarias para la formación profesional del psicólogo? \***

---

---

---

**13.- ¿Que conocimientos consideras que deberían de ser integrados en la formación del psicólogo en relación a una educación intercultural e inclusiva? \***

---

---

---

---

**14.- ¿En el caso de la inclusión de personas en situación de vulnerabilidad que temáticas consideras pertinentes abordar? \***

---

---

---

**15.- ¿En relación con el diseño curricular del psicólogo, consideras que debe ser actualizado? \***

Si

(¿Por qué?)

---

---

---

No

(¿Por qué?)

---

---

---

**OTROS COMENTARIOS QUE TE GUSTARÍA AGREGAR \***

GRACIAS POR SU COOPERACIÓN, SUS RESPUESTAS SON DE GRAN AYUDA PARA LA FORMACIÓN DEL ESTUDIANTE DE PSICOLOGÍA.

## ANEXO.- 2

**Universidad de Sonora**  
**Posgrado Integral en Ciencias Sociales**  
**Instrumento para el levantamiento de redes semánticas naturales**

Genero:
Edad:
Carrera:
Escolaridad:
Escuela:

### INSTRUCCIONES:

- 1) En 3 minutos anota 10 palabras que relaciones con las siguientes palabras y preguntas.
- 2) No utilizar más de una palabra en cada línea, solo utilizar sustantivos, verbos y adjetivos.
- 3) En 1 minuto enumera las palabras en orden de importancia, del 1 al 10, tomando en cuenta que (1) es el más importante y (10) es el menos importante. (Coloca el número en el paréntesis).

Ver ejemplo:

### EJEMPLO:

#### CASA

Mesa (1 )

Cama (4 )

Cocina (7 )

Silla (5 )

Sala (2 )

Televisión (3 )

Teléfono (6 )

Ventana (8 )

Puerta (10)

Fachada (9 )

## **INCLUSIÓN**

- \_\_\_\_\_ ( )
- \_\_\_\_\_ ( )
- \_\_\_\_\_ ( )
- \_\_\_\_\_ ( )
- \_\_\_\_\_ ( )
- \_\_\_\_\_ ( )
- \_\_\_\_\_ ( )
- \_\_\_\_\_ ( )

## **EN EL AULA ¿COMO SERIA TU PRCATICA FRENTE A LA INCLUSIÓN?**

- \_\_\_\_\_ ( )
- \_\_\_\_\_ ( )
- \_\_\_\_\_ ( )
- \_\_\_\_\_ ( )
- \_\_\_\_\_ ( )
- \_\_\_\_\_ ( )

### **Anexo 3.-**

*¿Por qué consideras que la carrera de psicología debería ofrecer especialidades?*

*Adquisición de conocimientos*

*Aplicación en diferentes áreas*

*Ayuda al enfoque de estudio especializado y centrarse a un temas más concreto*

*Brindar ayuda adecuada a las necesidades de las personas*

*Brindar mayor campo de estudio en la carrera*

*Cada persona se interesa en temas particulares de la carrera*

*Campo fijo de preferencia para la aplicación*

*Capacitación de psicólogos en esos temas*

*Con las especialidades se pueden realizar los objetivos de una manera específica y enfocarse a algo en específico*

*Conocimiento y formación del psicólogo*

*Mejores Resultados*

*Es importante la diversidad en la carrera*

*Es importante por la competencia es muy grande en el campo labora y es necesario especializarse en algo*

*Facilidad de trabajar con los problemas psicosociales de hoy en día*

*Formación de psicólogo durante su carrera*

*Los egresados saldrían con mayores competencias para el campo laboral en una área específica*

*Formarnos en un plano conductual muy conservador nos limita buscar información, una especialización nos llevaría a tener algo más concreto*

*Más oportunidades en nuestro aprendizaje (Ámbitos, áreas, campos de la psicología)*

### **Temáticas de Inclusión pertinentes**

*Abuso de sustancias, abusos o problemas familiares*

*adaptación a nuevos ambientes sociales*

*Adaptación y aceptación social, Programas de intervención*

*adaptación y convivencia*

*Adquisición de habilidades para trabajar y disminuir la vulnerabilidad*

*Asertividad con el trato, pertinencia y persuasión*

*Autoestima, adaptación a un ambiente nuevo*

*Formación de valores,*

*Ayudarles a ser sociales*

*Ayudarlos*

*Capacidades diferentes, (discapacidad) y grupos indígenas*

*Como ayudarlos, intervención, cómo actuar ante una situación o personas vulnerables*

*Concientización*

*Cultura, contextos, desarrollo, problemas*

*Dificultad para adaptarse a la sociedad*

*Educación especial*

*Educación especial y grupos indígenas*

*El empleo, la alimentación, la comunicación social*

*El empleo, la familia, la alimentación, comunicación y lo social*

*Por qué existen personas en situación de vulnerabilidad y soluciones*

*Elaboración de esquemas psicológicos*

*Enseñanza de competencias*

*Es un tema que debe verse con igualdad*

*Exclusión de personas con habilidades diferentes, discriminación, integración e información, difusión de talleres de convivencia*

*Familia y comunidad*

*Grupos indígena, discapacitados, migrantes, teoría, conocimientos acerca de estas personas*

*Igualdad y respeto hacia las personas*

*Incluir a los grupos sociales*

*Inclusión e Integración*

*Inclusión e integración en específico*

*Inclusión e integración y trabajo en equipo*

*Información de otras culturas*

*Información para prevención y aplicación de técnicas*

*Integración al grupo, convivencias, orientación y las instalaciones*

*Integración e Inclusión*

*Integración Grupal*

*Intervención en crisis*

*Intervención en crisis y manejo de grupos*

*Intervención en crisis, como suicidio, conflictos y concientización hacia estos temas*

*Las Razones, que le va a pasar y porque lo hicieron*

*lo familiar, lo emocional*

*Los valores, inclusión a una sociedad, e integración*

*Migración*

*Motivación personal, enfoque comunitario para trabajar con grupos*

*Niños con Síndrome Down, Adultos Mayores y Adicciones*

*Pobreza, inmigrantes, Gente de escasos recursos*

*Prácticas de apoyo y como identificar dicha vulnerabilidad*

*Programas de Intervención*

*Programas para intervenir con estas temáticas*

*Rechazo social, prejuicio*



*Relación con el prójimo y la aceptación de otro si mismo*

*Relaciones específicas*

*Relaciones Sociales, Conocimientos de las diferentes culturas*

*Rezago Social y económica*

*sensibilización hacia estos temas*

*Técnicas de convivencia, Conocer las necesidades*

*Técnicas para integrarlos a la sociedad*

*Temas sobre aceptación, cambio social*

*Temática de la pobreza, falta de valores, precauciones en los jóvenes y niños*

*Temáticas que les pueda llevar a sobrellevar su situación*

*Trabajos de integración actividades de grupo*

*Trato para personas en esta situación, conocer si desarrollo*

## **Conocimientos que deben ser integrados en el plan de estudios de la carrera de Lic. en Psicología**

*Abarcar todas las corrientes psicológicas*

*Acerca de las costumbres y lo que realizan la educación intercultural e inclusiva  
aplicación de entrevistas*

*Aprender más sobre como nuestro cerebro trabaja y como afecta en la conducta*

*Autismo, TDA y otros trastornos del desarrollo*

*Capacitar a los docentes para que impartan temas en educación especial*

*Ciencias de la salud*

*Comenzar a ver los problemas desde sus inicios y poderlos abarcar y trabajar hoy en día*

*Como intervenir en diversas situaciones*

*comprensión de otras lecturas, interacción con personas de diferentes lugares, comprensión y  
aceptación a otros puntos de vista*

*Concientización hacia el cuidado en niños y adultos mayores*

*Conocimientos acerca de diferentes rasgos culturales*

*Conocimiento de las culturas, biodiversidad*

*Conocimientos culturales y relaciones sociales*

*Dar a conocer que es la inclusión*

*Derecho, enfermería y comunicación*

*Desarrollo del psicólogo en el ámbito judicial, procuración de justicia y seguridad publica*

*Diferentes Culturas Regionales*

*Diferentes teorías y datos sobre la situaciones sociales de la sociedad*

*Diversidad*

*Educación y Salud*

*El derecho, la comunicación y enfermería*

*El funcionamiento y comportamiento a nivel neurológico, historia de la psicología*

*El respeto, la empatía*

*Enfoque a gente con TDA y o depresión, como también el autismo*

*Entrenamiento en habilidades sociales*

*Estudios de Género y de etnias*

*Fomentar el Trabajo en equipo. No fomentar la discriminación*

*Formación de Valores, tolerancia y respeto*

*Formas de interacción con los alumnos*

*Habilidades Sociales*

*Historia y Desarrollo Urbano*

*Historia Y geografía*

*Humanismos*

*Información de las etnias*

*información sobre diferentes culturas y como se pueden estudiar desde que disciplinas*

*La Cultura y/o costumbres distintas*

*La forma de impartir cátedras educativas*

*La reorganización conductual vista desde otras teorías a la actividad biológica de los organismos*

*Mayor información acerca de personas con discapacidad*

*Mayor Información para conocer estos temas*

*Mayor información para tener más bases teóricas*

*Necesidades actuales, Comportamiento de la sociedad*

*Práctica de Culturas Indígenas*

*Talleres sobre inclusión, para tener mayor información*

*Talleres, platicas culturales*

*Técnicas e entrevistas supervisadas realmente por los docentes*

*temas que ayuden a entender y comprensión de estas temáticas*

*Teorías sobre las etnias cercanas*

*Tolerancia y Formación de valores*

*Tipos de cultura, relaciones y conocimientos sobre este tema*

*Trato y manejo de personas con características distintas*

*Valores, Conocimiento general de culturas*

*Tolerancia, técnicas de interacción con los alumnos*

*Trato y manejo de personas con características distintas*

## **Temas que abarca el plan de estudios sobre cuestiones relacionadas con personas en situación de vulnerabilidad**

Temas relacionados en ámbitos psicológicos, físicos o en el desarrollo

Adicciones

Adulto Pleno

Diferentes tipos, intervención en crisis, vistas en la clase de práctica y salud

Discapacidad

Grupos Indígenas

Deserción escolar

Drogadicción, problemas de salud y discapacidad

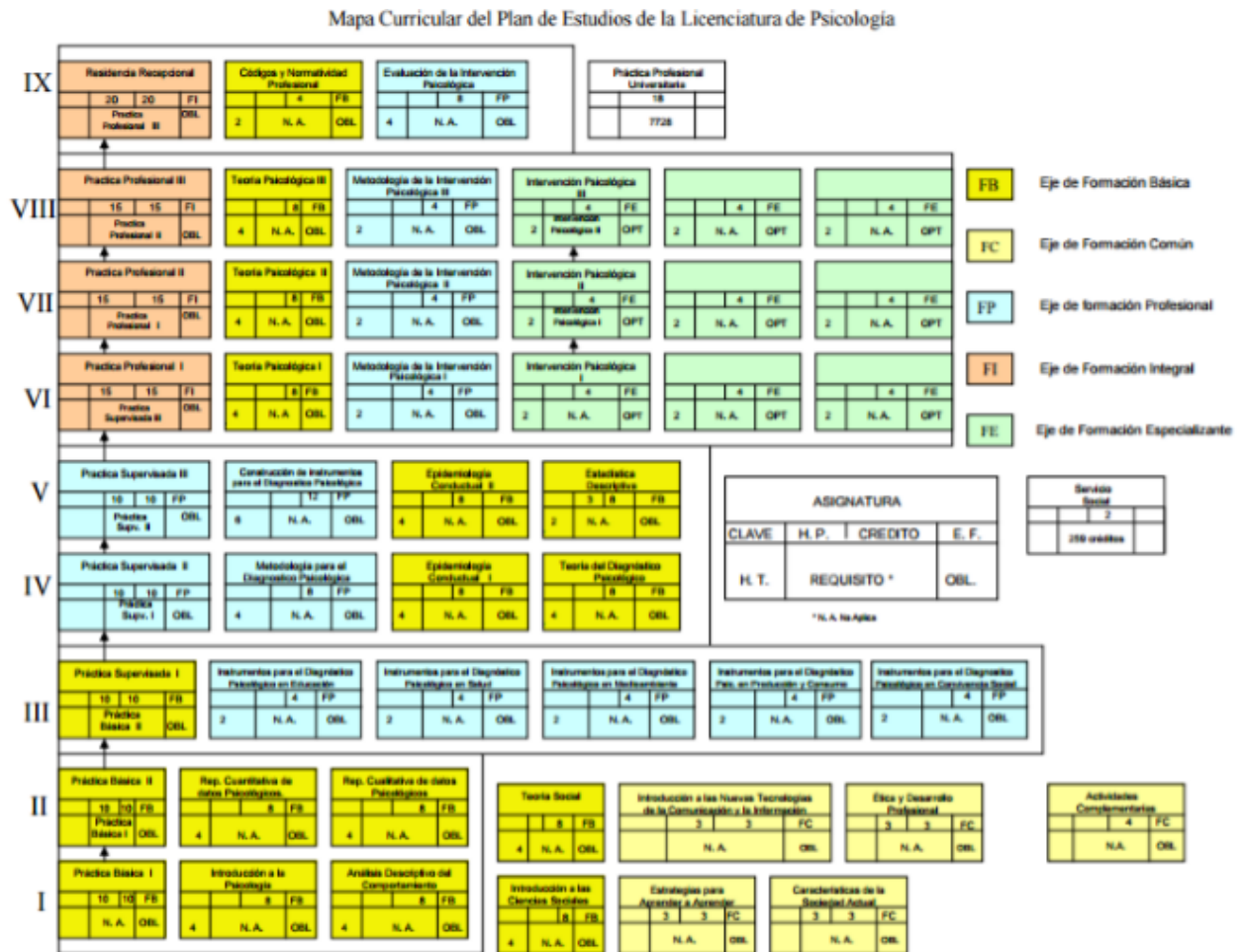
Intervención en Salud

Infantes en familias disfuncionales, desintegración y personas con discapacidad

Problemas de adicción, fobias

## ANEXO.-4

### MAPA CURRICULAR DEL PLAN DE ESTUDIOS DE PSICOLOGÍA



Nota: Los créditos de las actividades complementarias a la formación integral, podrán acreditarse en los primeros seis semestres de los estudios de licenciatura.