

Volumen 2, Número 4 — Julio — Septiembre -2015

ISSN 2410-3985

Revista de Sociología Contemporánea

ECORFAN[®]

Indización



ECORFAN-Bolivia

- Google Scholar
- ResearchGate
- REBID
- Mendeley
- RENIECYT

ECORFAN-Bolivia

Directorio

Principal

RAMOS-ESCAMILLA, María. PhD

Director Regional

IGLESIAS-SUAREZ, Fernando. BsC

Director de la Revista

PERALTA-CASTRO, Enrique. MsC

Edición de Logística

CLAUDIO-MENDEZ, Paul. BsC

Diseñador de Edición

LEYVA-CASTRO, Iván. BsC

Revista de Sociología Contemporánea, Volumen 2, Número 4, de Julio-Septiembre -2015, es una revista editada trimestralmente por ECORFAN-Bolivia. Loa 1179, Cd. Sucre. Chuquisaca, Bolivia. WEB: www.ecorfan.org, revista@ecorfan.org. RAMOS-ESCAMILLA, María. PhD, Co-Editor: IGLESIAS-SUAREZ, Fernando. ISSN-2410-3985 Responsables de la última actualización de este número de la Unidad de Informática ECORFAN. ESCAMILLA-BOUCHÁN, Imelda. PhD, LUNA-SOTO, Vladimir. PhD, actualizado al 30 de Septiembre 2015.

Las opiniones expresadas por los autores no reflejan necesariamente las opiniones del editor de la publicación.

Queda terminantemente prohibida la reproducción total o parcial de los contenidos e imágenes de la publicación sin permiso del Instituto Nacional del Derecho de Autor.

Consejo Editorial

GALICIA-PALACIOS, Alexander. PhD
Instituto Politécnico Nacional, México

NAVARRO-FRÓMETA, Enrique. PhD
Instituto Azerbaidzhan de Petróleo y Química Azizbekov, Rusia

BARDEY, David. PhD
University of Besançon, Francia

IBARRA-ZAVALA, Darío. PhD
New School for Social Research, U.S.

COBOS-CAMPOS, Amalia. PhD
Universidad de Salamanca, España

ALVAREZ ECHEVERRÍA, Francisco. PhD
University José Matías Delgado, El Salvador

BELTRÁN-MORALES, Luis Felipe. PhD
Universidad de Concepción, Chile

BELTRÁN-MIRANDA, Claudia. PhD
Universidad Industrial de Santander, Colombia

ROCHA-RANGEL, Enrique. PhD
Oak Ridge National Laboratory, U.S.

RUIZ-AGUILAR, Graciela. PhD
University of Iowa, U.S.

TUTOR-SÁNCHEZ, Joaquín. PhD
Universidad de la Habana, Cuba

VERDEGAY-GALDEANO, José. PhD
Universidad de Granada, España

SOLIS-SOTO, María. PhD
Universidad San Francisco Xavier de Chuquisaca, Bolivia

GOMEZ-MONGE, Rodrigo. PhD
Universidad de Santiago de Compostela, España

ORDÓÑEZ-GUTIÉRREZ, Sergio. PhD
Université Paris Diderot-Paris, Francia

ARAUJO-BURGOS, Tania. PhD
Universita Degli Studi Di Napoli Federico II, Italia

SORIA-FREIRE, Vladimir. PhD
Universidad de Guayaquil, Ecuador

FRANZONI-VELAZQUEZ, Ana. PhD
Instituto Tecnológico Autónomo de México, México

OROZCO-GUILLÉN, Eber. PhD
Instituto Nacional de Astrofísica Óptica y Electrónica, México

QUIROZ-MUÑOZ, Enriqueta. PhD
El Colegio de México, México

SALAMANCA-COTS, María. PhD
Universidad Anáhuac, México

Consejo Arbitral

MTT. PhD

Universidad de Granada, España

AH. PhD

Simon Fraser University, Canadá

AG. PhD

Economic Research Institute - UNAM, México

MKJC. MsC

Universidad San Francisco Xavier de Chuquisaca, Bolivia

MRCY. PhD

Universidad de Guadalajara, México

MEC. PhD

Universidad Anáhuac, México

AAB. PhD

Universidad Autónoma de Sinaloa, México

EDC. MsC

Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Monterrey, México

JRB, PhD

Universidad Panamericana, México

AGB. PhD

Instituto de Biotecnología UNAM, México

ACR. PhD

Universidad Nacional Autónoma de México, México

ETT. PhD

Instituto Politécnico Nacional, México

FVP. PhD

GHC. PhD

JTG. PhD

MMG. PhD

Instituto Politécnico Nacional, México

FNU. PhD

Universidad Autónoma Metropolitana, México

GLP. PhD

Centro Universitario de Tijuana, México

GVO. PhD

Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo, México

IAA. MsC

Universidad de Guanajuato, México

IGG. MsC

Centro Panamericano de Estudios Superiores, México

TCD. PhD

Universidad Autónoma de Tlaxcala, México

JCCH. MsC

Universidad Politécnica de Pénjamo, México

JPM. PhD

Universidad de Guadalajara, México

JGR. PhD

Universidad Popular Autónoma del Estado de Puebla, México

JML. PhD

El Colegio de Tlaxcala, México

JSC. PhD

Universidad Juárez del Estado de Durango, México

LCLU. PhD

Universidad de Guadalajara, México

MVT. PhD

Instituto Politécnico Nacional, México

MLC. PhD

Centro de Investigación Científica y de Educación Superior de Ensenada, México

MSN. PhD

Escuela Normal de Sinaloa, México

MACR. PhD

Universidad de Occidente, México

MAN. MsC
Universidad Tecnológica del Suroeste de Guanajuato, México

MTC. PhD
Instituto Politécnico Nacional -UPIICSA, México

MZL. MsC
Universidad del Valle de México, México

MEC. PhD
Universidad Autónoma de San Luis Potosí, México

NGD. PhD
UDLA Puebla, México

NAL. MsC
Universidad Politécnica del Centro, México

OSA. PhD
Universidad Tecnológica Emiliano Zapata del Estado de Morelos, México

OGG. PhD
Universidad Autónoma Metropolitana, México

PVS. PhD
Universidad Politécnica de Tecámac, México

MJRH. PhD
Universidad Veracruzana, México

SCE. PhD
Universidad Latina, México

SMR. PhD
Universidad Autónoma Metropolitana, México

VIR. PhD
Instituto Mexicano del Transporte, México

WVA. PhD
Universidad Politécnica Metropolitana de Hidalgo, México

YCD. PhD
Centro Eleia, México

ZCN. MsC
Universidad Politécnica de Altamira, México

Presentación

ECORFAN, es una revista de investigación que publica artículos en las áreas de: Sociología Contemporánea.

En Pro de la Investigación, Enseñando, y Entrenando los recursos humanos comprometidos con la Ciencia. El contenido de los artículos y opiniones que aparecen en cada número son de los autores y no necesariamente la opinión del Editor en Jefe.

En el primer número es presentado el artículo *Resignificación de la sociabilidad en la infancia de Ejido Bolaños* por CABALLERO, Sindy, LÓPEZ, Gloria Stefany, MORÁN, Ana Dalia, SOTO, María Carolina, como segundo artículo está *Algunas Pistas para el Profesor – Tutor en la Educación Superior* por CANO-OCHOA, Sandra Eugenia, como tercer capítulo está *La Diversidad Sexual en el Contexto Legal Mexicano* por ZÚÑIGA, Lorena, TOSCANO, Beatriz y AGUAS, Nancy, como cuarto y último artículo está *Realidad Aumentada para la Ayuda del Aprendizaje de la Geometría en Niños con Síndrome de Down* por PONCE, Julio, ORNELAS, Francisco, LUCIO, Mitzari, PADILLA, Alejandro y TOSCANO, Beatriz con adscripción en la Universidad Autónoma de Aguascalientes.

Contenido

Artículo	Pág.
Resignificación de la sociabilidad en la infancia de Ejido Bolaños CABALLERO, Sindy, LÓPEZ, Gloria Stefany, MORÁN, Ana Dalia, SOTO, María Carolina	139-149
Algunas Pistas para el Profesor – Tutor en la Educación Superior CANO-OCHOA, Sandra Eugenia	150-158
La Diversidad Sexual en el Contexto Legal Mexicano ZÚÑIGA, Lorena, TOSCANO, Beatriz, AGUAS, Nancy	159-165
Realidad Aumentada para la Ayuda del Aprendizaje de la Geometría en Niños con Síndrome de Down PONCE, Julio, ORNELAS, Francisco, LUCIO, Mitzari, PADILLA, Alejandro, TOSCANO, Beatriz	166-176
<i>Instrucciones para autores</i>	
<i>Formato de originalidad</i>	
<i>Formato de autorización</i>	

Resignificación de la sociabilidad en la infancia de Ejido Bolaños

CABALLERO, Sindy†, LÓPEZ, Gloria Stefany, MORÁN, Ana Dalia, SOTO, María Carolina.

Recibido Febrero 13, 2015; Aceptado Agosto 07, 2015

Resumen

Este informe de investigación surge de la intervención en la primaria multigrado Francisco I. Madero con 35 alumnos entre seis y trece años, en la comunidad rural Ejido Bolaños, delegación Cayetano Rubio, estado de Querétaro, México. La modalidad multigrado representa una opción para acercar la educación a contextos rurales por cuestiones geográficas y económicas, sin embargo ésta no permite la atención adecuada en cada etapa de la infancia. Ésta juega un papel fundamental en la sociedad, pues son los actores que posteriormente reproducirán actos, sentires e ideas que fomenten la convivencia o la violencia, en función del contexto familiar, cultural y social. La comunidad presenta distintas problemáticas; violencia intrafamiliar, drogadicción, cultura machista y marginación. Esta dinámica escolar y comunitaria configuran a la infancia de manera particular y propician ciertos comportamientos de agresión y violencia. Por estas situaciones el interés de trabajar para la resignificación de la sociabilidad, en palabras de Naval (2009) ésta es la capacidad natural de vivir en sociedad o condición para convivir socialmente, en donde se entiende a la convivencia como el intercambio de donaciones generosas. De manera que la infancia encuentre en ella una forma diferente de relacionarse consigo mismos y con quienes conforman su contexto.

Escuela primaria de multigrado, niñez , violencia sociabilidad

Abstract

This research report arises from the intervention in multigrade elementary school Francisco I. Madero 35 students between six and thirteen years, in the rural community Ejido Bolaños, delegation Cayetano Rubio, state of Queretaro , Mexico . The multigrade represents an option to bring education to rural contexts by geographical and economic issues , however it does not allow adequate attention at each stage of childhood. It plays a fundamental role in society , they are the actors who play later events , feelings and ideas that promote coexistence or violence , depending on the family, cultural and social context. The community presents different problems ; domestic violence, drug addiction, macho culture and marginalization. This school and community dynamics configured particularly children and foster certain behaviors of aggression and violence. For these situations the interest of working for the redefinition of sociability, in the words of Naval (2009) this is the natural ability to live in society or condition to live socially , where it is understood to coexistence as the exchange of generous donations. So that children find a different way of relating to themselves and who make it your context .

Mltigrade elementary school, childhood, violence sociabiity

Citación: CABALLERO, Sindy, LÓPEZ, Gloria Stefany, MORÁN, Ana Dalia, SOTO, María Carolina. Resignificación de la sociabilidad en la infancia de Ejido Bolaños. Revista Sociología Contemporánea 2015, 2-4: 139-149

† Investigador contribuyendo como primer autor.

Introducción

La educación social como lo menciona Pérez (2010) hace referencia a una de las dimensiones fundamentales del ser humano. Contribuye al crecimiento social del individuo a fin de que éste viva y desarrolle lo más posible los aspectos sociales de la vida, tanto a nivel personal e interpersonal, como a nivel comunitario, cívico y político.

Este trabajo parte de la mirada de la educación social, se pretende contribuir al desarrollo fundamental de la infancia, pues es en ella es donde se desarrollan los conocimientos, afectos, representaciones para leer y vivir el mundo.

Sin embargo en el contexto actual lleno de desigualdades, la infancia se enfrenta a situaciones de pobreza, marginación y violencia. Es apremiante voltear la mirada hacia la infancia, para generar posibilidades y espacios de crecimiento y desarrollo personal, que potencialicen sus capacidades de creatividad, autonomía, sociabilidad y ciudadanía.

El proyecto fue realizado en la escuela Francisco I. Madero, de la comunidad Ejido Bolaños, en la delegación Cayetano Rubio, al poniente de la Ciudad de Querétaro, México. Al ser parte del municipio, se le considera dentro de la zona urbana, sin embargo de manera geográfica se encuentra marginada, justo detrás de una de las zonas residenciales más exclusivas de la ciudad.

La marginación se asocia a la carencia de oportunidades sociales y a la ausencia de capacidades para adquirirlas o generarlas, pero también a privaciones e inaccesibilidad a bienes y servicios fundamentales para el bienestar (CONAPO, 2012).

Sus condiciones son completamente rurales, cuenta con servicios básicos como agua y luz, carece de drenaje y escaso transporte público, se dan también procesos de violencia intrafamiliar, drogadicción, migración, pobreza y cultura machista. La educación es una cuestión que también se encuentra desatendida, la escuela primaria con la que cuenta es unitaria y multigrado, ésta consiste en que los niños y niñas de los seis grados de primaria conviven en el mismo espacio áulico a cargo de una sola docente.

Las escuelas multigrado en México existen desde los comienzos del sistema educativo contemporáneo. A partir de 1945, fecha de la unificación de las escuelas rurales con las urbanas, se configuran como una forma de dar cobertura educativa en zonas rurales de extrema pobreza (Weiss, 2000). Por lo que este trabajo se centra en cómo se configuran las infancias, cuáles son sus prácticas a partir de los elementos y dinámicas del espacio escolar y comunitario, a través de la mirada de la educación social que tiene por objetivo la mejora de determinadas personas y grupos viviendo en situaciones de marginación.

Objetivo general

Identificar las dinámicas en el espacio escolar y comunitario que permitan explicar la concepción que se tiene de infancia en Ejido Bolaños, y las acciones que esta población realiza a partir de la mirada de la Educación Social.

Objetivos específicos

Fomentar lazos de convivencia que den sentido a las relaciones humanas y la emancipación del sujeto dentro de la comunidad de Ejido Bolaños. Involucrar a la infancia en actividades que fomenten un clima de cooperación y generosidad.

Metodología

El trabajo se realizó en dos etapas, de septiembre del 2015 a junio del 2016, en la primera etapa se implementó el taller “ExpresArte en comunidad” bajo la metodología de acción participativa que tiene como principio básico “la producción de conocimiento para guiar la práctica que conlleva la modificación de una realidad como parte del mismo proceso investigativo” (Murcia, 1992:15). Con la finalidad de acercarse a las infancias e identificar las acciones cotidianas que realizaban para relacionarse y convivir entre sí, a partir de actividades lúdicas y artísticas. En esta parte se identificó la alta incidencia de relaciones violentas entre los niños, algunas de las causas que originan esta situación son: la normalización de la violencia, la falta de espacios para la convivencia y los comportamientos agresivos que se transmiten de los niños más grandes a los más pequeños.

Para la segunda etapa de acuerdo a las necesidades expresadas y observadas, Se utilizó la metodología de animación sociocultural (ASC), con la intención de desatar procesos que estimularán la creación individual de los niños y niñas para ampliar su protagonismo en su propio desarrollo personal, social y cultural (Ander-Egg, 1997). Se diseñó un proyecto de intervención a partir de la sociabilidad propuesta por Naval (2009), a partir de tres ejes:

- Generación de espacios para la convivencia con los temas de comunicación, cooperación y compromiso
- Sensibilización ante la violencia a través de la memoria y la imaginación

- Empatía hacia el otro en donde se trabajó la afectividad.

Se utilizó el juego como estrategia didáctica, como medio del cual disponen las infancias para experimentar, probar nuevas habilidades, conocer las propias posibilidades e interpretar el mundo que les rodea. Todo esto para potenciar las expresiones y concepciones autónomas de la comunidad infantil, como forma de creación de un destino personal y colectivo a partir de la cooperación, empatía y generosidad. Al finalizar la intervención se realizó una evaluación con la intención de Analizar el proceso de transformación en el comportamiento de los niños, a través de sus actos cotidianos, para tener datos de manera objetiva del impacto en la convivencia.

Resultados

Según Elster (2010) la principal tarea de las ciencias sociales es explicar los fenómenos sociales, no es la única sino la más importante. La explicación permite dar a conocer el ¿por qué? dar razón de lo que sucede para pasar posteriormente a la interpretación que ayuda a comprender al sujeto.

En el caso de esta intervención se intenta comprender a los infantes, a partir de sus interacciones cotidianas en donde se identificaron actos de agresión y violencia para propiciar la sociabilidad a través del juego.

De acuerdo a la UNICEF (2005) la infancia es la etapa en la que los niños y niñas tienen que estar en la escuela, crecer fuertes y seguros de sí mismos.

Recibir el amor, estímulo de sus familias y de una comunidad amplia de adultos. Como tal, la infancia significa mucho más que el tiempo que transcurre entre el nacimiento y edad adulta.

Se refiere al estado y la condición de la vida de un niño, a la calidad de esos años. Se retomaron los tipos de infancia, según Aríes (s/a):

Infancia corta preparación para la vida adulta, generaciones adultas educan a los jóvenes, el niño asociado a la vida familiar e infancia como espacio para desarrollar los sentimientos y valores esenciales de la vida.

Para fines de la investigación se entiende infancia como:

La etapa en donde los niños (as) empiezan a descubrir lo que les rodea, a significar y resignificar su ser y formas de estar en el mundo, es una preparación para la inserción en sociedad en donde se desenvuelven en diferentes escenarios como la familia, escuela y los pares con quienes conviven, forman y construyen relaciones. Dentro de estos ámbitos adquieren aprendizajes, desarrollan habilidades como jugar, comunicarse, aprender, discutir y experimentar emociones, elementos cruciales para el desarrollo de la sociabilidad.

No obstante, los niños y niñas mayores de la primaria en Ejido Bolaños experimentan descuido por parte de los padres de familia o tutores por motivos de migración y trabajo, se quedan solos la mayor parte del día, y forman parte de pandillas adolescentes, estas situaciones configuran en ellos conductas de agresión y violencia.

Esta última “supone hacer uso de la fuerza como recurso para producir intimidación o coacción moral y física a fin de obligar a otras personas a adoptar comportamientos que de otra manera no se hubiese producido”, (Petrus, Romans & Trilla, 2000:87). Durante el diagnóstico se identificaron tres tipos de violencia:

La violencia reactiva o innata se da en forma de respuesta instintiva, se reacciona casi de manera mecánica ante una acción de fuerza inesperada o violenta.

Cuando algunos de los niños llegaba empujando o golpeando al momento de pasar, quien recibía el golpe regresaba la acción de la misma forma.

La violencia como forma de sobrevivencia dentro de un determinado espacio. En los niños más tranquilos y algunos más pequeños, se identificaron también actos de violencia como una forma de resistir y sobrevivir a los ataques o burlas de los mayores.

La violencia instrumental es usada como recurso, técnica o estrategia, por los mayores de quinto y sexto para conseguir que sus compañeros hagan lo que ellos desean.

La población infantil legitima las acciones de agresión y violencia como “formas de juego”, ubican estos comportamientos en contra de sus compañeros, sin embargo no identifican el daño que causan tanto al otro como a sí mismos (as), e incluso mencionan tener cierto gusto hacia estas acciones. Por lo que se observa una naturalización de la violencia en la manera que se relacionan con el otro.

Sin dar cuenta que hay otras formas de vincularse a través del cuidado de sí, del cuidado y la empatía hacia el otro, en donde se generen andamiajes y lazos que en vez de destruir, puedan construir.

Algunos de los hallazgos a lo largo del proyecto fue reconocer la cultura machista imperante en la comunidad, ya que la toma de decisiones tanto en la escuela, como en la comunidad y en las familias recae en el hombre.

La infancia se relaciona con su territorio y con su espacio comunitario de manera tan estrecha que asumen las problemáticas que la misma posee. Ejido Bolaños ha tenido por años una relación de rivalidad con una comunidad vecina, razón por la que niños y niñas rechazan de manera explícita a quienes son parte de esta comunidad, apedrean y expresan su disgusto por los niños y jóvenes que no son parte de Ejido Bolaños.

Las madres de familia cumplen con sus responsabilidades en la escuela, en el comedor comunitario, se turnan para preparar y repartir los alimentos a lo largo del día para aquellos niños que cumplen con una cuota, sin embargo delegan a la escuela tanto su educación como su formación en principios y valores, pues en palabras de la docente a cargo “no son capaces de poner límites en sus casas”.

Muchas veces los niños asumen el papel de proveedores, pues al no ser suficiente lo que ganan sus padres se ven en la necesidad de trabajar como ayudantes de albañil y no asisten a clases.

La visión a futuro es limitada (en cuestión de realización personal-escolar), pues así como sus padres, los niños no se visualizan más allá de ser albañiles, irse de “mojados” a Estados Unidos o desempeñar algún trabajo de obrero; mientras que las niñas desde que están en la primaria asumen el rol de madres.

No se experimenta la infancia como su propia naturaleza le demanda, se vive más bien como una preparación para la vida adulta, las madres de los niños y niñas de la primaria son relativamente jóvenes, de entre 25 y 35 años. No hay cambios notables en la dinámica de cómo educan las generaciones adultas a los niños y niñas, ya que se reproducen los mismos patrones (las niñas aprenden a cocinar y cuidar a los bebés, y los niños aprenden a trabajar).

Durante la intervención se buscó dinamizar las acciones de la comunidad infantil hacia actividades que fomentaran lazos estrechos y afectivos como la cooperación.

Para festejar el día del niño se organizó un rally acuático con la intención de propiciar un espacio de expresión y liberación de energía, con la intención de que se sintieran libres de jugar pero a su vez de participar en las actividades por equipo procurando el bienestar de todos, lo cual tuvo buenos resultados pues fue una de las experiencias más gratas. El día de las madres se buscó fomentar una cercanía entre la madre e hijo.

Al realizar una sesión tipo spa en donde los niños y niñas se encargaron de consentir a sus mamás, esta actividad permitió dar cuenta de la relación que tienen entre ellos, si sienten confianza de tener este tipo de cercanía o se sienten incómodos.

Si, bien es cierto que se identificaron actos de violencia y agresión por parte de la comunidad infantil, también es cierto que se encontraron muestras de afecto entre la misma; abrazos, saludos, dibujos, risas, participación y acciones generosas. Éstas son una muestra de todo el caudal de nobleza que poseen, del deseo que tienen de expresarse, de encontrar libertad y calma.

Por ello, a través del juego se buscó brindar un acompañamiento a la población infantil que permitiera vislumbrar y generar formas pacíficas de convivencia, desde de la mirada de la educación social.

El juego permitió el reconocimiento de sí mismo y del otro, de manera que se fomentó la empatía, se llevó al disfrute del juego como actividad en sí misma que permite la alegría, la risa y la diversión, no como competencia, y de esta manera propiciar el cuidado del otro.

Evaluación

Para ubicar de manera objetiva los resultados de la intervención se realizó una evaluación de manera cualitativa a partir de una entrevista a la docente a cargo del grupo y un cuestionario con 10 preguntas a 30 de los niños y niñas que conforman el grupo, a partir de las dimensiones de la sociabilidad (Ver tabla 1).

Variable	Pregunta	Nunca	Casi nunca	Algunas veces	La mayoría de las veces	Siempre
Participación	¿Participas en clase?	0	1	5	8	14
		1	3	13	2	8
		3	2	11	3	9
Afectividad	¿Ayudas a un compañero cuando está en dificultades?	1	3	13	2	8
	¿Cuándo alguien te agrade, tú lo agrade?	3	2	11	3	9
	¿Cuándo agreden a alguien más, tú lo defiendes?	3	0	8	5	12
Compromiso	¿Respetas el reglamento del salón de clase?	0	2	6	9	11
	¿Respetas las indicaciones de la maestra?	5	2	7	3	11

Tabla 1 Cuestionario, dimensiones de la sociabilidad. Elaboración propia.

Técnicas e instrumentos a utilizar

Las respuestas se expresan de manera gráfica en una tabla de frecuencias (imagen 2) para observar de manera más clara los resultados de la evaluación, posteriormente se realiza una interpretación a partir de algunas de las dimensiones de la sociabilidad. Desde el punto de vista de la sociabilidad mediante el juego, el niño entra en contacto con sus iguales, lo que le ayuda a conocer a las personas que le rodean, a aprender normas de comportamiento y a descubrirse a sí mismos en el marco de estos intercambios (Doménech et al, 2008).

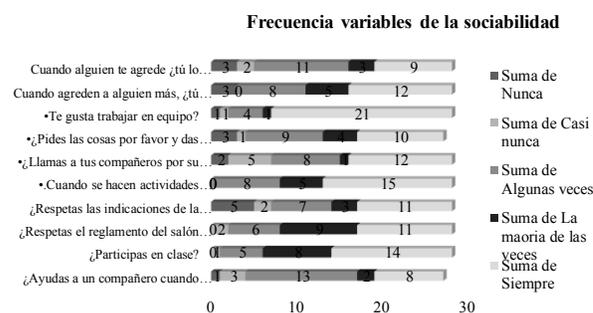


Gráfico 2 Gráfica de frecuencias. Elaboración propia.

El 50% de los niños comentaron que siempre participaban en clase y, la maestra comenta que los niños han mejorado en cuestión su participación en clase, lo que se refleja en un mejor rendimiento escolar. La participación en clase y el trabajo en equipo son aspectos que se han mejorado, la maestra menciona que la creatividad es una característica que les cuesta trabajo desarrollar, misma que se observó en las actividades como pintura, dibujo y actuación. En un inicio les implicaba dificultad hacerlas, pues están acostumbrados que se les diga lo que tienen que hacerlas, pues están acostumbrados a que se les diga lo que tienen que hacer, es poco usual que pongan en práctica su imaginación de manera libre.

Debido a que desde pequeños cuando empiezan su formación el método que se utiliza para enseñar es decirles qué, cómo y cuándo hacer algo, sino cumple con las indicaciones que se pide no se es aceptado, esto es desde el dibujo más simple hasta un trabajo más elaborado.

En la pregunta que se refiere, a que si ellos comparten material al realizar las actividades, un 50% respondió que siempre comparten, es distinto a lo que se ha observado en las acciones de algunos de los niños al no compartir material con sus compañeros, terminan por molestarse entre ellos o pelearse por algún objeto.

En cuanto al respeto al reglamento del salón, un 39% siempre lo respetan y un 7% casi nunca, durante las observaciones de todo el período del taller se registró que en la mayoría de las veces no respetan el reglamento del salón, ya que se golpean, dicen palabras altisonantes con mayor frecuencia en los niños (as) de 4to a 6to grado, 11 de los treinta niños y niñas mencionaron que siempre atienden a las indicaciones de la maestra y únicamente 5 dijeron que nunca lo hacen. Estas preguntas llevan a la reflexión acerca de la consciencia moral que poseen.

Se identifica que los niños de 6 a 8 años no ubican lo que es bueno o malo dentro de su comportamiento, Piaget en Zepa (2007) postula que los niños pequeños al poseer un pensamiento concreto consideran a las normas como externas a él y definitivamente impuestas por personas adultas e invariables, por lo que no existe una consciencia moral.

Al momento de preguntarles si respetan el reglamento del salón ellos de manera determinante afirmaron que sí, aun cuando las observaciones durante las actividades muestran lo contrario.

Más adelante, conforme el progreso cognitivo permite nuevas adquisiciones de operaciones lógicas de estadios más avanzados del desarrollo, las normas y reglas se transforman paulatinamente desde su construcción originaria como proveniente de una autoridad absoluta y comienzan a basarse en relaciones de igualdad entre las personas, emergiendo así la noción de la convencionalidad de las normas o reglas en tanto acuerdos entre pares.

Por esta razón los niños mayores, de 9 a 13 años de manera honesta asumen que solo en algunas ocasiones respetan el reglamento lo cual coincide con sus acciones. Ante esto la maestra comenta que se debe a la falta de límites que hay en casa, pues se les permite que hagan lo que quieran, sin tener alguna sanción al respecto.

Los niños (as) de sexto grado, se encuentran en el trance de primaria a secundaria, les causa incertidumbre no saber si estarán juntos, les es difícil imaginar relaciones con personas distintas de las que conviven en su cotidianidad y sobre todo innovar en sus relaciones con el otro, esto a su vez se ve más complicado al desconocer los límites que en casa no se les aplican, de igual forma sienten inseguridad con su pronta salida de la primaria, el cambio de entorno y compañeros para interactuar les genera miedo.

La maestra comenta que los niños saben que si continúan con una actitud de molestar al otro en el salón de clases o fuera de este, serán golpeados, lo que genera en ellos inseguridad y miedo al no saber qué les espera en esta nueva etapa de su vida; además de salir de la comunidad, dado que en Ejido Bolaños no hay secundaria. La comunidad se ha convertido en el lugar que posibilita la comprensión del mundo, que genera arraigo y es aceptado de la forma que sea.

En cuanto a las formas de relacionarse con el otro, como llamar al compañero por su nombre o pedir las cosas por favor y dar las gracias, la comunidad infantil considera que sí lo hace, pero durante las actividades en más de una ocasión se hablaron por apodosos o se cambiaban el nombre y se comportaban diferente pues al momento de hablarles por su nombre real hacían caso omiso.

Sobre la afectividad se encontró que los niños (as) a pesar de convivir dentro y fuera de la escuela no conocían lo que sus compañeros pensaban de forma positiva de ellos, en un dibujo de la silueta de su mano identificaron características como: "son buenos amigos", "eres chido", "me caes bien por tranquilo", "eres inteligente", "eres travieso" y "juegas muy bien fútbol", en cuanto a los niños. Mientras que a las niñas había más comentarios de; "eres muy bonita", "eres alegre", "eres mi mejor amiga", "eres trabajadora" y "eres chida", a través de estas actividades les permite tener un mayor acercamiento entre ellos donde circulen vínculos afectivos de empatía, amor, generosidad y donde existe un gesto de reconocimiento hacia el otro.

El afecto es base importante para la sociabilidad puesto que es el amor es lo que ayuda a superar las dificultades que se pueden dar en nuestro convivir con otros, comprenderlos supone un acto de generosidad. "No siempre se está dispuesto a dar lo que se tiene, y ese es el secreto de la convivencia; un intercambio de donaciones" (Naval, 2009; 15) no como compra y venta de productos sino un dar desinteresado.

Las bases de la sociabilidad se transmiten en los primeros años de vida en donde la infancia se encuentra en desarrollo y se está en contacto con la sociedad, quien va marcando las pautas de cómo ser y estar en determinado lugar.

Las relaciones afectivas se inician en el seno familiar en donde el infante a medida que se desarrolla descubre que a los demás se les respeta, se les ama, no porque sean de su gusto o por lo que puedan hacer por ellos, sino por lo que son: seres humanos.

En la evaluación se encuentra que el juego contribuye a que la comunidad infantil descubra sus sentimientos y los muestre a sus compañeros.

Es necesario trabajar el desarrollo de la conciencia moral en los más pequeños, también en actividades que despierten y pongan en práctica su imaginación de manera más espontánea, ya que la lógica en la que están insertos no les permite la autocrítica, no pueden innovar en sus relaciones del todo porque constantemente solo reproducen lo que ya saben.

Se recomienda fortalecer los lazos que se han establecido y seguir educando en el manejo de las emociones, sobre todo para que cuando los niños y las niñas concluyan su educación primaria puedan ampliar sus horizontes y que las formas de comportarse no sean una limitante.

En esto radica la importancia del juego, ya que a través de su implementación se ha observado que los niños (as) han mostrado acciones de honestidad, generosidad y alegría,.

Aun no se cumplen los objetivos de la sociabilidad, pero se logró tener un acercamiento a un mundo diferente que les permitió descubrirse, a encontrarse y reconocerse a sí mismos y al otro, se recomienda de manera amplia seguir utilizando el juego como estrategia didáctica.

Conclusiones

La escuela está sometida a un nuevo conjunto de demandas sociales, en algunos casos se llega a pedir a la institución lo que las familias no están en condiciones de ofrecer; contención afectiva, orientación vocacional. Sin embargo en ocasiones la escuela no cuenta ni siquiera, con lo necesario para cumplir con los fines pedagógicos. Tal es el caso de la escuela primaria multigrado Francisco I. Madero, quien posee una sola docente para la atención de los seis grados de primaria, en un mismo espacio. Según Piaget en Tomás y Almenara (2008) las etapas del desarrollo cognitivo se dan de manera diferente en los distintos periodos de la infancia, la educación tendría que responder a la necesidades de cada una de las etapas para desarrollar las habilidades y destrezas de cada niño y niña.

No obstante, la calidad de la educación en los espacios rurales, no permite que la infancia sea atendida conforme a su naturaleza. En el espacio áulico, se dificulta que el aprendizaje de los niños sea significativo, pues la atención hacia ellos no se da de manera sistemática. El buen desarrollo de las capacidades sociales y afectivas, a pesar del ideal de las escuelas multigrado de fomentar la cooperación, convivencia y una enseñanza integral, es algo que tampoco se favorece, pues a partir de las distintas necesidades en cada etapa se ubican rivalidades entre los mayores y los más pequeños.

Según el programa nacional para la actualización permanente de los maestros de educación básica en servicio, talleres generales de actualización (2005) el salón multigrado invita a la colaboración y la cooperación, en el cual el docente puede proveer múltiples oportunidades para la interacción social en donde niños y niñas aprendan entre sí y generen un ambiente de trabajo en equipo.

No obstante los datos obtenidos durante la intervención dan cuenta de las desventajas que representa esta modalidad educativa.

De acuerdo a reportes del Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación (INEE) en 2013, del total de primarias en México 44% de ellas son multigrado en donde al igual que las escuelas indígenas no se registran acciones sistemáticas y generalizadas que permitan una atención adecuada a la diversidad organizativa, que contemplen la capacitación de los docentes, el desarrollo de materiales, así como el apoyo técnico pedagógico y administrativo necesario para garantizar que los estudiantes que acuden a estas instituciones estén en condiciones educativas de equidad y calidad (Rojas, 2013).

Estos datos resultan interesantes al contrastarlos con lo que plantea la reforma educativa en México, en donde por ley el Estado debe garantizar una educación de calidad, pero dadas las condiciones en las cuales operan estos centros educativos, este mandato constitucional está lejos de hacerse realidad.

Pues como se presenta en los resultados se dificulta el aprendizaje, hay niños y niñas de grados avanzados que aún no saben leer y escribir correctamente y para el tema que conviene este trabajo que es la sociabilidad, las condiciones de la escuela dificultan los procesos en los que ésta puede llevarse a cabo.

Las exigencias del trabajo de la docente a cargo de esta escuela, dificulta que pueda centrarse en lo pedagógico que corresponde a su labor, al no tener apoyo institucional, es ella quien tiene que gestionar recursos y encargarse de los aspectos administrativos.

Habría que pensar en qué medida esta modalidad que se planteó como una alternativa para abatir el rezago educativo es una opción para ofrecer educación de calidad a las infancias ubicadas en contextos desfavorecidos. Y, si las políticas públicas en el ámbito educativo responden realmente a proporcionar educación de calidad y formación adecuada para los docentes que trabajan en estos contextos.

El espacio comunitario en sí carece de proyectos o políticas que atiendan a las necesidades sociales que presenta, se dan apoyos asistencialistas que consisten únicamente en despensas, ropa o juguetes en épocas electorales. Apoyos que no favorecen la construcción de sujetos activos y comprometidos con los que sucede en su realidad. Esta intervención fue el inicio de una relación entre la universidad autónoma de Querétaro y la comunidad Ejido Bolaños para trabajar a partir de la Licenciatura en innovación y gestión educativa y el departamento de vinculación social en las distintas problemáticas que se identificaron, con equipos multidisciplinarios a partir de prestadores de servicio social y prácticas profesionales. Que posibiliten formas distintas de concebir y vivir el contexto que les rodea, de generar propuestas que atiendan sus propias necesidades, para pensar y vivir en colectivo de manera que la infancia que habita esta comunidad tenga posibilidades de trascender las prácticas de violencia y marginación en las que están inmersas.

Agradecimientos

Agradecemos al departamento de proyectos urbanos del departamento de vinculación social de la Universidad Autónoma de Querétaro por abrirnos el camino a este espacio, por todo su apoyo.

Por las facilidades que nos brindó para las actividades que se realizaron. Agradecemos la maestra de la escuela Fco. I. Madero, Itzel Nájera Zerón, no solo por su apoyo a nuestras actividades y todos los actos de bondad con nosotras, que fueron bastantes, sino por la dedicación y el compromiso que muestra todos los días en su trabajo con los niños y con la escuela.

Es admirable la labor que realiza en este espacio, nos hemos dado cuenta en nuestro paso por este lugar, que no es nada sencilla, que muchas veces las condiciones ajenas dificultan el trabajo de educar.

Agradecemos especialmente a la maestra Mayra Nieves Chávez encargada del Laboratorio II del área sociocultural de nuestra Licenciatura en Innovación y Gestión Educativa quien a lo largo de dos semestres de área ha acompañado nuestra formación, gracias por su dedicación, por enseñarnos a mirar la realidad de una manera diferente, por despertar en nosotras capacidades y habilidades nuevas, por levantarnos las veces que nos hemos equivocado, por enseñarnos a lidiar y superar nuestros miedos.

A todas nuestras maestras del área sociocultural, quienes en conjunto con la maestra Mayra han trabajado para guiar nuestra práctica, con sus conocimientos y consejos nos acompañado durante nuestro paso por el área y por este taller.

Por la calidad humana que tienen para educar, por enseñarnos que la educación no es solo la transmisión de conocimientos, sino la humanización del sujeto y la construcción del ser. Por hacernos ver nuestros errores y también los aciertos que hemos tenido, porque sin su guía hubiera difícil lograrlo.

Por último pero no por eso más importante, agradecemos a todos los niños y niñas, porque sin ellos nada hubiese sido posible, por su participación, su disposición, sus sonrisas, por recordarnos la belleza de la infancia, por enseñarnos a jugar de nuevo y a disfrutar de las cosas simples. Deseamos que nuestra presencia les haya dejado la espinita de buscar y crear posibilidades diferentes de ser y de habitar este mundo, de soñar cosas bonitas para ustedes y para quienes los acompañen en su trayecto de vida, así como ustedes nos dejan a nosotras la espinita de seguir luchando por construir espacios más generosos y solidarios y sobre todo seguir disfrutando la hermosa labor de educar-nos. Sabemos que aún hay mucho por hacer, pero también sabemos que por algo se empieza y que como esto hemos emprendido los primeros pasos en esta comunidad.

Referencias

- Ander-Egg, E. (1997). Metodología y práctica de la animación socio-cultural. Buenos Aires: Editorial LUMEN/HVMANITAS.
- Ariès, Philippe (s/a). El descubrimiento de la infancia. El niño y la vida familiar en el antiguo octubre del 2015 en: <http://www.conapo.gob.mx/work/models/CONAPO/Resource/1755/1/images/01Capitulo.pdf>
- Naval, Concepción (2009). Educación de la sociabilidad. Ediciones Universidad de Navarra, S. A. Navarra España.
- Elster, Jon (2010) Una introducción a los conceptos básicos de las ciencias sociales. Barcelona. Gedisa.
- Murcia, J. (1992). Investigar para cambiar. Un enfoque sobre investigación- acción participante. Bogotá: Editorial Magisterio. Pág. 11- 63.
- Petrus, A., Romans, M & Trilla, J. (2000) “De profesión: educador (a) social”. Barcelona: Paidós.
- Rojas, Hector. (2014) Revista electrónica: Educación futura. Recuperado el 24 de mayo de 2016 en: <http://www.educacionfutura.org/44-de-las-primarias-en-el-pais-son-multigrado-inee/>
- Tomás J. y Alemenera J. (2008) Desarrollo cognitivo: Las teorías de Piaget y Vigotsky. Master en Paidopsiquiatría. Universidad Autónoma de Barcelona. España.
- Weiss, Eduardo (2000) La situación de la enseñanza multigrado en México Perfiles Educativos, vol. XXII, núm. 90, pp. 57-76 Instituto de Investigaciones sobre la Universidad y la Educación Distrito Federal, México.
- Zerpa, Carlos E. (2007). Tres teorías del desarrollo del juicio moral: Kohlberg, Rest, Lind. Implicaciones para la formación moral Laurus, vol. 13, núm. 23, 2, pp. 137-157 Universidad Pedagógica Experimental Libertador Caracas, Venezuela
- LA INFANCIA AMENAZADA. ESTADO MUNDIAL DE LA INFANCIA 2005. Recuperado el 16 de mayo de 2016 en: <http://www.unicef.org/spanish/sowc05/childhooddefined.html>

Algunas Pistas para el Profesor – Tutor en la Educación Superior

CANO-OCHOA, Sandra Eugenia*†

Recibido Enero 27, 2015; Aceptado Julio 30, 2015

Resumen

En los elementos de identidad con la psicología se encuentran los relacionados con el campo de aplicación de la disciplina y son los espacios en los que el joven se ve laborando profesionalmente, generalmente con las metas a futuro de lo que quieren hacer. Este es otro elemento fundamental a trabajar en la tutoría pues en el paso por los diversos semestres, los jóvenes suelen olvidar o perder el rumbo de hacia dónde pretenden llegar con su formación o que caminos profesionales les posibilita su formación. En la investigación se encontraron diversas áreas de aplicación de la psicología, como la clínica, educativa, social, forense, laboral, del deporte, Gestalt o la sexología. Las tres categorías son de fácil abordaje a través de la tutoría y permiten un acompañamiento cercano con los estudiantes, sobre todo con aquellos que han perdido el sentido del por qué y para qué están estudiando una carrera profesional.

Psicología, tutoría, profesional**Abstract**

In the elements of identity the psychology there meet the related ones to the field of application of the discipline and are the spaces in which the young person meets working professionally, generally with the goals to future of what they want to do. This one is another fundamental element to being employed at the tutorship so at the step along the diverse semesters, the young persons are in the habit of forgetting or losing the course of towards where they try to come with his formation or that makes professional ways possible his formation. In the investigation Gestalt or the sexology were diverse areas of application of the psychology, as the clinic, educational, social, forensic, labor, of the sport. Three categories are of easy boarding across the tutorship and allow a nearby accompaniment with the students, especially with those that have lost the sense of why they are studying a professional career.

Psychology, Tuthory, Profession

Citación: CANO, Sandra Eugenia. Algunas Pistas para el Profesor – Tutor en la Educación Superior. Revista Sociología Contemporánea 2015, 2-4: 150-158

*Correspondencia al Autor (Correo Electrónico: sandra_tonali@yahoo.com.mx)

† Investigador contribuyendo como primer autor.

Introducción

Las tutorías en el nivel superior surgen como una propuesta de la ANUIES (2000) para favorecer la eficiencia terminal y atender la problemática de altos indicadores en rezago y deserción en este nivel educativo.

Uno de los primeros obstáculos a los que se tuvo que enfrentar la implementación de la tutorías en las universidades públicas fue cómo operarlas sin que esto significara un alto costo económico en un sector al que cada vez se le invierte menos dinero por parte del gobierno, como es el ámbito educativo.

Para evitar un impacto económico en las universidades al operacionalizar las tutorías se dio como mandato a los profesores de tiempo completo incorporar entre sus actividades de carga horaria la atención de los estudiantes a través de la tutoría, esto sin especificar en qué consistía tal tutoría, cuál sería la labor del ahora profesor – tutor, es decir, en muchas universidades del país, incluyendo la Universidad Autónoma de Querétaro se implementó el programa de tutorías sin dar una capacitación a los profesores.

Ante este panorama inicialmente lo que prevaleció fue desconcierto y descontento entre los profesores de tiempo completo, a los que ya de por sí la exigencia era alta entre los mandatos de investigación, publicaciones, actividades de vinculación y docencia. El desconcierto se miró ante el no saber qué se estaba pidiendo de ellos a través de la tutoría y cómo implementarla; descontento al sentir aún mayor carga y exigencia en sus actividades.

A 16 años del mandato de la ANUIES se han realizado múltiples investigaciones que den pistas de cómo favorecer la formación integral de los estudiantes y aportes que favorezcan las tutorías, para darles sentido y pertinencia.

En éste ánimo en el periodo entre el 2011 y 2013 realicé mi investigación para la elaboración de mi tesis de maestría que titulé “Representaciones sociales de psicología y proyecto de vida en jóvenes aspirantes a la licenciatura en psicología” (Cano, 2014), la cual tuvo entre sus objetivos hacer una aporte en el conocimiento de los jóvenes que se acercan a la facultad de psicología con la pretensión de cursar la licenciatura, para ofrecerles una formación más cercana con lo que ellos buscan.

A partir de los resultados obtenidos en la investigación afirmo que son un conocimiento valioso las representaciones sociales ya que permiten dar cuenta de las ideas y pensamientos con lo que los jóvenes se acercan a la formación profesional de determinada ciencia o disciplina y, si les recordamos a lo largo de la formación profesional qué los trajo a estudiar, podremos favorecer los índices de eficiencia terminal. Esto es un elemento que se puede abordar y trabajar en los espacios de tutoría, ayudar a recordar al estudiante el sentido del por qué y para qué está cursando su carrera permite dar sentido al estudio del día a día.

El presente artículo muestra una aproximación conceptual a las representaciones sociales de Serge Moscovici; posteriormente se da a conocer la metodología empleada para el estudio a partir de lo señalado por Martínez Migueléz (2004) y la propuesta para análisis de discurso ofrecida por Ian Parker (1996). A continuación se muestran los resultados obtenidos en la investigación y su vinculación con las tutorías, en donde se dilucida su aplicación no sólo en la licenciatura en psicología, sino en otros contextos diferentes de la educación superior.

Se cierra el artículo con las conclusiones a las que se llega a partir de mi propia experiencia como profesora – tutora.

Aproximación conceptual

En este apartado se muestra una acercamiento a los conceptos centrales del presente artículo para orientar la manera en cómo se están entiendo y abordado en el desarrollo del análisis de la información y la reconstrucción de la misma.

Representaciones sociales

Las representaciones sociales (RS) son un concepto generado por Serge Moscovici, quien las define como un sistema (s) de valores, ideas y prácticas con dos funciones dobles; primero establecen un orden que capacita a los individuos para orientarse en su mundo material y social y dominarlo, y segundo, hacen posible la comunicación para tomar parte entre los miembros de una comunidad proveyéndoles de un código para el intercambio social y de un código para nombrar y clasificar de manera no ambigua los diversos aspectos de su mundo y de su historia individual (Moscovici ,1973, citado por Moñivas, A. 1994, p. 3).

Las RS al fungir como un medio que le permite orientarse al sujeto en su mundo material y social, les sirven como referente en la toma de decisiones en su vida cotidiana.

En la interacción social, el sujeto es atravesado por diversas RS, las que a partir del proceso de objetivación las incorpora, extrae información, lo ubica en su propio campo de representación descontextualizándolo, para conformar un núcleo figurativo que al tiempo naturaliza.

Cobra un sentido propio y emergen elementos identitarios, que a partir del proceso de anclaje le orientan al sujeto en su acción en el mundo.

Si le es favorable se reflejará en una actitud optimista, de apertura, de gusto por; si la RS no le resulta favorable mostrará una actitud de rechazo, con acciones de evitación, sentimiento de desagrado, temor o incluso indiferencia.

Las RS son transmitidas a partir del lenguaje en la interacción entre los sujetos, son dinámicas ya que se encuentran en continua transformación, pues al ser incorporadas por cada sujeto, este las transforma a partir de su propio campo de representación y las lanza de nuevo al mundo ya reconfiguradas desde su subjetividad para ser tomadas por algún otro, que las encarará y transformará a su vez. Por tanto las RS son construcciones hechas por los sujetos, modificadas y empleadas para orientarles en el mundo y ofrecerles una cosmovisión de éste.

Conocer las RS que los estudiantes construyeron de la carrera que decidieron estudiar es fundamental, ya que éstas contienen las semillas de aquello que le confirió identidad al estudiante para decidir estudiar y son una fuente de motivación, generalmente con sentimientos favorables que pueden servir de inspiración cuando se ha perdido las razones del por qué y para qué estudiar.

Tutoría

Las tutorías emergen en el contexto internacional como una herramienta para favorecer el aprendizaje y el proceso formativo de los estudiantes, principalmente focalizado en el nivel superior, ya que este presentaba altos índices de rezago y deserción escolar, problemática aún no resulta a pesar de los múltiples esfuerzos realizados.

Para el Programa Institucional de Tutorías de la Universidad Autónoma de Querétaro, el tutor y el tutorado son definidos y tienen las siguientes funciones:

TUTOR Es el universitario que, dentro del Programa Institucional de Tutorías, apoya a los estudiantes tutorados en su formación integral a través de la atención y seguimiento personalizado.

Funciones

Detectar a estudiantes con necesidades especiales –entendidas como deficitarias o de alto rendimiento- y, según sea el caso, canalizarlos de inmediato a las instancias universitarias establecidas, como son, entre otras, Gabinetes de Apoyo Psicológico, de Apoyo Pedagógico, Unidad de Becas e Intercambio, Coordinaciones de Investigación, Área de Postgrado, para su apoyo.

Orientar al estudiante en todos los procesos académicos y administrativos propios de su estancia dentro de la Universidad.

Guiar al estudiante en la toma de decisiones, de acuerdo a los criterios de flexibilidad para la conformación de su programa académico, tomando en cuenta la vinculación con su perfil de egreso.

Promover el desarrollo de una metodología de estudio, trabajo, disciplina y rigor intelectual acorde a las exigencias de su formación académica para incrementar la calidad del proceso de formación de los tutorados en el ámbito de la construcción de valores, actitudes, hábitos, conocimientos y desarrollo de habilidades.

Orientar a los estudiantes en el diseño y seguimiento de su plan de vida y trayectoria escolar.

Informar y sugerir actividades extracurriculares (dentro y fuera de la institución) que favorezcan el desarrollo académico e integral del estudiante.

Promover entre sus tutorados la realización de la evaluación de la actividad tutorial.

Elaborar su Plan de Acción Tutorial (PAT).

Emplear las nuevas tecnologías de la información y comunicación para auxiliarse en su labor tutorial. TUTORADO Es todo aquel estudiante de la Universidad que participa en la acción tutorial y que puede acceder a todos los programas y servicios de apoyo institucionales. Funciones:

Participar activamente en el Programa de Tutorías de su Escuela o Facultad.

Realizar la evaluación de la actividad tutorial (PIT, 2012, p. 28, 32 y 33).

La propuesta que se presenta a continuación ofrece una forma para trabajar en la tutoría la toma de decisiones de los estudiantes y orientarles en el diseño y seguimiento de su plan de vida y trayectoria escolar, desde los elementos que conforman su subjetividad y que por lo tanto les permite dar sentido del por qué y para qué se encuentran estudiando el nivel superior. Esto posibilita la reducción en el rezago escolar y los índices de deserción de la universidad.

La tutoría bien empleada es una posibilidad efectiva de acompañamiento de los estudiantes en su formación académica, entendida esta más allá de la trasmisión de conocimientos científicos, sino como una formación integral, en la que se educa para y con sentido de vida; donde los estudiantes son más que una matrícula, son personas con deseos y sueños, posibles constructores de ciencia y tecnología que contribuyen en la transformación social que son necesarios para la formación académica.

Metodología

Para acercarme al conocimiento de las representaciones sociales de los jóvenes aspirantes realicé cuatro grupos focales en los que participaron 32 aspirantes, los cuales respondieron a la guía de entrevista conformada por 9 preguntas en las que se buscó indagar acerca de la objetivación y anclaje de las representaciones sociales que tuvieran sobre la psicología y el proyecto de vida.

Otra forma de recolección de datos utilizada fue el análisis de dos collages elaborados por dos aspirantes que participaron de los grupos focales que analicé a profundidad a partir de la propuesta de Ian Parker (1996), para análisis del discurso, el tema de los collages fue “Así me veo”.

Los datos obtenidos permitieron realizar una triangulación a partir de dos técnicas e instrumentos diferentes. Fue un estudio de corte cualitativo a partir de dos métodos: hermenéutico y fenomenología.

La metodología cualitativa la entiendo a partir de lo dicho por Martínez Miguelez (2004) como:

Cualidad tiene su origen en la palabra latina *qualitas*, y ésta, a su vez, deriva de *qualis* (cuál, qué). De modo que a la pregunta por la naturaleza o esencia de un ser: ¿qué es?, ¿cómo es?, se da la respuesta señalando o describiendo su conjunto de cualidades o la calidad del mismo (p. 65).

Por tanto la pregunta que guió mi investigación fue ¿Cómo son algunas representaciones sociales de la psicología y del proyecto de vida en jóvenes aspirantes a la licenciatura de psicología de la Universidad Autónoma de Querétaro?:

Se buscó llegar a la esencia de las representaciones sociales acerca de la psicología y del proyecto de vida, cómo fueron construidas por los aspirantes y cómo guiaron las decisiones que tomaron para decidir su elección profesional y su proyecto de vida, si es que tenían alguno o siquiera si era de su interés elaborar alguno.

Eché mano de la hermenéutica a partir de lo escrito por Ferrater (1999), “permite comprender a un autor mejor de lo que el propio autor se entendería a sí mismo, y a una época histórica, mejor de lo que pudieron comprenderla quienes vivieron en ella” (p.1623). Esta comprensión a partir del análisis del discurso como una herramienta que me permitiera entender lo planteado en los elementos del collage elaborado por los aspirantes.

La estrategia de análisis del discurso fue a partir de lo sugerido por Ian Parker (1996), en la que se tomaron 14 de los 20 pasos de su propuesta, por considerarlos suficientes para los fines que perseguía la investigación:

- Poner el texto en lenguaje escrito.
- Asociar libremente con el texto. Detallar sistemáticamente los objetos que aparecen en el texto.
- Aludir a formas de habla como objetos de estudio o discursos.
- Detallar sistemáticamente los sujetos (los grupos de personas) que aparecen en el texto, y reconstruir, como un dispositivo para explorar el derecho a hablar en el seno de estos discursos, lo que cada persona tiene que decir dentro del marco de reglas presupuestas por el texto.

- Reconstruir los derechos y responsabilidades de los sujetos más importantes del texto y de las redes de relaciones que se reconstituyen, y que posicionan al lector en relación con los otros sujetos.
- Identificar las distintas versiones de los mundos sociales que coexisten en el texto.
- Especulamos sobre el modo en que cada uno de estos patrones atiende a las objeciones de estas instrucciones y a las reglas culturales encubiertas en estas.
- Identificación de los contrastes entre las distintas formas de habla.
- Identificación de las ocasiones en que estas formas se solapan.
- Evaluar la manera en que el habla se dirige a distintas audiencias.
- Elegir la terminología adecuada para nombrar los discursos y organizar de este modo la lectura de un texto.
- Estudiar, tener en cuenta, dónde y cuándo emergen los discursos.

Describir la forma en que han cambiado, cuentan o muestran una historia / relato que en general dice que ello se refieren a cosas que han estado ahí siempre esperando ser descubiertas. Naturalizan aquello a que se refieren. (Parker, 1996, pp. 79 – 90).

Finalmente la fenomenología se aplicó a partir de los grupos focales que buscaron recuperar las ideas de los estudiantes tal cual fue su acercamiento con la psicología y su pensamiento respecto al proyecto de vida.

La fenomenología permite “el estudio de los fenómenos tal como son experimentados, vividos y percibidos por el hombre” (Martínez, 2004, p.137).

Por tanto este método favoreció la recuperación de las representaciones sociales, a través de una guía de entrevista que constó de 9 preguntas, realizadas de la siguiente manera:

Con las tres primeras preguntas se buscó encontrar información acerca del anclaje y núcleo figurativo de las representaciones sociales sobre la psicología. La pregunta cuatro buscaba información acerca de cómo los aspirantes construyen su proyecto de vida.

La pregunta cinco y seis buscaba indagar sobre con qué psicología se identifican los aspirantes, tanto en la psicología como disciplina, como en la psicología aplicada.

La pregunta siete inquirió la dimensión actitud de los estudiantes hacia la psicología como dimensión de la representación social.

La pregunta ocho examinó el núcleo figurativo del proyecto de vida. Finalmente la pregunta nueve indagó la dimensión de actitud de los estudiantes sobre el proyecto de vida (Cano, 2014, p. 62- 63).

Resultados.

A partir del análisis de los datos recuperados con los instrumentos utilizados ubiqué 7 categorías, de las cuales muestro tres por ser las de mayor interés para abordar la tutoría:

- Nacimiento del interés por la psicología.
- Núcleo figurativo de la psicología.
- Identidad con la psicología.

En cada una de ellas ubiqué elementos de objetivación y anclaje de las representaciones sociales que tienen los aspirantes de la psicología y del proyecto de vida, elementos que en su decir les llevaron a querer estudiar psicología.

Ya sea porque llevaron la materia en la preparatoria y se sintieron identificados con el maestro que les impartió la asignatura y/o los contenidos que revisaron les parecieron muy interesantes y atractivos al punto de querer conocer más.

También leyeron algún artículo de psicología que les fascinó, vieron algún documental relacionado con la psicología y les pareció interesante, escucharon algún programa en el radio y los temas que trataban sobre psicología llamaron su atención, en fin existen diversas fuentes que despiertan en los jóvenes su interés por alguna disciplina, al punto de querer dedicar su vida a ella.

Este interés que les llevó a los jóvenes a realizar una elección de carrera considero es de suma importancia mantenerlo vivo, presente en los estudiantes a lo largo de su formación, es el que da sentido al por qué asistir todos los días a clases, realizar tareas, trabajos, aún a altas horas de la noche, lo cual les implica un esfuerzo y vencer distintas tentaciones, como la flojera o la desidia.

Los elementos que contiene el núcleo figurativo de la psicología son aquellos en los que los estudiantes creen que les servirá esa ciencia, es decir, el para qué.

En esta investigación encontré que pensaban que la psicología les serviría para ayudar a la gente, para generar conocimiento acerca del ser humano y para mejorar la sociedad.

Estos elementos del para qué formarse profesionalmente en una disciplina es de gran trascendencia pues a lo largo de la formación el joven va enriqueciendo este panorama y lo que en un primer momento podrían ser unos cuantos para qué, se convierten en muchos más que van dando sentido a los proyectos que pueden generar durante su formación profesional a través por ejemplo de sus prácticas profesionales o su servicio social, este último solo si lo realizan en espacios acordes con su formación.

En los elementos de identidad con la psicología se encuentran los relacionados con el campo de aplicación de la disciplina y son los espacios en los que el joven se ve laborando profesionalmente, generalmente con las metas a futuro de lo que quieren hacer. Este es otro elemento fundamental a trabajar en la tutoría pues en el paso por los diversos semestres, los jóvenes suelen olvidar o perder el rumbo de hacia dónde pretenden llegar con su formación o que caminos profesionales les posibilita su formación. En la investigación se encontraron diversas áreas de aplicación de la psicología, como la clínica, educativa, social, forense, laboral, del deporte, Gestalt o la sexología.

Las tres categorías son de fácil abordaje a través de la tutoría y permiten un acompañamiento cercano con los estudiantes, sobre todo con aquellos que han perdido el sentido del por qué y para qué están estudiando una carrera profesional.

Es decir, estos elementos a trabajar no son privativos de aquellos que pretenden formarse como psicólogos, sino son elementos que pueden abordarse con cualquier estudiante de educación superior y desde cualquier disciplina. El preguntarles qué les acercó a la ciencia o disciplina que están estudiando, qué les llamó la atención, cómo decidieron estudiar determinada carrera, les lleva a recordar su toma de decisión.

En la práctica podemos encontrar respuestas en apariencia vacías tales como: “entré a esta carrera para tener un buen trabajo”, “porque me dijeron que estudiando esto se gana bien”, y aparentemente pareciera que no hay más; pero si les cuestionamos un poco más con preguntas como ¿qué sabías de esta disciplina o ciencia cuando decidiste estudiarla? ¿había algo en ella que llamara tu atención? A partir de preguntas de esta naturaleza podremos encontrar algunos elementos identitarios que quizá posibiliten que el estudiante vuelva a recuperar el sentido del por qué y para qué estudiar.

Conclusiones

A partir del estudio de las representaciones sociales que jóvenes aspirantes a la licenciatura en psicología tienen de la psicología y del proyecto de vida, en conjunto con mi experiencia como profesora y tutora en la Universidad Autónoma de Querétaro en dos licenciaturas diferentes: Licenciatura en Innovación y Gestión educativa (LIGE) y Licenciatura en Psicología. He encontrado en las siete categorías del análisis de resultados elementos muy valiosos que ha favorecido mi función de tutora.

Al momento he tenido tres casos críticos de estudiantes que estaban a punto de darse de baja de licenciatura dos de la LIGE y uno de Psicología. Lo que enfrenté con estos estudiantes era el sinsentido del para qué proseguir con sus estudios. Al cuestionarles a lo largo de múltiples sesiones de tutoría sobre por qué entraron a la carrera, qué pensaban de la misma, en qué se veían trabajando, qué sentimientos les despertaba pensar en la carrera cuando entraron, permitió que fueran reconstruyendo su proyecto de vida. Porque al recordar sus ideas iniciales y confrontarlas con su momento presente favorecía en ellos el darle sentido nuevamente y replantearse las decisiones que estaban por tomar.

En los tres casos críticos los estudiantes continuaron con sus estudios; dos de ellos ya egresaron y una más continúa cursando la licenciatura. Es claro que existen múltiples factores que propician la deserción de estudiantes en la educación superior y que no siempre tienen que ver con perder el sentido a los estudios, en ocasiones lo que ocurre es que se hacen madres o padres prematuramente y al aumentar sus responsabilidades se les hace imposible proseguir con los estudios, en otras ocasiones se viene una fuerte crisis económica familiar que les obliga a abandonar o posponer los estudios, en estos casos poco pueden hacer los profesores tutores al respecto y esto rebasa las funciones del tutor o la búsqueda de la formación integral de los estudiantes.

La presente es solo una propuesta entre muchas otras acerca de cómo abordar la tutoría y favorecer la formación integral de los estudiantes en su paso por la educación superior, tiene la ventaja que los elementos propuestos pueden ser abordados en tutoría individual o grupal, en diferentes momentos de la formación profesional, que son orientadores para el profesor en su labor de tutor que favorecen la formación integral del profesionista más allá de los contenidos científicos y disciplinares en los que se les forma. La apuesta está en rescatar los elementos que emergen en los estudiantes del por qué y para qué estudiar, que configure y de sentido a su formación profesional desde sus anhelos y deseos de vida, que rompa la monotonía y la rutina del día a día en la que nos vamos sumergiendo y permita reconfigurar el proyecto de vida a partir de los elementos iniciales para comenzar la formación en una ciencia o disciplina y aquellos en lo que en el andar por esta se van sumando y abriendo la mirada o el panorama a deseos o anhelos quizá más ambiciosos o con más cercanía a la realidad profesional.

Referencias

ANUIES (2000). Programas Institucionales de Tutorías, Una propuesta de la ANUIES para su organización y funcionamiento en las Instituciones de Educación Superior, México, ANUIES.

Cano, S. (2014). Representaciones sociales de psicología y proyecto de vida de jóvenes aspirantes a la licenciatura en psicología. (Tesis de maestría inédita). Facultad de Psicología, Universidad Autónoma de Querétaro, México.
Ferrater, J. (1999). Diccionario de Filosofía. España: Ariel Filosofía.

Martínez, M. (2004). Ciencia y arte en la metodología cualitativa. México: Trillas.

Moñivas, A. (1994). Epistemología y representaciones sociales: concepto y teoría. *Revista de Psicología General y Aplicada*. 47 (4), 409-419. ISSN 0373-2002.
Recuperado de:
http://www.google.com.mx/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=1&ved=0CCkQFjAA&url=http%3A%2F%2Fdialnet.unirioja.es%2Fdescarga%2Farticulo%2F2385297.pdf&ei=KlryUvSDEKaAygGoyIDYDw&usg=AFQjCNHrTWWRn_UG6k8EeKYbjPDsfikKwQ&sig2=K-SXhpe4RsTOGChQ0OY-jA&bvm=bv.60799247,d.b2I

Parker, I. (1996). Discurso, cultura y poder en la vida cotidiana. En A. Gordo y J. Linaza (comps.), *Psicologías, discursos y poder*. Pp. 79 – 90. Madrid: Visor.

Rodríguez, A., Saavedra, L., Sánchez, L., Rodríguez, M. y Ordaz, G. (2012). Programa Institucional de Tutorías. Universidad Autónoma de Querétaro, México. Recuperado de: <http://www.uaq.mx/leyes/PIT-UAQ-Aprobado.pdf>

La Diversidad Sexual en el Contexto Legal Mexicano

ZÚÑIGA, Lorena*†, TOSCANO, Beatriz, AGUAS, Nancy

Universidad Autónoma de Chihuahua

Recibido Enero 05, 2015; Aceptado Agosto 17, 2015

Resumen

Vivimos en un mundo convulsivo, cambiante y confuso, cada día tenemos muchas maneras de apreciar y sentir las cosas, sin embargo, nuestra vida muta cuando interactuamos en un conglomerado social y esto puede impactar positiva o negativamente. Este documento pretende dar a conocer el marco normativo mexicano de los derechos de la diversidad sexual. Hablar sobre la diversidad sexual nos lleva a reflexionar sobre el significado que le damos a ciertos conceptos como la diversidad, el género, la sexualidad, la familia, etc. En primer lugar, se describen las consideraciones teóricas sobre el tema, así como la percepción de la sociedad mexicana y cómo afecta a las organizaciones sociales en este. Por último, se citan los puntos principales del marco regulador mexicano acerca de la diversidad sexual.

Diversidad, género, sexualidad, familia

Abstract

We live in a convulsive, changing and confused world, every day we have many ways for appreciate and feel things in our life, which is always the same, but however, it mutates when we interact in a social conglomerate that impact us positively or negatively. This document aims to inform the Mexican regulatory framework of the rights of sexual diversity. Talk about sexual diversity leads us to reflect on the meaning we give to certain concepts such as diversity, gender, sexuality, family, etc. Firstly, the theoretical considerations about the issue are described, as well as the perception of the Mexican society and how the social organizations affects in this. Finally, the main points of the Mexican regulatory framework about the Sexual diversity.

Diversity, gender, sexuality, family

Citación: ZÚÑIGA, Lorena, TOSCANO, Beatriz, AGUAS, Nancy. La Diversidad Sexual en el Contexto Legal Mexicano. *Revista de Sociología Contemporánea* 2015. 2-4: 149-155

* Correspondencia al Autor (Correo electrónico: loreny.zuniga@gmail.com.)

† Investigador contribuyendo como primer autor.

Introducción

El presente ejercicio se apuntala a conocer el marco normativo mexicano en torno al respeto de los derechos a la diversidad sexual.

Vivimos un mundo convulso, cambiante, confuso, que todos los días nos ofrece formas diversas de apreciar y sentir las cosas dentro de nuestra vida, que es la misma; pero que, sin embargo, muta cuando convivimos en un conglomerado social, que nos impacta de manera positiva o negativa a lo largo de la misma.

Hablar de diversidad sexual, necesariamente conlleva a hacer una reflexión en torno al significado que le atribuimos a determinados conceptos como diversidad, sexo, sexualidad, género, familia, etc., que correctos, contemporáneos, transgeneracionales, actuales o no, nos dividen y provocan.

En este contexto, se plantean en primer término las consideraciones teóricas en torno al tema, así como la percepción de una sociedad como la nuestra y como permean o inciden las organizaciones sociales en la misma, para luego entrar al estudio de lo que el marco normativo mexicano establece en torno a la diversidad Sexual.

Marco conceptual

Para la Real Academia Española, la palabra sexo se define como “la condición orgánica, masculina o femenina, de los animales y las plantas”.

En un sentido más general, “el sexo es el conjunto de características biológicas que diferencian al macho de la hembra y que al complementarse tienen la posibilidad de la reproducción”.

La sexualidad por otra parte se relaciona con el desarrollo psicobiosocial del individuo. Se trata de un elemento básico de la personalidad, un modo de ser, de manifestarnos y comunicarnos con los otros, proceso en el que se ven involucrados otros factores como la orientación sexual, la identidad sexual, la imagen corporal, la cultura, la educación, etc.

El género se entiende como las características, roles, prácticas, símbolos, representaciones, normas y valores que elaboran las sociedades a partir de las diferencias anatómo-fisiológicas entre los sexos. En este sentido, es una identidad que se construye de manera social y cultural.

Esto quiere decir que puede ser distinto en diferentes momentos de la historia, en diferentes sociedades, en diferentes culturas y en diferentes lugares geográficos.

Marco teórico

Una de las fuentes del derecho es la costumbre, entendida como el derecho no escrito, constituido por un conjunto de principios y reglas de conducta, repetidas en el tiempo por la sociedad en su conjunto, que pueden ser tan fuertes que se asumen como generales y obligatorias al incorporarse a un cuerpo normativo.

Cuando se hace referencia a la diversidad sexual desde la óptica de la sociedad mexicana, se encuentran opiniones encontradas; por una parte, están quienes consideran que la sociedad mexicana como primordialmente conservadora, dominada por los principios judeo-cristianos que desinforman y predicen amor al mismo tiempo que difunden odio y descalificación hacia las personas que no son heterosexuales.

Asimismo, se asevera que esta doble moral predomina no sólo en el ámbito religioso sino también en el social y en el político, considerando a los legisladores, los servidores públicos y los partidos políticos, en particular, como los principales actores que ejercen una doble moral, comportándose de modo dogmático, moralista y conservador.

Por otra parte, otras organizaciones consideran que la sociedad mexicana es más libre y menos conservadora que, por ejemplo, la sociedad estadounidense o algunas latinoamericanas, haciendo hincapié en que el laicismo como principio político ha permitido que en México se den determinadas transformaciones sociales, reconociendo que existen varias regiones del país en las que existe mayor apertura y aceptación como la Ciudad de México o Monterrey.

En este contexto, asumiendo la actualidad de las opiniones se pudiera decir que, aún y cuando se establece que existen ciertas regiones del país, que no estados, donde se aprecia mayor apertura, el hecho es que nuestra nación se encuentra en un proceso de construcción y reconstrucción de costumbres y percepciones muy arraigadas, sobre las cuales tienen posturas encontradas.

En un polo encontramos aquellos que respetan la diversidad hasta cierto punto. Por ejemplo, pueden ver, e incluso aceptar en su círculo social a parejas del mismo sexo; pero se encuentran totalmente en oposición a que estos legalicen su unión y menos aún que piensen en tener hijos, basándose para ello en el concepto preconcebido de que el matrimonio y por tanto la familia, es entre un hombre y una mujer porque la finalidad de matrimonio es la procreación, confundiendo entre otras cosas los conceptos que ya analizamos en el apartado anterior entre sexo, sexualidad y género.

A la mitad están los pocos que señalan que respetan los derechos de las personas del mismo sexo en toda su amplitud, es decir, para legalizar su unión y adoptar hijos; y en el otro extremo a los que definitivamente se cierran a cualquier posibilidad, los que discriminan y hacen escarnio de las personas por ser diferentes.

Estudio realizado por Acuña-Ruiz y Oyuela en el 2006 demostró que con el paso del tiempo mayor cantidad de personas, sobre todo jóvenes de ambos sexos, han empezado a mostrar reacciones cada vez más favorables hacia la homosexualidad y la bisexualidad.

Sin embargo, también concluye que con el aumento de la edad hay un incremento del 26% en cuanto actitudes negativas hacia el mismo fenómeno, además de que los hombres tendían a demostrar en un 22% mayor cantidad de percepciones negativas que las mujeres, sobre todo hombres de mediana y tercera edad.

De acuerdo con la Encuesta Nacional sobre Discriminación en México (ENADIS 2010), el principal problema para las personas homosexuales, lesbianas y bisexuales en México es la discriminación, seguida de la falta de aceptación, las críticas y burlas.

En la citada encuesta se encontró que el 44% de las y los mexicanos no compartiría techo con una persona homosexual. Ocho de cada diez personas de más de 50 años opinan estar en desacuerdo y muy en desacuerdo con que a las parejas de hombres homosexuales se les debería permitir adoptar niñas y niños.

Casi tres de cada diez personas en México consideran que se justifica mucho, algo y poco oponerse a que dos personas del mismo sexo contraigan matrimonio.

66% del personal de salud de hospitales públicos manifestó estar de acuerdo en aplicar la prueba obligatoria del Virus de Inmunodeficiencia Humana (VIH/SIDA) a todos los homosexuales como una medida de control de la epidemia.

Aunque se reconoce que en los últimos años el estado mexicano ha tenido chispazos de reconocimiento hacia la diversidad sexual a través de diversas disposiciones legales y de políticas públicas, queda pendiente por revisar hasta dónde se ha llegado.

La legislación mexicana

Por principio, de manera breve, se hará mención del contenido que determina el artículo 133 de la Constitución de los Estados Unidos Mexicanos que señala:

“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”.

En este contexto, al ser reconocidos los tratados internacionales como un escalón por debajo de la supremacía constitucional, se entiende que considerando la figura denominada control de convencionalidad.

Los derechos reconocidos en los tratados internacionales suscritos por el estado mexicano deberán respetarse y aplicarse en el territorio nacional.

Ello con independencia de las disposiciones establecidas por organismos internacionales de los que México es parte como la Organización de las Naciones Unidas, OCDE, OEA, etc.

Asimismo, la Carta Magna hoy reserva un lugar especial al reconocimiento de los derechos humanos, anteriormente denominados garantías individuales, que, a partir de la reforma constitucional, ofrece nuevos elementos para asegurar su exigibilidad y justiciabilidad. Publicada en el Diario Oficial de la Federación el 10 de junio de 2011, la reforma constitucional en materia de derechos humanos introduce cambios relevantes en torno al tema que nos ocupa.

Una modificación fundamental que se relaciona con lo apuntado para los comentarios al artículo 133, es la que se hizo al artículo 1° del texto constitucional, al señalar que todas las normas relativas a derechos humanos deberán interpretarse a la luz de la propia Constitución y de los tratados internacionales en la materia, lo que implica el reconocimiento directo de todos los derechos contenidos en los instrumentos internacionales anteriormente descritos.

Asimismo, destacan las modificaciones al quinto párrafo de este artículo que señalan la prohibición de la discriminación en México por origen étnico o nacional, género, edad, discapacidades, condición social, condiciones de salud, religión, opiniones, preferencias sexuales, estado civil. Al incluir la palabra “sexuales” prohíbe de manera más clara la discriminación por orientación sexual.

El hecho de que de manera textual se establece como un derecho humano la no discriminación por las preferencias sexuales constituye un avance que provoca el respeto a la diversidad.

En este sentido, a partir de 2003, la Ley Federal para Prevenir y Eliminar la Discriminación dispuso, en su artículo 1º, la promoción de la igualdad de oportunidades y de trato; y conceptualiza, en su artículo 4º, la discriminación como “ toda distinción, exclusión o restricción que, basada en el origen étnico o nacional, sexo, edad, discapacidad, condición social o económica, condiciones de salud, embarazo, lengua, religión, opiniones, preferencias sexuales, estado civil o cualquier otra, tenga por efecto impedir o anular el reconocimiento o el ejercicio de los derechos y la igualdad real de oportunidades de las personas. También se entenderá como discriminación la xenofobia y el antisemitismo en cualquiera de sus manifestaciones”, y considera, en la fracción XXVIII del artículo 9, como una conducta discriminatoria realizar o promover el maltrato físico o psicológico por la apariencia física, forma de vestir, hablar, gesticular o por asumir públicamente su preferencia sexual; con ello prohíbe también, al menos indirectamente, la discriminación por identidad de género. En este marco, 17 entidades estatales han creado paulatinamente leyes locales contra la discriminación.

En concordancia con la Ley Federal, la Ley para Prevenir y Eliminar la Discriminación en el Estado de Chihuahua, en su artículo primero establece el carácter público de la citada normatividad; en la fracción I del artículo IV, determina que por discriminación se entiende toda distinción, exclusión o restricción por motivos, entre otras cosas, de orientación o preferencias sexuales.

Asimismo, la fracción XXXII del artículo 9, refiere que se consideran como conductas discriminatorias: “Realizar o promover el maltrato físico o psicológico por la apariencia física, forma de vestir, hablar, gesticular o por asumir públicamente su orientación o preferencia sexual”.

De la misma manera, el Código Penal del Estado, regula el delito de Discriminación, estableciendo en su artículo 197 lo siguiente:

“Se impondrá de seis meses a tres años de prisión o de veinticinco a cien días de trabajo en favor de la comunidad y multa de cincuenta a doscientos días a quien, por razón de edad, sexo, estado civil, embarazo, raza, procedencia étnica, idioma, religión, ideología, orientación sexual, color de piel, nacionalidad, origen o posición social, trabajo o profesión, posición económica, características físicas, discapacidad o estado de salud o cualquier otra que atente contra la dignidad humana y tenga por objeto anular o menoscabar los derechos y libertades de las personas:

- Provoque o incite al odio o a la violencia.
- Niegue a una persona un servicio o una prestación a la que tenga derecho. Para los efectos de esta fracción, se considera que toda persona tiene derecho a los servicios o prestaciones que se ofrecen al público en general.
- Veje o excluya a alguna persona o grupo de personas.

Niegue o restrinja derechos laborales o el acceso a los mismos, sin causa justificada. Agrega además que: “Al servidor público que, por las razones previstas en el primer párrafo de este artículo, niegue o retarde a una persona un trámite, servicio o prestación al que tenga derecho, se le aumentará en una mitad la pena prevista en el primer párrafo del presente artículo y, además, se le podrá imponer suspensión, destitución o inhabilitación para el desempeño de cualquier cargo, empleo o comisión públicos, por el mismo lapso de la sanción impuesta.

No serán consideradas discriminatorias todas aquellas medidas tendientes a la protección de los grupos socialmente desfavorecidos”. Y que “este delito se perseguirá previa querrela”.

Conclusión

En la medida que evolucionamos como sociedad, el derecho debe avanzar y ajustarse a las necesidades sociales imperantes en un momento histórico determinado.

Aunque queda claro que las disposiciones normativas mexicanas muestran un claro avance en torno al tema que nos ocupa, al aplicar por una parte el control de convencionalidad respecto de los tratados internacionales en la materia y por otro, el establecimiento de la prohibición expresa de discriminar a una persona por sus preferencias sexuales, que constituye en sí prácticas hostiles que atentan contra los principios del derecho internacional de los derechos humanos y contra los tratados internacionales suscritos por México en la materia y que más aún, en estados como el nuestro se encuentra considerado como un delito discriminar a las personas por su orientación sexual, el hecho es que, a consideración de quien escribe, por disposición de la normatividad descrita, se prohíbe la discriminación por el motivo que hemos apuntado, e incluso puede ser constitutivo de delito; pero en ningún lado señala que proteja la diversidad sexual, es decir, no lo establece como un derecho humano; como señalé anteriormente, ser diferente también es un derecho. Por otra parte, se considera que como sociedad estamos arrastrando prejuicios sobre conceptos confusos y en otros casos ya rebasados, como el de familia, cuando en realidad, si se pone atención a lo que está pasando, muchos factores han influido para que esa definición de familia conformada por mamá, papá e hijos, haya cambiado.

Hoy sabemos que la familia puede estar conformada por papá e hijos, mamá e hijos, abuelos y nietos, hermanos, papás e hijos o mamás e hijos y son perfectamente funcionales.

Así pues, se considera que no obstante que, en el particular, desde el punto de vista se ha mostrado un avance en la materia, quedan cosas pendientes por hacer.

Referencias

ACUÑA Ruiz, A.E. Y Oyuela R. (2006). Diferencia en los prejuicios frente a la homosexualidad masculina en tres rangos de edad en una muestra de hombres y mujeres heterosexuales. *Psicología desde el Caribe*, 18. Consultado en <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=21301804>.

Código Penal del Estado de Chihuahua. H. Congreso del Estado. Secretaría de Servicios Jurídico Legislativos. División de Documentación y Biblioteca. p.48. Consultado en <http://www.congresochoihuahua.gob.mx/biblioteca/codigos/archivosCodigos/28.pdf>.

CONAPRED. “Marco legal contra la discriminación”, Consejo Nacional para prevenir la Discriminación. Consultado en http://www.conapred.org.mx/redes/index.php?contenido=pagina&id=160&id_opcion=170&op=170

Consejo Nacional para Prevenir la Discriminación, Jornada Mundial de lucha contra la homofobia, México, CONAPRED, 2005.

Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos. Consultada en <http://www.congreso.gob.mx/>.

DE BARBIERI, Teresita(1992) Sobre la categoría de género. Una introducción teórico-metodológica. ISISInternacional. Fin de siglo. Género y cambio civilizatorio. Santiago de Chile. Edit de las mujeres n° 17.

Diccionario de la lengua española, Madrid, 2001.

FLORES Dávila, Julia Isabel. La diversidad sexual y los retos de la igualdad y la inclusión. Colección Estudios, núm. 5. México, 2007.

GUIDO Gómez de Silva, “Breve diccionario etimológico de la lengua española”, FCE y El Colegio de México, 1988.

Realidad Aumentada para la Ayuda del Aprendizaje de la Geometría en Niños con Síndrome de Down

PONCE, Julio*†, ORNELAS, Francisco, LUCIO, Mitzari, PADILLA, Alejandro, TOSCANO, Beatriz

Recibido 26 Enero, 2015; Aceptado 24 Julio, 2015

Resumen

Este trabajo muestra el desarrollo de recursos educativos digitales que incluyen realidad aumentada como una herramienta para ayudar en el aprendizaje de los niños con síndrome de Down, en el tema de la geometría. Es un trabajo multidisciplinario ya que conjunta áreas como: la computación, la realidad aumentada, la psicología, la pedagogía y la medicina. Se presenta el estado del arte para la creación de recursos educativos enfocados a niños con alguna discapacidad, así como el análisis de métodos actuales de enseñanza y aprendizaje y las técnicas y estrategias que se utilizan para la enseñanza en personas con síndrome de Down, identificando las ventajas y desventajas que estas presentan, así como las tecnologías usadas en la actualidad para la mejora del aprendizaje, principalmente las que utilizan dispositivos móviles y las enfocadas al uso de la realidad aumentada. Para la fase de pruebas se tuvo el apoyo de la Asociación "Niños por Siempre" en la que se seleccionó un grupo de alumnos y se trabajó con ellos, los resultados se presentan y se muestran las conclusiones obtenidas en base a la experimentación de la aplicación desarrollada.

Realidad Aumentada, Síndrome de Down, Tecnología Educativa

Abstract

This work shows the development of digital educational resources including augmented reality as a tool to aid in the learning of children with Down syndrome, on the subject of geometry. It is a multidisciplinary work as joint areas such as computing, augmented reality, psychology, pedagogy and medicine. The state of the art for creating educational resources focused on children with disabilities, as well as analysis of current methods of teaching and learning techniques and strategies used for teaching in people with Down syndrome is presented, identifying advantages and disadvantages that they present, as well as the technologies used today for improving learning, especially those using mobile devices and focused on the use of augmented reality. For the testing phase the support of the Association "Children Forever" in which a group of students was selected and work with them, they had the results are presented and conclusions based on experimentation shown of the application developed.

Augmented Reality, Down syndrome, Educational Technology

Citación: PONCE, Julio, ORNELAS, Francisco, LUCIO, Mitzari, PADILLA, Alejandro, TOSCANO, Beatriz. Realidad Aumentada para la Ayuda del Aprendizaje de la Geometría en Niños con Síndrome de Down. 2015, 2-4: 156-166

*Correspondencia autor (Correo electrónico: jponce@correo.uaa.mx)

† Investigador contribuyendo como primer autor.

Introducción

Hoy en día, a pesar de los grandes avances y descubrimientos científicos, resulta difícil encontrar metodologías de enseñanza y aprendizaje adecuadas para personas con diversas discapacidades, ya que el proceso de consolidación tarda más tiempo, debido a que el aprendizaje es más lento y de manera diferente a las personas sin discapacidad. Eso conlleva a que generalmente necesiten más tiempo para conseguir los conocimientos y como consecuencia, más años de escolaridad (Arregi, 1997).

El Síndrome de Down (SD) es la causa más frecuente de discapacidad psíquica congénita (ARSIDO, 2016), a la que el sistema educativo debe dar respuesta dentro del ámbito ordinario, en el centro escolar.

Para poder planificar una respuesta adecuada a las necesidades de un colectivo, sin olvidar que éstas estarán filtradas por las características individuales, es preciso conocer cuáles son las características comunes de aprendizaje, qué necesidades generan y a partir de este conocimiento ir transformándolas en estrategias de enseñanza adecuadas.

Particularmente hablando, la mayoría de las investigaciones en el área de las matemáticas se enfocan en el aprendizaje de personas que no presentan problemas graves de aprendizaje.

Ha sido hasta hace poco tiempo que surge el interés hacia las personas con Necesidades Educativas Especiales (NEE), en particular, hacia aquellas con SD. Por otro lado, cada vez son más las herramientas tecnológicas con las que se cuenta para subsanar las necesidades de este sector de la población.

Es importante tomar en cuenta que existen ciertas problemáticas que surgen y que afectan a los niños con este síndrome al momento de enfrentarse al proceso de aprendizaje en cualquiera de sus ramas.

A continuación, se enlistan algunas de estas problemáticas (Ruiz, 2012).

- Dificultades con el procesamiento de la información.
- Sus limitaciones cognitivas implican serias dificultades de abstracción y de conceptualización.
- Requieren de mayor número de ejemplos, de más ejercicios, de más práctica, de más ensayos y repeticiones que los demás niños.
- En cuanto a su forma de abordar los aprendizajes, muestran escasa iniciativa, bajos niveles de actividad, con reducida utilización de las posibilidades de actuación que el entorno educativo les proporciona y poca tendencia a la exploración.
- Les cuesta, trabajar solos y realizar tareas sin una atención directa e individual.
- Necesidad de orientación motivacional específica ya que se caracterizan por un bajo nivel en la perseverancia en sus trabajos y la aparición de conductas sociales tendentes a desligarse de las actividades académicas.
- Deficiencias en la denominada función ejecutiva, relacionada con el control mental y la autorregulación.

En base a lo anterior, es evidente que los alumnos con SD tienen necesidades educativas especiales muy significativas y permanentes. Derivadas de la discapacidad intelectual, lo que permitirá, tomar medidas oportunas que den respuesta a estas necesidades, con grandes probabilidades de éxito. Los avances tecnológicos han impactado grandemente en la educación, hoy en día gran parte de las instituciones educativas utilizan apoyos didácticos basados en estas tecnologías, tanto en sistemas educativos presenciales como a distancia. En este sentido, los objetos de aprendizaje son un elemento importante ya que ofrecen una forma de organización y reutilización de los recursos didácticos. Aunado a esto, la Realidad Aumentada (RA) ofrece una forma novedosa de interacción con el usuario, permitiendo la presentación de elementos reales y virtuales en un mismo ambiente, lo que, aplicado a la educación, facilita la comprensión de las materias de estudio ya que permiten que los estudiantes interactúen con objetos virtuales en un entorno real aumentado.

Realidad Aumentada en el Aprendizaje

Comúnmente se suele confundir la Realidad Aumentada con la Realidad Virtual, dado que ambas tecnologías surgen a la par y comparten la mayoría de componentes para su aplicación y uso. Sin embargo el punto clave para poder determinar cuándo una aplicación es de una u otra tecnología es por medio del concepto de Continuo de Virtualidad, en el cual se puede observar como la Realidad Aumentada se encuentra más cercano al punto del mundo real, debido a que es la superposición de objetos virtuales en nuestro entorno, mientras que la Realidad Virtual se crea al hacer un mundo virtual (digital) basado en el mundo real, y cuyo objetivo es que como usuarios nos sumerjamos en un entorno virtual, para experimentar la experiencia como si estuviésemos realmente en otro lugar como se puede ver en la Figura 1.



Figura 1 Diagrama de Continuo de Milgram y Kishino 1994.

Para poder llevar a cabo la tarea de sobreponer objetos virtuales a nuestro entorno, los sistemas de Realidad Aumentada hacen uso de cámaras o cualquier dispositivo que permita captar la imagen del mundo real y por medio de otro combinar la imagen tomada, con objetos virtuales, para finalmente mostrar por medio de unas gafas o monitor una sola imagen de realidad mixta hacia el usuario. Dicha arquitectura se puede apreciar en la Figura 2 (De Pedro y Martínez, 2012).

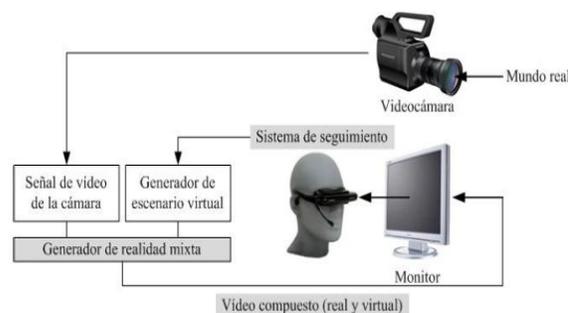


Figura 2 Esquema general de la Realidad Aumentada.

La tecnología de Realidad Aumentada (RA), tiene su fundamento en la superposición de información virtual a un entorno real, que mediante la selección y correcta captura de imágenes por medio de una cámara, pueda añadir información virtual al mundo real, con el objetivo de explicar dicho objeto de manera más profunda, permitiendo al usuario interactuar con ambos objetos (reales y virtuales) en un entorno inmersivo, lo que la convierte en una buena opción para implementar en la educación.

En la actualidad la educación supone una de las preocupaciones primordiales en el mundo. Se requiere de una educación de mayor calidad, que contenga mas información y cuente con herramientas que simplifiquen el proceso enseñanza-aprendizaje, lo que permitirá que el alumno se enfrente y resuelva los problemas a los que se enfrentarán en su vida cotidiana. Como lo menciona Javier de Pedro C.

"La incorporación de las Tecnologías de la Información y la Comunicación en los procesos de enseñanza y aprendizaje, está desplazando paulatinamente a los métodos tradicionales" (De Pedro y Martínez, 2012).

No cabe duda que en la actualidad la tecnología es usada en más ámbitos de nuestra vida diaria y se encuentra más accesible para las personas, esto lo vemos reflejado con los niños que a más temprana edad cuentan con algún dispositivo móvil, ya sea un smartpone, tableta o laptop, en el cual gastan gran parte de su tiempo.

Una buena práctica en la educación es el aprovechar el uso de dichos dispositivos no solo para el entretenimiento de los niños, sino también en su formación, debido a que la mayoría de las aplicaciones multimedia, hacen uso de diferentes formatos como: texto, imagen, vídeo, animacion y sonido, para presentar la información al usuario.

Si se aprovecha el potencial de los dispositivos móviles, tenemos una herramienta que complementa los métodos tradicionales de enseñanza, dado que los contenidos y objeto de estudio.

Recientes estudios revelan que los Ambientes Virtuales de Aprendizaje (Virtual Learning Environment), adoptados en muchos centros de educación superior, facilitan el aprendizaje (Pan et al., 2006).

Sin embargo, si se implementan aplicaciones y/o ambientes similares desde grados escolares iniciales, se podría tener un mejor resultado.

Uno de los problemas que enfrentan los docentes, es la dificultad para atraer la atención de los niños al realizar las actividades planeadas para su educación, ya que los niños se muestran inquietos y fácilmente se puede perder la atención.

Teniendo lo anterior en cuenta, así como las necesidades en la educación, han surgido una gran cantidad de trabajos que proponen el desarrollo y utilización de herramientas y sistemas de realidad aumentada para apoyar la enseñanza y formación de los niños, permitiendo que al ser una forma de mayor interacción se capte mas fácilmente la atención de los niños y les permita formar un conocimiento mejor fundamentado.

Síndrome de Down

El síndrome de Down (SD) es un trastorno genético causado por la presencia de una copia extra del cromosoma 21 (o una parte del mismo), en vez de los dos habituales (trisomía del par 21).

Se caracteriza por la presencia de un grado variable de retraso mental y unos rasgos físicos peculiares que le dan un aspecto reconocible (ARSIDO, 2016). Es la causa más frecuente de discapacidad psíquica congénita y debe su nombre a John Langdon Haydon Down que fue el primero en describir esta alteración genética en 1866, aunque nunca llegó a descubrir las causas que la producían.

El SD es la causa conocida más frecuente de discapacidad psíquica y representa aproximadamente el 25% de todos los casos de retraso metal.

De los defectos natales, el síndrome de Down (SD) es el más frecuente y de una gran complejidad, afectando aproximadamente a 1 de cada 700 u 800 nacidos vivos (García, 2010). El lenguaje y la comunicación son los temas clave que limitan el desarrollo social y personal de los niños con SD. Las investigaciones de los años 90 obligan a revisar y reestructurar las antiguas recomendaciones sobre el manejo de los problemas del habla y comunicación de los niños con SD (Miller, 2001).

Problemas de aprendizaje en el SD.

Los niños con SD presentan una capacidad intelectual inferior al promedio, con importantes deficiencias en su capacidad adaptativa desde el nacimiento, ya que la trisomía tiene origen genético, por lo que se incluyen, en el grupo personas con discapacidad intelectual, con quienes comparten muchas características en la forma de aprender, la mayor parte de ellas derivadas de sus limitaciones cognitivas.

Es importante tomar en cuenta que existen ciertas problemáticas que surgen y que afectan a los niños con este síndrome al momento de enfrentarse al proceso de aprendizaje en cualquiera de sus ramas. Emilio Ruiz en su libro nos presenta algunas de ellas (Ruiz, 2010).

Las nuevas tecnologías están generando cambios enormes que nos afectan a todos en la vida cotidiana; la educación no puede quedar rezagada de tales cambios.

Las tecnologías digitales (computadoras, software y calculadoras) constituyen un excelente recurso didáctico que es conveniente llevar a las aulas para aprovechar las posibilidades que ofrecen para las distintas áreas y niveles educativos.

Muchos investigadores afirman que el uso de nuevas tecnologías digitales y la implementación de software educativo adecuado puede facilitar, una mejor comprensión de conceptos matemáticos, el proceso enseñanza-aprendizaje y reconocen la necesidad de efectuar cambios curriculares para incluir la nueva cultura computacional en el aula (Bonilla, 2012).

Al analizar las características de las personas con SD, se deducen una serie de implicaciones educativas que es necesario destacar:

- Por una parte, las dificultades en atención presentadas por estas personas, hacen imprescindible que las instrucciones busquen mecanismos que les permitan contrarrestar este problema.
- Se presentan dificultades en el procesamiento de la información visual y auditiva.
- Se ha identificado cómo los niños con SD prefieren el canal visual para recibir la información. Por ello, es necesario que la enseñanza se presente de manera gradual e individualizada, ya que cada uno de los niños necesita diferente número de repeticiones, así como tiempo para responder (Ruiz, 2010).

Recursos Educativos

De acuerdo a Pere Marqués (2013) un recurso educativo es “cualquier material que, en un contexto educativo determinado, sea utilizado con una finalidad didáctica o para facilitar el desarrollo de las actividades formativas” (MEN, 2012).

Los recursos educativos que se pueden utilizar en una situación de enseñanza-aprendizaje pueden ser o no medios didácticos.

Un vídeo para aprender qué son los volcanes y su dinámica será un material didáctico (pretende enseñar), en cambio un vídeo con un reportaje del National Geographic sobre los volcanes del mundo a pesar de que pueda utilizarse como recurso educativo, no es en sí mismo un material didáctico (sólo pretende informar).

Viendo el potencial que brindaban los recursos educativos, a partir del uso y definición, surge la iniciativa de desarrollar Recursos Educativos Abiertos (REA), que son de libre utilización, es decir que no requieren de ningún tipo de pago para poder hacer uso de ellos. Actualmente la definición de los REA más utilizada es: “materiales digitalizados ofrecidos libre y abiertamente para profesores, alumnos y autodidactas, con el fin de ser utilizados y reutilizados para enseñar, mientras se aprende y se investiga.” (Marquès, 2013). Los REA incluyen contenidos educativos, el software de desarrollo, el uso, la distribución del contenido, y la implementación de recursos tales como las licencias abiertas, los que pueden ser adaptados y que proporcionan beneficios sin restringir las posibilidades para el disfrute de terceros.

Recurso Educativo con Realidad Aumentada propuesto

Dadas las problemáticas analizadas en cuanto al sector educativo y los niños con SD surge la iniciativa por generar una aplicación móvil basada en Realidad Aumentada que permita a los profesores y alumnos tener una herramienta que logre ayudar en la enseñanza y el aprendizaje de la geometría a través de la intervención de objetos reales y objetos virtuales.

Como primer paso de la metodología de investigación se entrevistó a la profesora de la Asociación “Niños por Siempre”.

Se realizaron unas preguntas iniciales con el fin de recabar los primeros datos relevantes para la planeación y diseño de la propuesta de solución, así como para conocer un poco de las clases y el alumnado. La idea de esta aplicación se basa en la entrevista inicial y se concentra en que el alumno interactúe con el dispositivo móvil y los diferentes materiales didácticos con los que cuenta en el aula.

En base a las teorías pedagógicas actuales para alumnos con alguna discapacidad y a las principales teorías del diseño.

Se desarrolla esta aplicación, la cual contiene una serie de elementos, colores y formas simples que se espera generen interés y respuesta del alumno. Está dividida en tres secciones donde el alumno aprenderá a identificar figuras y cuerpos geométricos, así como en qué elementos con los que interactúan en su vida cotidiana puede encontrar estas figuras.

La primera parte comprende el reconocimiento de formas geométricas, para ello teniendo como marcador o “target” la forma en sí por medio de la cual el alumno podrá visualizar en el dispositivo una serie de imágenes que contienen dicha figura.

El objetivo de esta actividad es mejorar el aprendizaje logrando relacionar diferentes figuras con diversos elementos cotidianos, es decir, que al ver por ejemplo una puerta o un pizarrón logre identificar que la forma de estos es un rectángulo. La segunda parte comprende los cuerpos geométricos donde básicamente trabaja de manera similar a la anterior, haciendo uso en este caso de modelos tridimensionales como se muestra en la figura 3.



Figura 3 Ejemplo de la aplicación donde se compara una pirámide con un triángulo mediante la Realidad Aumentada.

La última sección es denominada “Tangram” (que es un juego chino formado por siete piezas poligonales, con las que debe interactuar para formar figuras), se pretende que los alumnos interactúen con el dispositivo y los diferentes materiales con los que trabajan en sus clases regulares. Los elementos generados como targets para esta actividad son diversas imágenes de cosas y objetos cotidianos. La idea es que con el apoyo de figuras geométricas a partir de los diversos materiales con que cuentan generen estas imágenes (como en un tangram) y que una vez sean visualizados en la cámara del dispositivo les muestre ya sea en 2D o en 3D el objeto que han creado.

Experimento sobre el uso por parte de niños con SD

En esta sección se muestra como se realizó la intervención con los alumnos y como se implementaron encuestas a la profesora y padres de familia, así como el análisis e interpretación de los mismos. Con el fin de conocer un poco más de los alumnos, su nivel de conocimiento y el desarrollo que presentan antes y después del uso de la aplicación en el aula se realizaron una serie de preguntas hacia los padres de familia y de la profesora.

La intervención se realizó en la asociación “Niños por Siempre”, en la ciudad de Aguascalientes en México. En esta institución asisten aproximadamente 40 alumnos con Síndrome de Down, de los cuales se obtuvieron los datos únicamente de 28, los cuales se encuentran entre los 7 años y los 20 años de edad. Teniendo un mayor número de niños entre los 12 y los 15 años de edad, ver gráfica 1.

Se muestran también los resultados obtenidos en base a la observación de los alumnos al interactuar con el recurso.

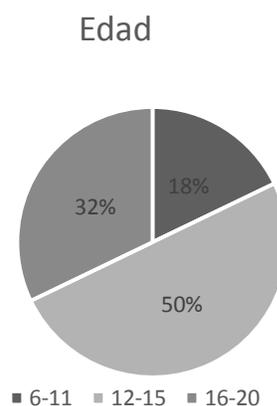


Gráfico 1 Porcentaje de edades de los alumnos

Uno de los puntos que más interesa saber es el nivel de conocimiento que presenta el alumnado ante las matemáticas y el uso de los dispositivos móviles. De estos alumnos existen cuatro niños que tienen poco tiempo recibiendo formación educativa, siendo dos de ellos los no tienen conocimiento alguno ni nociones sobre las matemáticas ni el uso de dispositivos móviles, en el siguiente diagrama se puede observar que la mayoría de los estudiantes (más del 80%) presentan conocimiento tanto del uso de los dispositivos como de las matemáticas, aquí se engloba desde básico hasta medio.

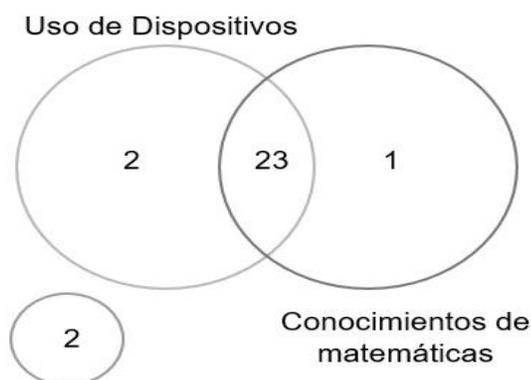


Grafico 2 Diagrama que indica el uso de dispositivos móviles y el conocimiento en matemáticas

Cabe señalar que también se preguntó qué tipo de uso hacen los alumnos en estos dispositivos, en este sentido la mayoría de los padres coincide con que sus hijos realizan actividades desde escuchar música, ver videos y jugar, en el caso de los alumnos más avanzados inclusive hacen uso del chat y/o envío de mensajes. En estas mismas preguntas se logró averiguar que dentro de los juegos ninguno de ellos está destinado para personas con SD, de echo ninguno de los padres sabe que existen este tipo de aplicaciones tanto para sus hijos como para otras personas con discapacidades intelectuales, aunado a esto, se encuentra la situación que tampoco saben lo que es la Realidad Aumentada.

Ahora bien, el nivel de aprendizaje está dado por diversos factores donde el que más importante es el coeficiente intelectual de cada alumno, aunado a los diversos factores personales, sociales y familiares, así como el tiempo que tienen recibiendo una formación académica. En el caso de esta institución, todos los alumnos conviven e interactúan en las clases por igual, sin importar la variación en edad, nivel de conocimiento o coeficiente intelectual que presente cada uno de ellos, en la siguiente grafica (Grafico 3) se observa el nivel de aprendizaje que presentan los alumnos.

NIVEL DE APRENDIZAJE

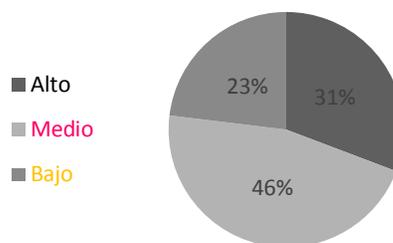


Grafico 3 Porcentaje de edades de los alumnos

Se determinó de acuerdo a la relación que existe entre el tiempo que el alumno tiene recibiendo educación y el avance que observa la profesora de acuerdo a las evaluaciones que realiza la misma.

Trabajo en clase

Se ha trabajado con un total de 11 alumnos con diferentes características para analizar la reacción y el avance que existe en cada uno de ellos una vez que se haga uso de la aplicación. En este caso se observa la edad del alumno y el tiempo que tiene recibiendo educación, así como el uso de dispositivos móviles y el nivel de conocimiento que presenta ante la asignatura.

Cabe destacar, que cuando se habla de nivel bajo nos referimos a aquellos alumnos que aún no logran el conocimiento tal que logren identificar los números y/o figuras; el nivel medio lo comprenden aquellos que saben contar y posiblemente son capaces de identificar algunas de las figuras geométricas; el nivel avanzado lo comprenden aquellos alumnos que saben contar números no mayores a tres cifras, además de realizar operaciones aritméticas básicas e identifican algunas figuras geométricas.

ALU	E D	TE	DM	MA T	OBSERVACIONE S
1	18	17	NO	SI	Nivel avanzado
2	17	<1	NO	NO	A pesar de no tener conocimientos presenta un aprendizaje rápido
3	7	<1	SI	NO	Nivel bajo. Aprendizaje rápido, fácil comprensión
4	15	1	SI	SI	Nivel medio, lenguaje poco desarrollado
5	13	2	NO	SI	Nivel bajo, aprendizaje lento
6	12	6	SI	SI	Muy inquieto, avance medio
7	12	9	SI	SI	Nivel avanzado
8	16	No espf	SI	SI	Nivel bajo, se distrae con facilidad
9	13	13	SI	SI	Nivel medio
10	17	14	SI	SI	Nivel medio
11	20	20	SI	SI	Aprendizaje Lento

Tabla 1 Datos de los alumnos (Alu=numero de alumno, Ed= edad, TE= Tiempo de Estudio en años, DM=uso de dispositivo móvil, Mat= si sabe algo de matematicas)

Una vez seleccionados los alumnos, con el apoyo de la profesora se decidió estructurar la sección de pruebas de tal manera que cada una de las sesiones se dividiera en dos partes.

La primera parte de la sesión comprende la explicación del tema por parte de la profesora a través de las diversas técnicas que ella estructura y apoyándose del pizarrón y algunos otros elementos didácticos con los que cuenta como se muestra en las siguientes figuras, a diferencia de una escuela regular, una vez que la profesora explicó el tema ante todos los alumnos, nuevamente debe repasarlo con cada uno de ellos, ver figuras 4 a y b.



Figura 4 Fase inicial de sesión. a) Profesora apoyando a una de las alumnas. b) Parte del material con el que la profesora se ayuda para dar su clase.

Una vez terminada la explicación por parte de la profesora, se procede a hacer uso de los dispositivos móviles con la aplicación, para ello se prestó a los alumnos el material con el cual trabajarían como marcadores.

Esta etapa se dividió en tres fases, en cada una de ellas se realizaron diversas observaciones, anotaciones y cuestionamientos tanto para el alumno como para la profesora y determinar el nivel de satisfacción en ambos casos, estas fases son:

Reconocimiento del dispositivo y la aplicación

En esta fase se le presentó a cada alumno el dispositivo con la aplicación, Ya que el alumno tenía el dispositivo, se explicó a cada uno de ellos el funcionamiento de la aplicación, se observó la interacción con el mismo y la respuesta que presentaban ante cada una de las imágenes que observan, además se realizaron una serie de preguntas breves para conocer la opinión de los alumnos.

Conocimiento de las figuras y cuerpos geométricos

Esta fase nuevamente el alumno tiene interacción con el dispositivo, sin embargo, en este caso se dedica específicamente a ver las imágenes de los temas comprendidos en la clase, para esta parte el alumno ya conoce la forma uso de la aplicación.

Aquí se verifica que el alumno sea capaz de entender el objetivo de la aplicación, además de que reconozca los diferentes objetos reales y los virtuales y que a partir de estos sea capaz de encontrar la similitud con otros objetos comunes a su alrededor.



Figura 5 Alumnos haciendo uso de la aplicación en fase de enseñanza

Actividad de interacción entre material didáctico y la aplicación.

Como se vio en el tema “Problemas de aprendizaje en el SD”, el alumno requiere de cierta cantidad de material didáctico para un mejor aprendizaje, esta etapa hace uso de la actividad denominada “Tangram”, donde el alumno a través de diversos elementos y materiales como recortes, figuras de plástico o impresiones donde están presentes las diferentes figuras geométricas vistas en clase, tales que al unirse genere nuevas formas, imágenes o paisajes tales que estos cobren vida a través del dispositivo móvil una vez que la cámara del mismo esté sobre estas.

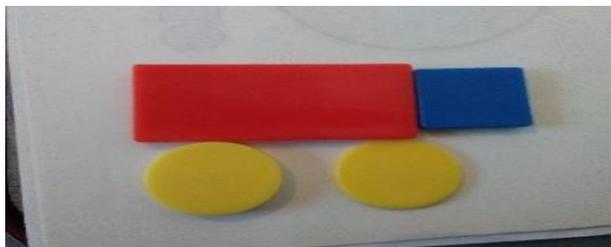


Figura 6 Actividad “Tangram”. a) El alumno crea un camión a partir de las piezas plásticas que se le dan.

En esta actividad además de pedir al alumno que cree la figura, se realizan diversos cuestionamientos para identificar nuevamente el nivel de aprendizaje, si recuerda las figuras, puede identificarlas y nombrarlas, así como señalar los objetos comunes en los que puede observar dicha figura.

La segunda parte de la sesión comprende el aprendizaje y la evaluación del mismo a través de actividades. Para la evaluación, se divide en dos partes, la primera es una revisión oral a través de diversas preguntas al alumno. La segunda es la contestación de diferentes ejercicios en el libro de actividades que tiene cada uno de los alumnos.



Figura 7 Actividad de aprendizaje y evaluación con el material de apoyo que presenta la profesora. En la primera imagen (a) se pide al alumno identifique las diferentes figuras geométricas aprendidas y que genere algún dibujo a partir de las mismas.

Para complementar la experiencia del alumno y estimular más su aprendizaje en el hogar, se presentó a algunos padres de familia la aplicación, se explicó el funcionamiento y se instaló en sus diferentes dispositivos móviles, además se les entregaron los diferentes marcadores con los que podrían trabajar.

Conclusiones

Se han identificado diversos resultados importantes y satisfactorios para esta investigación, a partir de los cuales se obtienen una serie de conclusiones, mismas que serán analizadas en el siguiente apartado del documento, luego de la investigación bibliográfica y a través de la fase de pruebas y experimentación, se puede concluir que la aplicación de las TIC's tanto dentro como fuera del aula, en este caso a partir del uso de dispositivos móviles, resulta ser una excelente herramienta capaz de ayudar en el aprendizaje de los niños con síndrome de Down (SD).

En el caso de la aplicación desarrollada se observan resultados favorecedores en el aprendizaje de los alumnos una vez que han hecho uso de la misma; por otro lado de acuerdo a los resultados de las encuestas aplicadas a la profesora de la institución y a los padres de familia se tiene un nivel de aceptación general de la aplicación, lo cual, como se mencionó anteriormente, reconoce que esta cumple con lo establecido de manera satisfactoria, requiriendo de mejoras posteriores. La convivencia con el alumnado de la institución permitió corroborar la evidencia bibliográfica, identificar a cada uno de los niños, así como las problemáticas que podrían surgir antes, durante la elaboración de la aplicación y una vez que esta culminara, para así poder estructurarla adecuadamente y verificar que los objetivos se cumplieran satisfactoriamente.

Referencias

- Arregi, A. (1997). Síndrome de Down: Necesidades Educativas y Desarrollo del lenguaje. Vasco, España: Instituto Para el Desarrollo Curricular y la Formación del Profesorado.
- ARSIDO (2016). Asociación Síndrome de Down, Síndrome de Down. Características. en: <http://www.arsido.org/caracteristicas.php>, consultado en Marzo de 2016
- Bonilla, J. (2012). Actividades Computacionales de Conteo Matemático para niños con Síndrome de Down. México, D. F.: Centro de Investigación y de Estudios Avanzados del Instituto Politécnico Nacional.
- De Pedro, J., & Méndez, L. (2012). Realidad Aumentada: Una Alternativa Metodológica en la Educación Primaria Nicaragüense. *IEEE-RITA*, 7(2), 102-108.
- García, J. (2010). Déficit neuropsicológicos en síndrome de Down y valoración por Doppler Transcraneal. Madrid.
- Marquès, P. (2013). Los medios didácticos y los recursos educativos. Martín, J. A. G., & Callejón, J. M. P. (1998). Sistemas expertos probabilísticos (Vol. 20). Universidad de Castilla La Mancha.
- Milgram, P., & Kishino, F. (1994). A taxonomy of mixed reality visual displays. *IEICE TRANSACTIONS on Information and Systems*, 77(12), 1321-1329.
- Miller, J. (2001). Síndrome de Down: comunicación, lenguaje, habla. Barcelona, España: Masson.
- MEN (2012). Ministerio de Educación Nacional. Recursos Educativos Digitales Abiertos. Bogotá D.C., Cundinamarca, Colombia: Graficando Servicios Integrados. Disponible http://www.colombiaprende.edu.co/reda/RED_A2012.pdf. Accedido el 25 de abril de 2015.
- NARCISO, F. E. Y RODRÍGUEZ T. J. (2001). La Interacción Humano-Computadora (MODIHC). Mérida, Yucatán.
- Pan, Z., Cheok, A. D., Yang, H., Zhu, J., & Shi, J. (2006). Virtual reality and mixed reality for virtual learning environments. *Computers & Graphics*, 30(1), 20-28.
- Ruiz E. (2010) Erase Una Vez...El Síndrome De Down. Ciencias de la educación preescolar y especial.
- Ruiz E. (2012) Programación educativa para escolares con síndrome de Down. Fundación Iberoamericana Down 21.

Título en Times New Roman y Negritas No.14]

Apellidos en Mayusculas -1er Nombre de Autor †, Apellidos en Mayusculas -2do Nombre de Autor

Correo institucional en Times New Roman No.10 y Cursiva

(Indicar Fecha de Envío:Mes,Día, Año); Aceptado(Indicar Fecha de Aceptación: Uso Exclusivo de ECORFAN)

Resumen

Título

Objetivos, metodología

Contribución

(150-200 palabras)

Indicar (3-5) palabras clave en Times New Roman y Negritas No.11

Abstract

Title

Objectives, methodology

Contribution

(150-200 words)

Keyword

Citación: Apellidos en Mayúsculas -1er Nombre de Autor †, Apellidos en Mayusculas -2do Nombre de Autor. Título del Paper. Título de la Revista. 2015, 1-1: 1-11 – [Todo en Times New Roman No.10]

† Investigador contribuyendo como primer autor.

Introducción

Texto redactado en Times New Roman No.12, espacio sencillo.

Explicación del tema en general y explicar porque es importante.

¿Cuál es su valor agregado respecto de las demás técnicas?

Enfocar claramente cada una de sus características

Explicar con claridad el problema a solucionar y la hipótesis central.

Explicación de las secciones del artículo

Desarrollo de Secciones y Apartados del Artículo con numeración subsecuente

[Título en Times New Roman No.12, espacio sencillo y Negrita]

Desarrollo de Artículos en Times New Roman No.12, espacio sencillo.

Inclusión de Gráficos, Figuras y Tablas-Editables

En el *contenido del artículo* todo gráfico, tabla y figura debe ser editable en formatos que permitan modificar tamaño, tipo y número de letra, a efectos de edición, estas deberán estar en alta calidad, no pixeladas y deben ser notables aun reduciendo la imagen a escala.

[Indicando el título en la parte inferior con Times New Roman No.10 y Negrita]

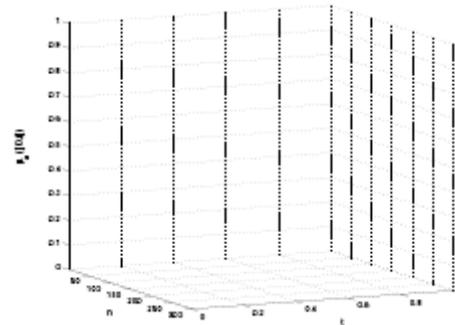


Grafico 1 Titulo y Fuente (en cursiva).

No deberán ser imágenes- todo debe ser editable.

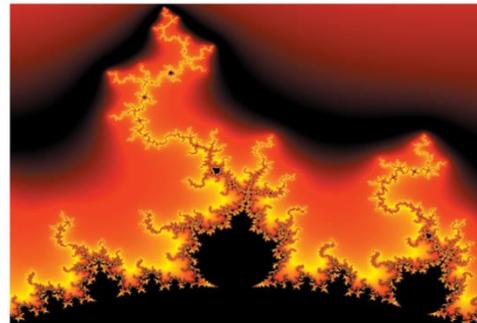


Figura 1 Titulo y Fuente (en cursiva).

No deberán ser imágenes- todo debe ser editable.

Tabla 1 Titulo y Fuente (en cursiva).

No deberan ser imágenes- todo debe ser editable.

Cada artículo deberá presentar de manera separada en **3 Carpetas**: a) Figuras, b) Gráficos y c) Tablas en formato .JPG, indicando el número en Negrita y el Título secuencial.

Para el uso de Ecuaciones, señalar de la siguiente forma:

$$Y_{ij} = \alpha + \sum_{h=1}^r \beta_h X_{hij} + u_j + e_{ij} \quad (1)$$

Deberán ser editables y con numeración alineada en el extremo derecho.

Metodología a desarrollar

Dar el significado de las variables en redacción lineal y es importante la comparación de los criterios usados

Resultados

Los resultados deberán ser por sección del artículo.

Anexos

Tablas y fuentes adecuadas.

Agradecimiento

Indicar si fueron financiados por alguna Institución, Universidad o Empresa.

Conclusiones

Explicar con claridad los resultados obtenidos y las posibilidades de mejora.

Referencias

Utilizar sistema APA. **No** deben estar numerados, tampoco con viñetas, sin embargo en caso necesario de numerar será porque se hace referencia o mención en alguna parte del artículo.

Ficha Técnica

Cada artículo deberá presentar un documento Word (.docx):

Nombre de la Revista

Título del Artículo

Abstract

Keywords

Secciones del Artículo, por ejemplo:

1. *Introducción*
2. *Descripción del método*
3. *Análisis a partir de la regresión por curva de demanda*
4. *Resultados*
5. *Agradecimiento*
6. *Conclusiones*
7. *Referencias*

Nombre de Autor (es)

Correo Electrónico de Correspondencia al Autor

Referencia

Formato de Originalidad



Sucre, Chuquisaca a ____ de ____ del 20____

Entiendo y acepto que los resultados de la dictaminación son inapelables por lo que deberán firmar los autores antes de iniciar el proceso de revisión por pares con la reivindicación de ORIGINALIDAD de la siguiente Obra.

Artículo (Article):

Firma (Signature):

Nombre (Name)

Formato de Autorización



Sucre, Chuquisaca a ____ de ____ del 20 ____

Entiendo y acepto que los resultados de la dictaminación son inapelables. En caso de ser aceptado para su publicación, autorizo a ECORFAN-Bolivia a difundir mi trabajo en las redes electrónicas, reimpresiones, colecciones de artículos, antologías y cualquier otro medio utilizado por él para alcanzar un mayor auditorio.

I understand and accept that the results of evaluation are inappealable. If my article is accepted for publication, I authorize ECORFAN-Bolivia to reproduce it in electronic data bases, reprints, anthologies or any other media in order to reach a wider audience.

Artículo (Article):

Firma (Signature)

Nombre (Name)

Revista de Sociología Contemporánea

“Resignificación de la sociabilidad en la infancia de Ejido Bolaños”

**CABALLERO, Sindy, LÓPEZ, Gloria Stefany, MORÁN, Ana Dalia,
SOTO, María Carolina**

“Algunas Pistas para el Profesor – Tutor en la Educación Superior”

CANO-OCHOA, Sandra Eugenia

Universidad Autónoma de Querétaro

“La Diversidad Sexual en el Contexto Legal Mexicano”

ZÚÑIGA, Lorena, TOSCANO, Beatriz, AGUAS, Nancy

Universidad Autónoma de Chihuahua

“Realidad Aumentada para la Ayuda del Aprendizaje de la Geometría en Niños con Síndrome de Down”

**PONCE, Julio, ORNELAS, Francisco, LUCIO, Mitzari, PADILLA,
Alejandro, TOSCANO, Beatriz**

Universidad Autónoma de Aguascalientes

