



U. A. M. IZTAPALAPA BIBLIOTECA

DIVISIÓN DE CIENCIAS SOCIALES Y HUMANIDADES

DEPARTAMENTO DE SOCIOLOGÍA

PSICOLOGÍA SOCIAL

“HABILIDADES SOCIALES EN MAESTROS DE PRIMARIA”

Tesina que para obtener el título en
Lic. en Psicología Social

Presenta

Carlos Molina Lorena
97323043

Asesor: Víctor Gerardo Cárdenas González



Alan Mendoza Romero

Salvador Arciga Bernal

Lectores

Septiembre del 2001.

En memoria

***a mis padres que siempre me brindaron su apoyo en todo, y
que gracias a ellos he podido terminar uno de mis mas
grandes anhelos con todo mi cariño y agradecimiento a
María Molina Mendoza y a Rutilio Carlos en donde quiera
que se encuentren, siempre los recordare.***

INDICE

INTRODUCCIÓN

CAPITULO I.

1.1 La Historia de la educación en México	1
1.2 La educación actual en México.....	3
1.3 El Maestro.....	5

CAPITULO II.

2.1 Formación Docente.....	9
2.2 La función del docente.....	10
2.3 Perfil del maestro de educación Primaria.....	11
2.4 La escuela y las funciones del maestro.....	12
2.5 Estilos de enseñanza.....	13

CAPITULO III.

3.1 Fundamentación Teórica.....	15
3.1.1 Dos aproximaciones a la Teoría general de la educación	16
3.1.2 Teoría Sociocultural.....	18
3.2 Aprendizaje Mediado.....	20
3.2.1 Aprendizaje Mediado en el salón de clases.....	23

CAPITULO IV

HABILIDADES SOCIALES.....	28
4.1 Historia de las Habilidades Sociales.....	30
4.2 Concepto de Habilidad Social	31
4.3 Aprendizaje de las Habilidades Sociales	33
4.4 Elementos que componen una Habilidad Social	34
4.5 Como se pueden enseñar Habilidades Sociales	36

CAPITULO V

METODO

5.1 Justificación.....	38
5.2 Planteamiento del Problema.....	38
5.3 Objetivo general.....	38
5.4 Objetivos Especificos.....	38
5.5 Hipótesis.....	39
5.6 Variables.....	39
5.7 Sujetos.....	39
5.8 Instrumentos.....	40
5.9 Procedimiento.....	40

función
-110.
IT=1262/02

CAPITULO VI

6.1 Análisis de Resultados.....	44
6.2 Gráficas de dispersión.....	46
6.3 Análisis de conglomerados.....	52
Conclusiones	
Bibliografía	
Anexo 1	
Anexo 2	
Anexo 3	

INTRODUCCIÓN

Las teorías de la educación nos hablan de las distintas maneras en la que ésta se da, en la enseñanza cotidiana, y desde la propia historia e intereses de quienes la realizan, se combinan los saberes provenientes de distintos momentos históricos y ámbitos sociales.

La noción del saber remite al conocimiento sobre la realidad que utilizamos de un modo efectivo en la vida cotidiana del modo más heterogéneo. En la práctica docente cotidiana, que es heterogénea por su conformación histórica se concretan los saberes de que se han apropiado los maestros durante su vida profesional.

En el campo de la cognición humana hay una gran preocupación por diseñar y evaluar tareas, materiales, metodologías y ambientes favorables al desarrollo de la inteligencia, apoyando así el que las personas incrementen su comprensión, razonamiento y solución a los más diversos problemas.

Afirmar que una parte fundamental de la formación de los maestros tienen lugar en el ejercicio de su trabajo diario no significa adoptar una postura empirista al respecto, es por eso que en el proceso de apropiación, los maestros se confrontan con los saberes de oficio que les anteceden; rechazan algunos, integran otros a su propia práctica y generan a su vez nuevos saberes (nuevas habilidades) al enfrentarse a la resolución de su trabajo en los contextos específicos en que lo realizan.

En pocos años la educación ha sufrido una serie de transformaciones en su contenido y en la forma en que ésta se imparte, por eso actualmente se da mucha importancia a la relación maestro-alumno, dado que es fundamental la comunicación que se establezca entre ellos, esto hace la acción del educando más participativa.

Sin lugar a dudas, la última década ha representado un período de reto para el psicólogo social: le ha sido necesario estudiar y entender la estructura y funcionamiento del pensamiento, del lenguaje y de la memoria para así tratar de mejorar las maneras en cómo es que los humanos usamos la información.

En esta investigación, lo que se pretende es identificar cuáles son las habilidades sociales más utilizadas por maestras/os de quinto y sexto año de primaria, por medio de una escala de rangos que tiene la forma de tipo Licker, para poder entender los diferentes

factores (habilidades sociales que posea el maestro) que comprenden el proceso educativo, sin descartar el ambiente escolar y social que se da y se desarrolla la educación.

Cada uno de estos puntos de vista hace entender al maestro actual que para alcanzar el desarrollo integral del alumno, es necesario que toda acción se desenvuelva en una atmósfera de afecto, camaradería, cordialidad y amistad en estos dos personajes enseñante y enseñado, para crear confianza y seguridad, factores que repercuten positivamente en la enseñanza aprendizaje.

Existen estudios que sustentan ésta investigación que se esta realizando como: “Los saberes docentes en el trabajo cotidiano de los maestros” de Ruth Mercado, en el artículo se concibe a la docencia como un trabajo sustentado en los saberes que los maestro/as se apropian y generan en la resolución cotidiana de la enseñanza, se presenta un análisis etnográfico de una clase de primer grado de primaria; “Conducta a Atender del Preescolar en el Salón de Clase: Un Estudio Observacional,” de Florente López Marina Menez, éste estudio es importante para esta investigación ya que fue videograbado un grupo de niños de preescolar durante sus actividades académicas programadas en el salón de clases, después se realizo un análisis observacional de la conducta a atender de los niños y su relación con otras categorías de conducta identificadas en ese lugar, como vemos los estudios observacionales son importantes ya que “la observación , que puede ser asistemática y acientífica, también alcanza , por supuesto, la jerarquía de método y, por tanto, capacidad de describir y explicar el comportamiento, al haber obtenido datos adecuados y fiables correspondientes a conductas, eventos y/o situaciones perfectamente identificadas, e insertas en un contexto teórico.”¹

Poco se ha estudiado sobre habilidades sociales y menos en maestros de primaria, en el campo de la cognición humana hay una gran preocupación por diseñar y evaluar tareas, materiales, metodologías y ambientes favorables al desarrollo de la inteligencia, apoyando así a que las personas incrementen su comprensión, razonamiento y solución a los diversos problemas y esto se va a ir dando si el sujeto desde una edad muy temprana participa o aprende a participar y más si el maestro es el mediador entre el alumno y la cultura. Esta investigación se apoyara en la teoría del aprendizaje mediado, ya que proporciona

¹ Anguera Argiola M. Teresa “Manual de Practicas de observación”

información acerca de cómo el ser humano necesita de agentes mediadores (herramientas, que son sujetos mas capacitados que otros) para que forme parte de una sociedad y se desenvuela dentro de la misma de una manera más participativa...

“En América Latina existe una larga trayectoria de investigación cualitativa y en el campo particular de “Etnografía y conocimiento critico de la escuela” Rockwell (1991)”²; también se encuentran estudios en los que el punto principal es un análisis sobre la construcción del proceso etnográfico de interpretación y brindan panorámicas al respecto Corenstein (1986), Bertely (1990).

Carvajal (1988) aporta en sus investigaciones dos dimensiones importantes: “márgenes de acción” y “los grupos de maestros”, ya que describe profundamente como el maestro en su interacción cotidiana con distintos agentes de la vida escolar construye la posibilidad de manejar tiempos, situaciones y relaciones como estrategias, nuevamente para sobrevivir en el contexto escolar laboral.

El punto principal de la mirada etnográfica es el mundo de lo cotidiano producto del lazo de significados y prácticas tanto conservadoras como potenciadoras del movimiento de lo social. “ El planteamiento etnográfico prácticamente se refiere al proceso y al producto de investigaciones antropológicas sobre realidades sociales delimitadas en tiempo y espacio, cuyo fin es la descripción (grafía) de su particularidad (etnos en el sentido de otredad), (Rockwell, 1987:47)”³.

² Ibidem

³ Ibidem

CAPITULO 1

1.1 HISTORIA DE LA EDUCACIÓN EN MÉXICO

En el presente capítulo, como su nombre lo indica y para tener un panorama más amplio, se hará un recorrido en la historia de lo que ha sido y como se ha ido desarrollando la educación en nuestro país a partir del gobierno de Venustiano Carranza, así como los primeros intentos de la Secretaría de Educación Pública para combatir la analfabetización y como poco a poco a través de los años la educación a tenido varios cambios. “Dentro de la historia de nuestro país a los procesos educativos, sea acudido buscando solo altos valores morales y profundas y sabias concepciones del mundo y para conseguirlo se han desvirtuado los procesos reales y se ha abandonado el contexto histórico que les da razón de ser, que les dota de sentido”.¹

Correspondió al gobierno de Venustiano Carranza abrir el gran debate sobre la Constitución, en la cual se ratificó el carácter laico de toda la educación impartida por el Estado y de la enseñanza primaria impartida por los particulares; además quedó prohibido a las corporaciones y a los ministros de cultos religiosos, establecer o dirigir escuelas. Este postulado provocó grandes tensiones y luchas por las cuales hubo derramamiento de sangre y una polarización de corrientes políticas, al grado de que llegaron a predominar las que deseaban establecer la educación socialista, características planteadas, desde 1923, por la Confederación Regional Obrera Mexicana.

Al asumir Lázaro Cárdenas la presidencia procedió a implantar la educación socialista que puede definirse por su pretensión de estar basada en conceptos científicos, en el colectivismo de tendencia marxista en la solidaridad de los mexicanos entre sí, sobre todo los humildes y de éstos con otros pueblos; para ser socialista tal educación tenía que ser universal o por lo menos generalizada, de ahí el impulso que recibió, desde el gobierno y los sindicatos la tarea de los maestros rurales, para hacer honor al apelativo de socialista, en las escuelas se cantaba el Himno Nacional junto al internacional.

También se impartió educación sexual, lo que provocó un gran escándalo por considerarse enemiga de la libertad de enseñanza, de la religión, la moral, la familia y por

¹ Carnoy Martín. “La educación como imperialismo cultural”. De Siglo XXI, México, 1974.

supuesto la propiedad privada. Pese al escándalo que suscitó, la educación socialista careció de fuerza de implantación en la sociedad.

Las causas que explican este fenómeno son varias: que no correspondía a la ideología y a las necesidades propias de una economía de mercado, esto es, capitalista, que su fuerza principal provenía del aparato estatal sobre todo el poder ejecutivo, y que al cambio de la presidencia de la república dejó a este tipo de enseñanza sin su principal defensor; Lázaro Cárdenas, que los sindicatos y las organizaciones campesinas que habían hecho suya cambiaran de orientación al asumir el poder Manuel Ávila Camacho; con éste al mando del país se promulgó una nueva ley orgánica de la educación y en 1945 se modificó el texto constitucional para quitarle el término que había sido causa de discordia. La política de unidad nacional requería otro tipo de enseñanza.

“En 1921 con el gobierno de Álvaro Obregón se fundó la SEP y fue Vasconcelos rector de la Universidad quien se dedicó a combatir la analfabetización, la realización de este proyecto se tradujo en la creación de las MISIONES CULTURALES, LAS CASAS DE PUEBLO, LA ESCUELA NORMAL RURAL Y LAS CASAS DEL ESTUDIANTE INDIGENA, este proyecto lo que pretendía era la integración nacional e ir construyendo al mismo tiempo una identidad nacional”.²

Como vemos las Misiones Culturales están íntimamente ligadas a la escuela rural mexicana, cuyo eje es el maestro y es aquí donde empieza a tener fuerza este personaje, ya que no importaba en donde podía dar sus clases, al aire libre, debajo de un árbol, etc; lo importante era enseñar todos éstos proyectos no tenían otro objetivo que brindar ayuda a quien más lo necesitaba.

“Para los años de 1940 al 70 se pretendía una educación para el desarrollo Nacional, se pasaba de un modelo primario exportador a un modelo de sustitución de importaciones, fue en estos años cuando se creó el Instituto Politécnico Nacional con un modelo de educación para el

² Josefina Zoraida. “Ensayos sobre la historia de la educación en México”: De El Colegio de México, 1981.

trabajo ya que la educación técnica era el eje fundamental de las políticas educativas en nuestro país”.³

Con el gobierno de López Mateos se pretendía terminar totalmente con la analfabetización, con un proyecto llamado el plan de once años en el que sus principales objetivos estuvieron el de los libros de texto gratuitos, que los niños tuvieran acceso a la educación básica, la fundación del Instituto Nacional de Educación para Adultos que bajo en un 8% el total de los adultos que no sabían leer ni escribir.

Como ya se mencionaba el maestro es el eje de la escuela y por eso es importante ver que la profesión de los maestros en México ha pasado por varios momentos importantes:

- 1.- Durante el siglo pasado lo que predominaba era, la lectura, la aritmética y la escritura, la mayoría impartidos por organizaciones eclesiales.
- 2.- Se institucionaliza el ejercicio de la enseñanza, al crearse las escuelas normales.
- 3.- Después de la revolución mexicana, los maestros rurales fueron reclutados en las llamadas Misiones Culturales, y es en esta etapa donde surge el proceso de vinculación entre la gente campesina e indígena de país.
- 4.- Durante los 40s, las Misiones Culturales son disueltas para crear el SNTE, la profesión es controlada por el Estado.

Conforme han pasando los años, estos puntos han ido cambiando gradualmente, un maestro puede ser un profesionalista de cualquier carrera no precisamente un normalista, siendo ambos maestros, pueden tener diferentes habilidades para con sus alumnos

A partir de esto “los procesos de identidad profesional se articulan a los sentidos definidos en determinados momentos de la historia social del país”.⁴

1.2 LA EDUCACIÓN ACTUAL EN MÉXICO

En México la educación ha sido un proceso en el que poco a poco se ha salido adelante. A pesar de que existan documentos y artículos en donde se señale, que ésta es un derecho par todos .

³ Ibidem

⁴ Melgarejo, Patricia. ¿Eres Maestro Normalista y/o profesor Universitario? La docencia cuestionada. UPN; Editorial. Plaza y Valdes

“ La educación mexicana está basada en la ley más elevada y se encuentra considerada en el máximo documento de leyes en el país; La Constitución Mexicana en la cual aparece el Artículo 3º; que se refiere a la educación”.⁵

La educación esta orientada en los siguientes criterios:

- Será democrática, encaminada al mejoramiento económico, social y cultural del pueblo y no solamente como estructura jurídica y régimen político.
- Será nacional atendiendo y comprendiendo los problemas del país aprovechando nuestros recursos. Estará en la defensa de nuestra independencia política, asegurando nuestra independencia económica y la continuidad y acrecentamiento de nuestra cultura.
- Contribuirá a la buena convivencia humana con el fin de inculcar y robustecer en el educando el precio a ala dignidad de la persona y la integridad de la familia.

La Constitución de 1857 propuso que la educación impartida en México fuera gratuita y obligatoria sin importar que fuese religiosa. Con la Reforma de 1957 el Artículo 3º. Sufrío cambios que respondían a las necesidades del momento.

- 1.- Una de las cualidades más importantes de una persona es la aptitud; por lo tanto el maestro debe poseerla. Aptitud (habilidad social) se refiere a la disposición natural o adquirida, llevando la cualidad que hace que una cosa sea adecuada para una finalidad. Lo que lo hace idóneo y capaz para desarrollar cualquier arte, industria o trabajo.
- 2.- Todo maestro debe tener Habilidades Sociales para el buen desenvolvimiento en el medio educativo.
- 3.- Todo en la vida se adquiere por medio de un enseñanza y la instrucción en la escuela primaria no es al excepción. La enseñanza se refiere al sistema y método de dar instrucción. Acción o suceso que sirve de experiencia o acercamiento.
- 4.- Dentro del magisterio el perfil del maestro va evolucionando de acuerdo con las exigencias del momento. Perfil es el conjunto de miramientos y cortesías de la conducta o del trato social.

⁵ Ibidem

Dicho lo anterior, podemos decir que solo son unos cuantos los que gozan de éstos puntos, ya que no en todos los casos la educación es democrática, nadie puede asegurar que un maestro sea apto para desempeñar su trabajo o que posea las habilidades necesarias.

1.3 El Maestro

La mayoría de la gente ve a los maestros, como ese personaje del que se pueden aprender muchas cosas, un maestro es alguien que enseña, que dedica tiempo ya sea a los alumnos, a los padres de familia, alumnos que ya cursaron con él algún grado y que lo siguen frecuentando, se dice que es un segundo padre cuando estamos en la primaria, pero pocos saben como es la formación de un maestro y su desempeño dentro de la primaria.

Se puede decir que los nexos entre los maestros nunca son estáticos y predefinidos, sino que se constituyen a partir de procesos y contenidos diversos, las relaciones se interpretan como producto y como productoras, tanto de la institución como de saberes y prácticas de los sujetos, éstas prácticas son las clases con sus alumnos. Los intereses docentes y profesionales se forman a partir de las relaciones entre los propios maestros, en la apropiación de la realidad social, del trabajo y de la necesaria sobrevivencia institucional, para un maestro una segunda casa es la propia escuela, porque aprenden cosas nuevas y comparten experiencias con los demás compañeros, (alumnos, maestros, directores). Los maestros se relacionan a partir de discursos, intereses y forman redes horizontales y/o jerárquicas, se convierten en agentes instituyentes a partir de su permanencia y apropiación de prácticas y concepciones, recreando las redes de relaciones. La institución se estructura en las distintas redes de relación entre los sujetos. “La profesión y el oficio del maestro pueden ser reconocidos como un campo de acción social (Bourdieu, 1990: 135)”⁶, ya que constituye tramas complejas de relaciones y mecanismos.

Los saberes docentes se producen y transforman, las jerarquías y espacios de confrontación que ocupan los sujetos así como sus historias se generan a partir de la práctica de los maestros en condiciones y situaciones específicas. Así, para cada maestro, la escuela

⁶ Melgarejo, Patricia “Ser Maestro, permanecer en la escuela: La tradición en una primaria urbana”; Departamento de investigaciones educativas

representa el ámbito concreto de apropiación del trabajo docente y de las relaciones necesarias de sobrevivencia.

“ La escuela como institución, se constituye fundamentalmente a partir de los sujetos que intervienen en ella; los actores expresan concepciones, saberes e intereses de sus prácticas que conforman la vida cotidiana de la escuela (Rockwell y Mercado, 1987).”⁷. Si comparamos a la escuela con una máquina podemos decir que el motor de una escuela son sus propios maestros y lo que le da sentido a la profesión de éstos son los alumnos, no puede existir uno sin el otro, están íntimamente relacionados.

En la transmisión de los saberes artesanales del oficio predomina el carácter “oral” de los mismos, por lo cual las redes de relación generacionales producen y re-producen tradiciones de la organización escolar y del trabajo pedagógico. En este sentido, la escuela se configura como el espacio formativo básico de la profesión docente, ya que más que en la escuela normal su formación es en la propia escuela primaria.

Pero es importante considerar como a través de los años la enseñanza de los maestros ha ido cambiando, ya que los planes de estudio de la educación Normal han cambiado a partir de 1960 a la fecha, ya que han sufrido modificaciones, cada una reclamando una mejor y más eficiente profesionalización del magisterio que la anterior, mencionare que las dos últimas modificaciones una en 1984 y la otra en 1997 establecieron el nivel de Licenciatura, así también podemos decir que las asignaturas han cambiado en contenido, estando hasta la fecha tres áreas de actividades de formación: actividades escolarizadas, actividades de acercamiento a la práctica escolar y ejercicio docente, dependiendo de cada una de éstas actividades cada maestro puede desarrollar habilidades sociales diferentes para el mejor funcionamiento de ellas, pero también es cierto que cada estado del país ha tenido y tiene su propio desarrollo de formación de maestros. La historia y configuración de la escuela pública es distinta en este caso y la acción cultural de los sujetos plantea otros retos y otros significados.

Cuando un maestro trabaja en una escuela pública enfrenta muchos retos y es ahí donde debe poner en práctica todas sus habilidades para seguir victorioso de cualquier situación que se le presente.

⁷ Ibidem

Cuando un maestro ingresa a una escuela por primera vez, se acomoda a las condiciones de trabajo: tiempos de llegada, horarios, turno, grado que le fue asignado, número de alumnos, salón que le corresponde, etc. El maestro organiza su trabajo y actividades bajo determinadas ideas de lo pedagógico: de lo que hay que hacer con los niños, qué deben aprender y porqué, cómo y en que tiempos. En este proceso, el maestro al trabajar hace presente su historia profesional según la época y planes de estudio que le toco vivir en la normal, influyen también su experiencia previa, es decir, las escuelas donde ya trabajo. Cuando un maestro llega a una escuela se da a conocer a través de lo que hace con su grupo de alumnos.

Las ideas pedagógicas, la trayectoria profesional y la formación de los maestros, permiten comprender ciertos procesos de apropiación de saberes del ejercicio docente.

Al explicar el trabajo de los maestros es preciso conocer la vida cotidiana de las escuelas, aunque a primera vista la escuela aparezca como un mundo dado y el trabajo de los maestros una reiteración de la normalidad escolar, es allí donde el trabajo de los maestros se construye y se realiza, es un mundo donde intervienen diversas historias como son costumbre, tradiciones, concepciones.

El trabajo de los maestros se da a partir de la relación sujeto-institución.

Como es sabido las necesidades y prioridades de cada escuela se traducen en tareas para los maestros para mantener las relaciones con la comunidad y la supervisión.

Se puede decir que los clientes del maestro (en este caso los alumnos) no pueden elegir el asistir o no a la escuela ya que lo deben hacer legalmente, pero los maestros si pueden escoger la zona escolar donde deseen trabajar, pero no así el grupo con el cual trabajaran.

“Es obligación del maestro crear lazos de acatamiento por parte de los alumnos y con ello generar esfuerzo e interés en aprender, es decir motivar a los estudiantes”⁸. A lo largo de todo este trabajo, se espera que el maestro logre que lo alumnos trabajen y participen en actividades.

Si se hiciera la comparación de un maestro con un obrero, el maestro necesita de herramientas para poder trabajar con sus alumnos, estas herramientas específicas se encuentran en todas las escuelas, como son: pizarrones, mobiliario, libros, papel y otros útiles escolares,

⁸ Elsie Rockwell, “Ser maestro, Estudios sobre el trabajo docente”, Biblioteca Pedagógica

que le pueden proporcionar al maestro ciertas habilidades; cuando la escuela no provee al maestro de estas herramientas, el mismo las proporciona.

“Para el maestro el área de trabajo, en este caso el aula es considerada como un santuario, donde el único jerarca es el maestro, más que el propio director o padres de familia”.⁹

“Comprender la condición de los maestros normalistas implica, romper con el cerco ideolizante sobre la formación de los profesores de educación básica, la función de las escuelas normales y el ejercicio de la profesión engarzadas”¹⁰

Un maestro, dependiendo de la situación laboral en la que se encuentre, puede utilizar diferentes estrategias de trabajo, es decir dependerá de las diversas habilidades sociales, que ponga en práctica, como también la edad y carácter.

Un alumno en muchos de los casos ve a su maestro como un modelo a seguir, y es aquí donde el maestro se carga de más responsabilidad al estar frente al grupo, al mismo tiempo los maestros expresan un fuerte deseo de controlar la situación de trabajo.

⁹ Ibidem

¹⁰ Patricia Medina Melgajera, “¿Eres Maestro Normalista y/o profesor Universitario? La docencia cuestionada

CAPITULO 2

2.1 FORMACIÓN DOCENTE

Como se ha mencionado en capítulo anterior, la profesión de maestro ha sido muy compleja y ha pasado por diferentes etapas que ha vivido México, el ser maestro no es nada más enseñar a leer y escribir hablemos de un nivel básico, sino que requiere de habilidades, de prepararse cada día más, ya que los saberes docentes se producen y se transforman, de acuerdo a la práctica de los maestros, la escuela representa el ámbito concreto de apropiación del trabajo docente y de las relaciones necesarias de sobrevivencia; ya que la actividad educativa es una forma de trabajo especializada que requiere una organización del mismo y de sujetos que posean conocimientos y habilidades específicas para desarrollar su función como maestros.

“Dentro del continuo educativo cada maestro debe tener características que se ajusten a los requerimientos del estudiante de cada grado particular, aunque independientemente del nivel en el que se elabora, se deberán tener cualidades y habilidades comunes que correspondan a toda persona que enseña y transmite conocimientos”¹¹.

El sistema educativo cuenta con centros de formación docente encargados de preparar a los futuros maestros.

Los profesores de escuela primaria se forman en la Escuela Normal. Los estudios previos requeridos para acceder a esta institución son:

6 años de escuela primaria.

3 años de escuela secundaria

3 años de bachillerato pedagógico

4 años de licenciatura en educación primaria. Al finalizar se concede el título correspondiente”¹².

¹¹ Cabrera, M.A.P.J. “El sistema de formación magisterial, análisis y diseño de una proposición. Tesis de Licenciatura, UNAM.México 1978-

2.2 LA FUNCIÓN DEL DOCENTE

Al enfocar los contenidos educativos para responder a perfiles de desempeño social de los educandos, el desempeño del maestro adquiere especial relevancia. En los maestros está garantizada la confianza para dar mayor justicia a la nación.

Su contribución es esencial para responder a los desafíos que plantea el mundo moderno a nuestra generación y a aquellos que habrán de seguirnos. Sin embargo esta nueva concepción de la función del maestro, más que adjudicarle nuevas tareas, pretende hacer efectivas las funciones que tradicionalmente se han reconocido al maestro como agente de cambio social y líder comunitario de manera que estas funciones estén acordes con las nuevas circunstancias que vive el país.

Esto significa que el docente debe asumir la responsabilidad de desarrollar en sus alumnos las competencias que individual y socialmente se le exigen para que pueda desempeñarse satisfactoriamente en la diversidad de situaciones que le presenta una sociedad en constante transformación y para esto el docente debe poner en práctica las habilidades sociales con las que cuenta para obtener buenos resultados.

“En esta perspectiva se plantea que para lograr tal desempeño el docente debe: aplicar esquemas coherentes de relaciones que respondan de forma particular y en situaciones concretas a supuestos de orden filosófico, moral social, político, económico y científico, es decir, el maestro debe ser el mediador, saberse parte de la realidad en la que esta inserta la escuela, de manera que al proponer aprendizajes al alumno, éste se apropie de los métodos de pensamiento y acción, y de los lenguajes que le permitan situarse en el entorno y transformarlo”.¹³

Tener acceso y manejo de fuentes de información que orientan su acción educativa hacia la formación de actitudes profesionales de búsqueda de criterios de validez y fiabilidad de la información.

¹² Raymundo P. Gándara, Tribunal federal Electoral, Centro de Capacitación Judicial Electoral, “Formación de Profesores”, México, 1996.

¹³ Castañeda, Sandra. “Psicología del aprendizaje escolar”.

Si bien estas funciones se le han pedido tradicionalmente al maestro, la realidad es que no se le han formado para asumirlas con eficacia ni se han creado las condiciones para que las cumpla.

La aplicación de este perfil está, destinado a crear condiciones para revalorar el trabajo docente, de modo que el maestro asuma el papel protagónico que le corresponde en los procesos educativos.

Ser protagonista, implica la capacidad de participar en decisiones, de responsabilizarse por los resultados de su gestión y de comportarse en la búsqueda de soluciones frente a los problemas de la práctica educativa. Con ello pretende superar la rigidez de las normas y reglamentos establecidos para darle un nuevo sentido a su acción.

2.3 PERFIL DEL MAESTRO DE EDUCACIÓN PRIMARIA

Las características de personalidad que posee el maestro influye en el desarrollo de sus alumnos, es necesario que durante el proceso de formación docente se logren cambios cualitativos a fin de precisar sus esquemas valorativos, así como el desarrollo de sus conocimientos, hábitos y actitudes que le permitan influir en cada uno de sus estudiantes.

Se han hecho trabajos tendientes a señalar el perfil del maestro de educación primaria. Jaber en 1984 realizó un estudio para caracterizar las actitudes profesionales de los maestros, encontró que la formación que reciben los educadores urbanos es deficiente por lo que su nivel de conocimientos, de acuerdo a la Guía del Maestro, es general bajo, además, señala que su sentido de vocación profesional también es bajo.

Jiménez Tapia en 1986, afirma que el nivel de inteligencia se encuentra por arriba de la media, el factor vocacional para la docencia se encuentra solo en algunos elementos de la muestra; las preferencias de actividades de servicio social son bajas. Estos estudios sólo muestran algunos factores del perfil buscado aunque no se llega a establecerlo como tal.

El perfil ideal del maestro deberá integrar las características personales y profesionales que le permitan desarrollar eficazmente sus funciones. Del cumplimiento de esas funciones depende en gran parte el logro de los objetivos educativos.

2.5 LA ESCUELA Y LAS FUNCIONES DEL MAESTRO

“ La escuela es un agente que busca favorecer el trabajo creador y crítico, para hacer la función de hacer mas libres a los hombres, para ello es imprescindible que se apoye en la evolución psicológica y en el nivel de conocimientos científicos existentes en el individuo para orientar los contenidos de enseñanza”¹⁴.

La escuela tiene que hacer que converjan los intereses del niño y los intereses de la sociedad fomentando su desarrollo intelectual y su capacidad de iniciativa. La escuela organizada en torno al conocimiento científico, debe estar orientada al desarrollo el niño.

Funciones permanentes y nuevas del educador. El educador siempre ha cumplido tareas específicas dentro de la escuela. A través de la historia las funciones del educador han ido aumentando, es decir, a su función de instructor o de transmisor de conocimientos se han ido sumando otras más importantes que pretender ayudar al individuo a comprender el mundo que lo rodea. Para ello es necesario conocer las funciones que no han cambiado y algunas de las nuevas funciones del educador.

Entre las viejas funciones podemos citar: la de educar al sujeto en el mundo de conocimientos, destrezas, habilidades, usos, conductas y valores en que ha nacido (proceso de socialización y enculturación). De esta función se derivan una serie de subfunciones:

Transmisión de conocimientos y destrezas (función didáctica); perfeccionamiento de las aptitudes de los alumnos (educación intelectual); creación de hábitos de conducta individual y social (educación moral); creación de ciertas actitudes en relación con determinadas realidades de la vida humana, como la sociedad (educación internacional); y la familia (educación familiar); una función más es la de ayudar a descubrir al sujeto su yo íntimo y a autorrealizarse (función de orientarse).

Las nuevas funciones del educador están más inmersas en la sociedad que en los individuos, por lo tanto son más complejas; sin embargo es necesario mencionarlas.

Algunas de esas funciones serían: ayudar al individuo a construir y mantener sus criterios

¹⁴ Ibidem

en un momento determinado; el conocimiento y el empleo de los grupos y de las fuerzas que en esos grupos adquieren espontáneamente carácter educativo; hacer que los alumnos participen activamente en clase, y que esa participación les sirva en un futuro a tomar sus propias decisiones, la ampliación de la acción educativa a sectores y aspectos que hasta ahora le habían sido ajenos; una mayor estimación de la experiencia vivida; la valoración de los elementos técnicos del proceso educativo, y finalmente la preparación para una época de cambios.

Se puede deducir que las funciones se enfocan a los aspectos psicológicos y didácticos del proceso educativo y a las necesidades de formación individual. Por el contrario, Las funciones de hoy tienen la necesidad de acrecentar la formación a expensas de la ampliación, transformación y revitalización del trabajo educativo.

El educador en sus funciones nuevas debe ocupar un puesto activo, ya no debe ser el soberano al estilo tradicional; su soberanía debe ser muy distinta, Ahora debe incorporarse al grupo escolar para ordenar las actividades y los intereses del educando, como se sabe, es mucho más difícil este papel que el tradicional.

2.5 ESTILOS DE ENSEÑANZA

El papel jugado por profesor y alumnos puede ser descubierto sólo si lo analizamos en su propio contexto, ya que profesor y alumnos participan en eventos compartidos y complementarios: son las actividades de enseñanza-aprendizaje. Estas actividades están regidas por un estilo del cual pueden o no estar conscientes y que sin embargo, guía y matiza el trabajo realizado por ambos. Así, las actividades de aprendizaje pueden ser más o menos estructuradas, es decir, con mayor o menor control del trabajo de los alumnos; pueden haber sido diseñadas enteramente por el profesor o instructor o con participación de los estudiantes; y pueden ser primordialmente tendientes al dominio o desarrollo de diferentes habilidades.

Si estudiáramos cualquier interacción profesor-alumnos podríamos hacer una primera distinción, como lo hace Noguera (1985), entre los profesores que cumplen la función convencional de transmisión del conocimiento, que sólo reproducen y perpetúan el sistema social y aquellos que favorecen el desarrollo de las potencialidades del educando y realizan y median su aproximación al conocimiento.

Haciendo distinciones más rigurosas Joyce y Weil (1972), después de observar el trabajo de diferentes profesores han caracterizado cuatro familias de estilos de enseñanza.

- La primera de ellas incluye los estilos de enseñanza que privilegian las relaciones sociales o la interacción dentro del grupo como objetivo. Lo importante en estos grupos de entrenamiento carentes de estructura y de liderazgo surge de la confrontación entre los miembros del grupo y de la misma situación.
- La segunda familia está constituida por aquellos estilos de enseñanza que tienen como eje el procesamiento de la información, o sea, su meta es optimizar las formas en que el educando selecciona información del medio ambiente, la organiza, se forma con ella conceptos, aplica métodos de resolución de problemas usando símbolos verbales; quienes realizan la enseñanza ciñéndose a esta familia de estilos toman como válidas las teorías de Ausbel, Piaget, Lindsay, entre otros.
- La tercera familia se conforma con estilos de enseñanza que tienen como centro de atención al alumno que intentan favorecer en él una organización interna que le permita mayor participación y control de su formación.
- La cuarta familia se nutre de estilos de enseñanza que emplean el condicionamiento operante como principio básico de la enseñanza, lo cual supone un manejo constante de las contingencias de reforzamiento.

Ningún instructor o profesor se ciñe en todo momento a un solo estilo. Las necesidades que la situación le presente lo harán adoptar una manera consciente o inconsciente diferentes estilos. Su madurez como docente se evidenciará por el acierto en la aplicación de una forma particular de enseñanza en un momento determinado.

CAPITULO 3

3.1 FUNDAMENTACIÓN TEORICA.

Se ha venido diciendo que el maestro es un agente de cambio en el proceso de transmisión cultural, gracias al cual se puede heredar el legado cultural a las nuevas generaciones, lo que asegura la adaptación, cohesión e identificación de su propio grupo social. “Pese a la gran función que desempeñan los docentes no se han establecido formalmente las características y actitudes que corresponden a su ejercicio profesional”.¹⁵

Se ha querido adecuar la labor docente a propuestas curriculares rígidas y prescriptivas. En consecuencia el maestro tiene muy poca autonomía, y su preocupación se centra en cumplir a tiempo los programas de estudio.

Formalmente puede decirse que una teoría general de la educación solo tiene un propósito: producir un cierto tipo de persona, un hombre educado.

El termino educación puede usarse de varias formas.

En uno de sus usos, este termino funcionaba de una manera mas o menos descriptiva; es decir, la educación de una persona puede entenderse como la suma total de sus experiencias.

Un uso restringido de educación la describirá como lo ocurrido a un individuo en instituciones educativas especificas, como las escuelas o universidades.

“Lo que caracteriza a dichas teorías, sean limitadas o generales, es su estructura lógica. Cualquier teoría practica implica un conjunto de supuestos y conjeturas que son la base de un argumento. Toda teoría general esta compuesta de suposiciones generales, una de las mas importantes es el compromiso común de un valor, con una finalidad valiosa que sea factible de alcanzar; en este caso, una noción general del hombre educado. Esta teoría también tiene supuestos acerca del material con el que se trabaja, la naturaleza de los alumnos o mas en general, la naturaleza del hombre, la naturaleza del conocimiento y las habilidades, así como la afectividad de diferentes métodos pedagógicos”¹⁶.

Todos estos supuestos constituyen las premisas de un argumento cuya conclusión es un conjunto de recomendaciones prácticas respecto de lo que debe hacerse en la educación.

¹⁵ Ibidem

3.1.1 DOS APROXIMACIONES A LA TEORÍA GENERAL DE LA EDUCACIÓN

En el pasado los supuestos acerca de la naturaleza sustancial de los niños se derivaron de puntos de vista metafísicos o religiosos, en ocasiones se asumió que la naturaleza del hombre era esencialmente pecaminosa, otros que era esencialmente buena, también había los que decían que los niños nacen “tabula rasa” (es decir, un vacío cognoscitivo), otros con un patrón divino que se desarrolla con la educación.

“Una teoría empieza con una finalidad, la noción de un hombre educado. Para alcanzar esta finalidad se recomienda ciertos procedimientos pedagógicos. Pero entre la meta y los procedimientos deben existir algunos supuestos sobre la persona a ser educada. Debe asumirse que la naturaleza humana es a tal punto maleable que lo adquirido por el alumno mediante la experiencia tiene efectos perdurables en su comportamientos subsecuente. No tendría caso enseñar a los niños si la enseñanza no produjera una diferencia en ellos. Este supuesto, es un requisito lógico de la educación. La falla en la adopción de los supuestos basados en la evidencia empírica tiene consecuencias desfavorables.”¹⁷

Son supuestos a priori, imposibilitados de confirmación o refutación empírica. Es inútil hacer suposiciones previas a la experiencia respecto de lo que sucede o es probable que vaya a ocurrir. Las personas que practican la educación deben saber como se desarrollan los niños, cómo puede motivárseles y manejárseles, qué puede esperarse de ellos en las diferentes etapas de su desarrollo, a partir de estudios científicos sobre la infancia.

“Dos aproximaciones de la Teoría General de la Educación parten de dos principales supuestos que existen sobre la naturaleza humana. Los supuestos reflejan lo que puede llamarse las aproximaciones mecanicista y organicista al fenómeno”.¹⁸

En la aproximación mecanicista se compara al hombre con una máquina instrumentada maravillosamente, compuesta de resortes, engranes y palancas. Por supuesto, es mas que una máquina, pero algunas veces puede resultar útil o conveniente realizar esta analogía para obtener un modelo simplificado de lo que en realidad es muy complejo.

¹⁶ Ibidem

¹⁷ Ibidem

¹⁸ Ibidem

Por el contrario, la aproximación orgánica, toma como modelos a la entidad como una criatura viviente en crecimiento y en desarrollo, un todo natural. A diferencia de una máquina, un organismo es capaz de crecer y desarrollarse, tiene un principio dinámico interno que ayuda a determinar su historia. Considerar al hombre como una máquina sería ignorar lo que hay de esencialmente humano en él, no obstante, en ocasiones se entiende mejor al hombre en términos mecanicistas.

“Una teoría educativa enmarcada en supuestos mecanicistas sostendría que el hombre es una cierta clase de máquina. Como cualquier máquina, el trabajo efectivo se mostraría por la ejecución, que en el hombre sería su conducta externa”.¹⁹

Es así como, la educación sería uno de los conducto para hacer esas respuestas externas lo más efectivas posibles. Un alumno sería visto como un aparato cuyo trabajo podría regularse deliberadamente desde el exterior. Su conducta será modificada para acercarla a algún fin deseable, por ejemplo, vivir contento y feliz en una sociedad compuesta por sujetos semejantes a él. La enseñanza entonces, consistiría en organizar los insumos adecuados, conocimientos, destrezas y actitudes. El hombre educado sería aquel cuya conducta estaría basada en los criterios de valía adoptados por su sociedad. Una teoría general de la educación basada en una visión organicista del hombre tendería a hacer énfasis en los aspectos que una visión mecanicista ignoraría: los principios internos del desarrollo y el crecimiento.

“El supuesto organicista señala que el alumno es esencialmente una criatura en crecimiento, lo cual significa que la educación no sería una modificación o moldeamiento proveniente del exterior, sino un intento por estimular el desarrollo individual desde dentro, involucrando un crecimiento orgánico mas que la adaptación mecánica a presiones ambientales.”²⁰

Uno de los máximos exponentes del punto de vista organicista es Rousseau, quien tuvo muchos discípulos e imitadores, como Frobel y Dewey. “Históricamente, la aproximación mecanicista está representada por el filosofo frances Helvetius, por James Mill y mas recientemente por B.F. Skinner.”²¹

¹⁹ Ibidem

²⁰ Ibidem

²¹ Ibidem

Tales modelos tienden a dar una visión parcial del todo. Una mejor manera de utilizar las analogías es reconocer que cada teoría ofrece una perspectiva diferente de la educación y que de ningún modo debe suponerse que cualquiera de ellas proporcione una visión completa.

3.1.2 TEORIA SOCIOCULTURAL

Esta corriente psicológica ve al hombre como un resultado de procesos sociales y culturales. Su fundador, el soviético L.S. Vygotsky, la genero entre los años 1925 y 1934 y cobro auge solo a partir de 1956 ya que antes había estado oficialmente prohibida en la Unión Soviética.

Para Vygotsky, los procesos educativos están íntimamente ligados a los procesos socioculturales. En un continuo complejo.

Dentro del campo educativo es muy importante entender lo que Vygotsky denominó la "Zona de Desarrollo Próximo" y que define como la distancia existente entre el nivel real de desarrollo del niño, expresada en forma espontánea y/o autónoma y el nivel de desarrollo potencial manifestado gracias al apoyo de otra persona. Este concepto es crucial para explicar de que manera se entremezclan el desarrollo cognoscitivo y la cultura.

"La instrucción o enseñanza adecuadamente organizada debe estar basada en las zonas de desarrollo proximo, es decir, debe servir como un imán para hacer que el nivel actual de desarrollo del educado se integre con el potencia. Como han señalado algunos, la ZDP es un diálogo entre el niño y su futuro, entre lo que es capaz de hacer hoy lo que será capaz de hacer mañana, y no entre el niño y su pasado".²²

Para Vygotsky el docente debe desempeñar dentro del proceso de enseñanza aprendizaje tanto un rol directivo como no directivo dependiendo de la circunstancia en que se encuentre.

La labor del profesor al principio del proceso de enseñanza es mas directiva y de apoyo, porque tiene como meta promover zonas de desarrollo próximo, para establecer las bases de conocimiento que le permitirán al alumno aspirar a niveles superiores del mismo. En este

²² Carlos Guzmán, Jesús y Hernández Eojar, Gerardo; "Implicaciones Educativas de Seis Teorías Psicológicas"; Facultad de Psicología; UNAM, México, 1993.

proceso el profesor va modificando y disminuyendo su participación para convertirse en un facilitador del aprendizaje del alumno, es un ser activo como un alto involucramiento en el tema.

De lo expuesto en los escritos de Vygotsky se deduce que el profesor debe dominar el tema o actividad por impartir y reconocer los resultados que el alumno va presentando.

El alumno es visto como un producto de las multitudes interacciones sociales en las que se ve involucrado a lo largo de su vida escolar y extra-escolar.

“En este sentido (el de la interactividad) el alumno es una persona que internaliza (reconstruye) el conocimiento, primero en el plano interindividual y posteriormente en el plano intraindividual, proceso que es denominado ley de la doble formación del desarrollo. El proceso de internalización, tal como la señalan varios autores, debe ser entendido como de reconstrucción; lo interesante es que no debe verse como un acto puramente individual sino como una auténtica coautoría, esto es, compartida también por el profesor y los compañeros.”²³

Según esta corriente, la metodología de enseñanza se fundamenta en la creación de zonas de desarrollo próximo (ZDP) con los alumnos.

“Hay que tener presente que la creación de la ZDP se da siempre dentro de un contexto de interactividad entre maestro-alumno (experto-novato en general) y el interés del profesor debe consistir en trasladar al educando de los niveles inferiores a los superiores de la zona, guiándolo con una sensibilidad muy fina, a partir de los desempeños alcanzados paulatinamente por los alumnos. Dando por resultado que lo que el alumno al inicio no era capaz de realizar o entender por sí solo, sí podrá realizarlo con la ayuda del maestro (era regulado por otro: actividad exorregulada), posteriormente es capaz de desarrollarlo o entenderlo por sí mismo sin necesidad de alguna ayuda externa (regularlo por sí mismo: autorregulación).”²⁴

La tarea instruccional dirigida a lograr el traspaso y cesión de control del maestro al alumno, se realiza por medio de la combinación de las siguientes estrategias: 1) modelamiento, 2) provisión de retroalimentación, 3) instrucciones verbales, 4) moldeamiento, 5) planteo de las preguntas y 6) explicaciones del profesor (estructuraciones cognitivas)

²³ Ibidem

²⁴ Ibidem

“A este tipo de situación de aprendizaje se le ha denominado enseñanza proléptica o de aprendiz. En ella, los expertos (generalmente adultos) tienen como tarea principal la realización de las actividades de su oficio y sólo como segunda tarea la de iniciar al novato y/o supervisar su progreso (situación inversa respecto a la de instrucción formal)..”²⁵

Con respecto a la evaluación del aprendizaje se debe hablar de una evaluación dinámica, un concepto radicalmente distinto al esquema tradicional estático de la evaluación psicométrica y escolar. En la evaluación dinámica se evalúan los productos pero especialmente los procesos en desarrollo.

Este tipo de evaluación tan original, constituye una de las propuestas más interesantes de Vygotsky y se realiza a través de la interacción continua entre examinador-examinado, donde el primero presta una serie de “ayudas” según el nivel de desempeño mostrado por el niño espontáneamente frente a una prueba o tarea determinada, etc. En ese sentido, aquellos niños que requieran un número mayor de ayudas, sin duda tendrán un potencial de aprendizaje más reducido en comparación con quienes no hayan requerido de tantas.

3.2 APRENDIZAJE MEDIADO

Es importante que los docentes estén asumiendo un nuevo papel en la acción educativa, adquieran un mayor nivel de autonomía en decisiones pedagógicas, comprendan mejor los procesos de aprendizaje de sus alumnos y se responsabilicen de los resultados del aprendizaje

Dentro del enfoque sociocultural que menciona que es la propia cultura la que nos da herramientas y construye al sujeto, es decir, el sujeto se constituye socialmente aprende conoce y piensa de acuerdo a su contexto, a las reglas, normas, valores y creencias de su comunidad. Uno de los autores considerados como clásicos dentro de éste enfoque es Vigostky, ya que considera que el ser humano tiene la capacidad de recuperar la experiencia histórico-cultural, a través de la interacción con los otros. Una de sus aportaciones importantes es el concepto de “zona de desarrollo próximo”, el cual dice que el desarrollo infantil evoluciona por medio de la participación del niño en actividades distintas de su competencia con la ayuda de adultos o de niños más hábiles, es muy importante la interacción del niño con compañeros más capaces, es

por eso que la participación diaria de los niños y los adultos en diferentes actividades ayuda a que los niños lleguen a ser participantes hábiles en la vida social en que viven, es indispensable que para que esa participación se de existan otras personas, decía Vigostky que el camino de la cosa la niño pasa por otra persona o herramientas simbólicas, llamadas *mediadores* u operantes cognitivos.

“La teoría de Vigostky, hace referencia al desarrollo y al aprendizaje del niño y que a la vez éstos se van dando por la influencia de los modelos socioculturales, se pensaba según la Psicología clásica mentalista que el niño, primero tenía la idea y después podía materializarla, es decir, se hablaba de una representación de la realidad, pero lo importante es que esa idea ha ido cambiando, ahora la actividad práctica que puede tener un niño se transformara en operaciones cognitivas. “La interacción del niño/a con los objetos siempre aparece como parte de una actividad más amplia dotada de una especificidad historico-social”²⁶.

Un niño siempre va estar rodeado de una sociedad y ésta es la que organiza y controla dicha actividad, el niño en primera instancia aprende de sus padres, maestros, amigos y todo este se da en un sentido sociocultural.

La actividad psicológica que tenga un sujeto, tiene una condición sociocultural, ya que no descubre él solo las reglas lógicas ya que es alguien que domina sus propios procesos psicológicos mediante las herramientas que hay en una determinada cultura.

El aprendizaje mediado se tiene que dar necesariamente a través de herramientas-mediadores simbólicos y son los adultos los que organizan y controlan las funciones psicológicas del niño.

en donde el maestro supone que el modelo teórico es usado por los niños como una herramienta conceptual y en tanto que los niños son movidos a ver y a trabajar con manifestaciones concretas.

El maestro no debe ser visto como una autoridad, sino como una persona que dirige al grupo “ un miembro mayor “, su papel debe ser el de consultor y participante. Es importante saber que son distintos agentes que median entre el niño y la interacción de aprendizaje

²⁵ Ibidem

²⁶ Vigostki. “Pensamiento y Lenguaje”. Editorial Alfa y Omega.

(herramientas simbólicas) y son los adultos quienes transmiten, dichas herramientas simbólicas, el papel principal siempre de mediador, siempre va a ser el sujeto.

El aprendizaje mediado ayuda a crear pre-requisitos cognitivos en el niño para que después se de un aprendizaje directo efectivo. El aprendizaje mediado debe de tener ciertas características importantes para que se lleve a cabo, como son la intencionalidad, es cuando un sujeto transforma una situación de aprendizaje incidental a intencional, y esto es para que el sujeto (niño) experimente la situación por la que esta pasando. La trascendencia, es aquí donde el mediador humano encuentra la solución de un problema y hace que tenga relación una tarea y otras áreas de la experiencia, y por último, el significado debe de quedar claro y debe de tener sentido los actos que el sujeto este realizando.

Éstas tres características del aprendizaje mediado, son importantes en cualquier contexto en el que se encuentre el sujeto, en la casa es por medio de los padres que se da este aprendizaje y en la escuela por los maestros.

La participación mediadora de un adulto o una persona de la misma edad pero más competente, es la condición necesaria para el establecimiento de los requisitos cognitivos previos indispensables para el posterior aprendizaje del niño/a.

La mediación siempre esta dada por medio de otro ser humano y no es fácilmente reemplazable por ningún artefacto técnico o simbólico. Pero cabe mencionar que la noción de mediación por herramientas es importante, ya que se piensa en un artefacto como en un objeto fabricado por el mismo ser humano, pero los artefactos son simultáneamente ideales (conceptuales), la forma de un artefacto es mas que algo puramente físico. “El surgimiento de la acción mediada no significa que la vía mediada sustituya a la natural, igual que la aparición de una cultura en la filogenia no significa que una cultura sustituya a la filogenia”²⁷

Si se proporciona a cada sujeto una experiencia de aprendizaje mediado se podrá asegurar la realización de las metas socioculturales de la educación.

²⁷ Michael Cole, “Psicología cultural”. Ediciones Morata

3.2.1 APRENDIZAJE MEDIADO DENTRO DEL SALÓN DE CLASES

Dentro del salón de clases el alumno, debe ser protagonista de lo que ahí se está viviendo, ésta forma parte de su aprendizaje, es el mismo alumno el que debe identificar un tema como algo que no sabe, e interesarse por aprenderlo, por medio de la participación es él quien aprende y quien debe estar atento a su proceso de aprendizaje.

De la misma manera cuando los alumnos participan y aprenden en los salones de clase, al mismo tiempo que aprenden, los contenidos que le permiten un logro de los objetivos académicos, aprenden también otro conjunto de hechos y conceptos sobre la propia escuela, sobre los procesos de enseñanza aprendizaje y sobre su propio desempeño, que les permiten formarse una opinión sobre sí mismos.

Cuando un alumno participa en clase, con alguna duda, comentario o afirmación se va construyendo el concepto que el alumno tiene de sus propias capacitaciones (confianza en sí mismo) y sobre su valor (autoestima), es decir, aprenden a verse a sí mismos como personas con recursos intelectuales, con capacidades para resolver los retos que aparecen, como interlocutores interesantes para sus propios maestros y compañeros.

En una situación escolar tanto maestros como alumnos esperan unos de otros que se comporten en un cierto sentido, para que las expectativas del maestro lleguen a modificar la conducta de los alumnos, en el sentido de que sean más participativos, hay que contar con numerosos factores mediadores, que determinan tanto la formación de las expectativas como su impacto en el rendimiento.

Depende de los maestros, que sus alumnos, sean más participativos en mayor o en menor grado, en función de lo que esperan de ellos, los maestros dan a sus alumnos, muchas veces de forma inconsciente, tratamientos educativos diferenciados, que pueden traducirse en diversas cosas: tipo y grado de ayuda educativa que se brinda, apoyo emocional que reciben, tipos de actividades en las que se les permite participar, oportunidades que se les ofrece para aprender, cantidad y calidad de los materiales que se utilizan como recurso didáctico, los maestros pueden disponer de diferentes materiales como también de diferentes habilidades para poder sacar más provecho de dichos materiales.

“ Es lógico que los alumnos tiendan a adecuarse a diferentes formas educativas mostrando mayor o menor interés, atención, participación y dedicación a las actividades que se les propongan. No es solamente un proceso mecánico, sino que es mediado por distintos factores ya que, el cumplimiento de las expectativas que se generan sobre los alumnos depende de los conocimientos con que abordan la situación de enseñanza, que interactúan con la ayuda que reciban; depende del valor que atribuyen a la escuela y a las actividades escolares, del grado en el que el maestro sea para ellos significativo y de la importancia que conducen a sus opiniones”²⁸.

Dentro de la escuela el maestro es el encargado, el mediador entre la cultura y el alumno; de esa mediación se adquieren formas muy diversas porque diversos son los alumnos y las situaciones, depende en gran parte del aprendizaje que se realiza.

Quando nace un niño y a lo largo de su infancia éstos conviven con sus padres, maestros y otros adultos, que actúan como agentes mediadores entre el niño y la cultura, en un doble sentido. La primera es que el niño aprende valores, instrumentos de comunicación, normas de comportamiento etc, en segundo lugar y gracias a los agentes mediadores y a su propia aplicación, el niño aprende los modos, las estrategias por medio de las cuales puede conocer, indagar y modificar su realidad.

En el medio escolar el alumno se pone en contacto por medio de sus maestros con todo lo referente a lo cultural, aprende modelos y estrategias, de lo que se trata es que el maestro haga posible la participación de los alumnos adaptando un carácter fundamentalmente responsivo, ejecutor de instrucciones y consignas.

La participación de los alumnos no es independiente de la participación de los maestros. Entendamos como participación que se trata de aquella que exige la actividad mental constructiva del alumno, frente a una participación más ejecutora o de seguimiento, en muchas ocasiones los alumnos participan en el sentido de hacer o de responder, pero éste tipo de participación no fomenta nada.

“Los alumnos no pueden participar mucho en el proceso de enseñanza-aprendizaje, no pueden participar de muchas maneras diferentes, los parámetros para su participación son limitados, según la regla de los tercios. (Edward y Mercer, 1980:p.39).”

²⁸ Philip, W. Jackson. “La vida en las aulas.

Ésta regla de los tercios nos dice lo siguiente, según un gran número de clases en distintos países:

- a) durante aproximadamente dos tercios del tiempo, alguien habla;
- b) aproximadamente dos tercios de esta conversación la lleva a cabo el maestro;
- c) aproximadamente dos tercios de la conversación del maestro consiste en lecturas y preguntas.

La participación de los alumnos en clase está regulada por reglas básicas educacionalmente, en muchas ocasiones de carácter implícito, pues definen lo que se espera que haga cada uno de los participantes alumnos y maestros. A través del conocimiento que van adquiriendo acerca de estas reglas implícitas, los alumnos elaboran una representación de la situación educativa y de cuál es su función en ella, cuál debe ser su participación, claro que dependerá en gran medida, en como sea el maestro dentro de un salón de clases, que habilidades emplea para lograr la participación.

Es posible que la participación de los alumnos dependa, en que le encuentren sentido a lo que se les propone hacer, que lo encuentren motivante y que se sientan con recurso para hacerlo.

Es claro que para el maestro sea importante que los alumnos aprendan tal lección o tema pero se olvidan de que sus alumnos también les debe de parecer importante. El acceso a los conocimientos previos de los alumnos no requiere de técnicas sofisticadas; se remite a una actitud a un puñado de habilidades por parte del maestro que en la presentación del contenido facilite a todos la formulación de preguntas, de dudas, la petición de aclaraciones etc...es así como los alumnos participaran mas activamente en el proceso de aprendizaje.

Para regular la enseñanza, es necesario que los alumnos participen, y que los maestros puedan observar esa participación, y ello será posible si el propio maestro tiene una planificación de las tareas de clase, y que la estructura de esas tareas permita que distintos alumnos, desde distintos niveles de competencia, puedan participar.

Onrubia (1993:p108-117)describe las características de la interacción profesor alumno.

- 1.-Insertar, en el máximo grado posible, la creatividad puntual que el alumno realiza en cada momento en el ámbito de marcos u objetivos más amplios en los cuales esa actividad pueda tomar significado de manera más adecuada.
- 2.-posibilitar, en el máximo grado posible, la participación de todos los alumnos en las distintas actividades y tareas, incluso si su nivel de competencia, su interés o sus conocimientos resultan en un primer momento muy escasos y poco adecuados.
- 3.-Establecer un clima relacional, afectivo y emocional basado en la confianza, la seguridad y la aceptación mutuas, y en el que tengan cabida la curiosidad, la capacitación de sorpresa y el interés por el conocimiento por sí mismo.
- 4.-Introducir, en la medida de lo posible, modificaciones y ajustes específicos tanto en la programación más amplia como en el desarrollo “sobre la marcha” de la propia actuación en función de la información obtenida a partir de las actuaciones y productos parciales realizados por los alumnos.
- 5.-Promover la utilización y profundización autónoma de los conocimientos que se están aprendiendo por parte de los alumnos.
- 6.-Establecer en el mayor grado posible, relaciones constantes y explícitas entre los nuevos contenidos de que son objeto de aprendizaje y los conocimientos previos de los alumnos.
- 7.-Utilizar el lenguaje de la manera más clara y explícita posible, tratando de evitar y controlar posibles mal entendidos o incomprensiones.
- 8.-Emplear el lenguaje para recontextualizar y reconceptualizar la experiencia.

La participación que pueda tener el alumno atribuye a éste ser el máximo protagonista en la construcción del conocimiento, esto no quiere decir que el alumno se oponga a la participación del maestro

Dentro de un salón de clases, las habilidades sociales que pueden o deben darse tanto por los alumnos como por los maestros son las siguientes:

Habilidades prosociales y sociales, necesarias para la interacción y la comunicación en la escuela: escuchar, los alumnos pedir ayuda, dar la gracias, seguir las instrucciones, hacer los deberes, participar en discusiones y actividades grupales, ofrecer ayuda, formular una pregunta, ignorar las distracciones.

Habilidades prosociales y sociales que facilitan la interrelación y la comunicación positiva con los demás: presentarse uno mismo, iniciar y finalizar una conversación, participar, jugar, tanto los alumnos como los maestros pedir un favor, ofrecer ayuda a un compañero.

Habilidades afectivas: conocer lo propios sentimientos, saber expresarlos.

Habilidades alternativas a la agresión: autocontrol, pedir permiso.

Habilidades personales para superar el estrés: reaccionar ante el aburrimiento, decir que causa los problemas.

CAPITULO IV

HABILIDADES SOCIALES

En éste apartado se hablara sobre las Habilidades Sociales, lo importante que son para llevar a cabo una mejor interacción social, lo implícitas que se encuentran en nuestra vida diaria como parte de un conocimiento tácito y por ello talvez poco apreciadas o valoradas. Abordaremos también la parte histórica, sus orígenes, raíces y la relevancia de un marco teórico que, aunque no cuenta con una teoría general, que abarque en la práctica, la evolución y el entrenamiento de las Habilidades Sociales, siempre resultará su conocimiento.

Se hablara también sobre la ausencia de una definición aceptada universalmente, así como una variedad de dimensiones que no acaban del todo por quedar establecida y la falta de un modelo que guíe la investigación sobre las Habilidades Sociales, siguen siendo los problemas por los cuales atraviesan las H.S.

Hablar de Habilidades Sociales resulta ser un tema bastante interesante, pues al escuchar esta frase, podríamos pensar que se hace referencia a habilidades que desconocemos o que necesitamos desarrollar como algo extra, en nuestras conductas o dentro de nuestras interacciones. Como el aprendizaje mediado, lo dice es la propia cultura la que nos da herramientas y construye al sujeto, es decir, el sujeto se constituye socialmente aprende conoce y piensa de acuerdo a su contexto a las reglas, a las normas, valores y creencias de la comunidad, sin imaginar siquiera que H. S. son todas aquellas prácticas o conductas finas que todos llevamos a su realización y que casi siempre pasan desapercibidas, pues son un conocimiento tácito. Para tener más claro que son las H. S., citaremos algunos ejemplos:

- Capacidad de comunicar.
- Ver a los ojos.
- Modular el tono de voz.
- Tener fluidez verbal.
- Saber escuchar y ser escuchados
- Utilización un lenguaje apropiado.

En fin son toda una serie de conductas implícitas en nuestras interacciones que nos permiten lograr una eficiente o deficiente práctica de estas.

Pero algo que debemos tomar muy en cuenta es que las H. S. no son hábitos, aunque se presentan en conducta no son conductas aisladas, pues dependen de la interpretación que les dan los demás, pero en éstas interpretaciones existen fallas pues no siempre se les da el significado correcto que el actor quiere transmitir. En las H. S. existe un intérprete y un actor que se complementan y, entre éstos las H. S. pasan siempre desapercibidas o se leen de diferente forma.

Pero si tomamos así de entrada a las H. S., sólo las terminaremos viendo como una conducta; pues para su desarrollo y práctica es muy importante el contexto, el cual esta formado por: normas sociales, valores y tradiciones y sólo a partir de éste pueden ser interpretados si forman parte del juego. Dependiendo del contexto, dependerán las H. S., pues éstas no siempre serán las mismas. No debemos confundir las H. S. con popularidad o simpatía pues éstas características de una conducta serían sólo atribuciones, tampoco debemos confundir las H. S. como un conjunto de ellas mismas.

Por otra parte, el interés por el estudio de las H. S. para el Psicólogo Social, resulta muy importante, por el acento que éste pone a las relaciones interpersonales y por que a través de su intervención puede proporcionarle al sujeto, las herramientas necesarias para superar situaciones que puedan generarle una ineficaz interacción social. Esto puede generar en el sujeto una necesidad de movimiento y a partir de ello, el Psicólogo Social podrá proporcionarle estrategias que le permitan desarrollar determinada habilidad social. Pues el entrenamiento en H. S. ha sido definido como un “intento directo y sistemático” de enseñar estrategias y habilidades interpersonales a los individuos con la intención de poder mejorar su competencia interpersonal en situaciones sociales específicas.²⁹

²⁹ Olza, Miguel. (1966), “Habilidades Sociales” en: Psicología social y trabajo social, Madrid, McGraw-Hill, p. 400.

4.1 HISTORIA DE LAS HABILIDADES SOCIALES.

En sus orígenes las H. S. han tenido una serie de raíces históricas muy importantes, dentro de las cuales podemos mencionar las siguientes.

El interés en las habilidades sociales comenzó alrededor de los años treinta con el estudio de la conducta social de los niños por Murphy y Cols en 1937, y se convirtió en objeto de estudio sistemático a partir del trabajo Dentro de su estudio científico y sistemático podemos encontrar tres grandes fuentes: dos de ellas realizadas en Estados Unidos y la otra en Inglaterra.

La primera de éstas muy frecuentemente reconocida como la única o la más importante se encuentra en el temprano trabajo de Salter en 1949 sobre terapia de reflejos condicionados. El cual estuvo influido por los estudios realizados de Pavlov, sobre la actividad nerviosa superior. Más tarde el trabajo de Salter fue continuado por Wolpe quien fue el primer autor en emplear el término de asertividad,³⁰ pero de él hablaremos más adelante. En los años cincuenta aumentó el interés por las habilidades sociales en el campo de la Psicología social y del trabajo.

Una segunda fuente la podemos encontrar en los trabajos de Zigler y Phillips entre 1960 y 1961, sobre la "competencia social".

Y como tercera fuente del movimiento de las Habilidades Sociales la podemos encontrar también en el concepto de "habilidad" que fue aplicada a las interacciones Hombre-máquina, después la aplicación de éste concepto se traslado a los sistemas hombre-hombre, generando un fructífero trabajo sobre H. S., en Inglaterra. A partir de estas tres fuentes podemos observar un enfoque distinto, aunque, en una gran cantidad de temas tengan convergencias en métodos y conclusiones en ambos países. En 1969 Wolpe y Lazarus 1971 dieron nuevos impulsos a las investigaciones en H. S. dando como resultado el libro de Alberti y Emmons, llamado "Estas en tu perfecto derecho", siendo este el primero dedicado exclusivamente a la asertividad. En Estados Unidos se fue dando toda una serie de evoluciones en cuanto a términos hasta llegar al de "Habilidades Sociales". Pero fue a mediados de los años setenta que el término <Habilidades Sociales> empezó a tomar un lugar importante como el sustituto del de

³⁰ Caballo, Vicente E.(1992), Manual de evaluación y entrenamiento de las habilidades sociales, Madrid, Alianza, p.8.

<conducta asertiva>. Sin embargo la expresión <entrenamiento asertivo>, así como el de <entrenamiento en habilidades sociales> han sido designado prácticamente para el mismo conjunto de elementos de tratamiento y al mismo grupo de categorías conductuales a entrenar³¹, por lo tanto se puede decir que ambos términos serían equivalentes, no obstante se tiende a emplear el de <Habilidades Sociales> debido a una mayor implantación y a que una gran cantidad de autores han considerado que el constructo <aserción> deberá ser eliminado. Además de estos términos han sido utilizados como sinónimos con cierta frecuencia, los siguientes: <Habilidades Sociales y <Competencia Social>.

4.2. CONCEPTO DE HABILIDAD SOCIAL.

Han existido grandes problemas a la hora de tratar de definir lo que es una conducta socialmente habilidosa. Sin embargo se han dado numerosas definiciones sobre ella, no llegando a un acuerdo explícito sobre qué es lo que constituye una conducta socialmente habilidosa. Pues las Habilidades Sociales deben considerarse dentro de un marco cultural determinado, donde los patrones de comunicación varían ampliamente entre culturas y dentro de una misma cultura, dependiendo de factores como: la edad, el sexo, la clase social y la educación. Además el grado de éxito que muestre una persona dependerá de lo que ésta desee lograr en la situación particular en la que se encuentre.

Ya que una conducta considerada como apropiada en una situación dada o contexto, puede resultar, inapropiada obviamente en otro. Pues el individuo aporta también al contexto sus propias actitudes, valores, creencias, capacidades cognitivas y un estilo único de interacción. Debido a ello no puede haber claramente un "criterio" absoluto de Habilidad Social.

Aun así, todos parecemos conocer qué son las habilidades sociales de manera intuitiva. No obstante el contenido, como las consecuencias deben tenerse en cuenta en cualquier definición de Habilidades Sociales. Pese a la dificultad para dar una definición, existe un cierto consenso en cuanto a las implicaciones de las H. S., pues éstas son conductas aprendidas, que

³¹ ibidem.

son más o menos identificables como aquellas capacidades concretas y que en ellas influyen variables ambientales, lo cual implica que tienen una dimensión cultural.

Otra implicación de éste concepto de habilidad social es que no puede conceptualizarse como rasgos generalizables, que sean equiparables a un continuo que va de una alta a una baja competencia social. Pues las habilidades sociales son un conjunto de éstas que se ponen en juego con fines diferentes y en situaciones diferentes.

Para Caballo resulta necesario tener en cuenta tanto el contenido como las consecuencias al definir la conducta socialmente habilidosa. Él propone la siguiente definición:

Sin embargo aunque no se ha llegado a una definición generalmente aceptada, existe un acuerdo general en cuanto a lo que debe conllevar el concepto de H. S.. Por ello una adecuada conceptualización de una conducta socialmente habilidosa, debe contemplar la especificación de tres componentes que la conforman, los cuales son:

- Una dimensión conductual: que señala un tipo de habilidad específica.
- Una dimensión personal: que serían las variables cognitivas.
- Una dimensión situacional: que es determinada por el contexto ambiental.

Dependiendo de la situación en la que se encuentre el sujeto éste requerirá de conductas diferentes.

Sin embargo “Lazarus en 1973”, fue uno de los primeros en establecer desde una posición de práctica clínica, las principales dimensiones conductuales que abarcan las habilidades sociales /aserción. Éstas eran 4:

- La capacidad de decir <no>.
- La capacidad de pedir favores y hacer peticiones.
- La capacidad de expresar sentimientos positivos y negativos.

- La capacidad de iniciar y terminar conversaciones.³²

A éstas cuatro dimensiones se han propuesto otra clase de respuestas que han girado alrededor de éstas, no aportando nada nuevo.

4.3. APRENDIZAJE DE LAS HABILIDADES SOCIALES.

No podemos mencionar a ciencia cierta cuándo y cómo se aprenden las H. S., pero sin duda alguna es en la niñez dónde empieza este aprendizaje, y es probable que en la mayoría de las personas el desarrollo de éstas dependa de su madurez, así como de las experiencias adquiridas, como lo menciona Vygorsky un profesor debe dominar el tema o actividad por impartir y ello dependerá de sus habilidades que desarrolle. Sin duda alguna la explicación más aceptable sobre este aprendizaje, puede proporcionarlo la teoría del aprendizaje social. Dónde el factor más importante que determina dicho aprendizaje es el modelado. Pues el niño al observar a sus padres en la interacción con él y con otras personas va aprendiendo su estilo. Es por ello que conductas tanto verbales como no verbales puedan aprenderse de esta manera.

El aprendizaje forma parte de nuestra cultura, de nuestros hábitos y de nuestras formas de comportamiento social, así como también las representaciones culturalmente generadas y compartidas; pues todos nuestros tipos de aprendizaje son aprendizajes sociales o culturalmente mediados. Esta mediación se da partir de los contextos en los cuales interactuamos, como lo son las relaciones familiares, la escuela, así como los ámbitos laborales y profesionales.

Una forma muy simple del aprendizaje social es posiblemente la adquisición de habilidades sociales, las cuales estamos usando continuamente, sin ser conscientes de ellas, habilidades sociales que hemos adquirido de una forma implícita, como parte de nuestro proceso de socialización.

La mayor parte de nuestras conductas sociales las hemos adquirido viendo como otros las ejecutan. Así el modelado sirve no sólo para adquirir conductas nuevas o deseables, si no también para poder inhibirlas o facilitarlas. Este proceso de modelado se produce sin duda

alguna de manera continua en nuestra vida social, y de una forma más implícita que explícita, y especialmente se da en la adquisición de las H. S.

Por ello la socialización nos expone a modelos (como: padres, maestros, personajes célebres, etc.,) con los cuales podemos identificarnos y cuyas habilidades sociales, sin ser conscientes de ello, tendemos a reproducir. Así, como lo ha demostrado la Psicología Social, con frecuencia el éxito de una interacción social se logra a partir de las habilidades sociales que el sujeto posea para influir en los demás y a partir de ello alcanzar sus propósitos.

4.4. ELEMENTOS QUE COMPONEN UNA HABILIDAD SOCIAL.

En el análisis de las H. S. se han propuesto dos elementos que son: el molar y el molecular.

Por molares nos referiremos a todos aquellos tipos de habilidades generales como lo son: la asertividad, la habilidad heterosocial o la habilidad para llevar a cabo una entrevista de trabajo. Esta habilidad general dependerá de componentes moleculares como son: el volumen de la voz, el contacto ocular o la postura del entrevistado, etc.

Se considera que el enfoque molecular es una estrategia indispensable para la investigación de las H. S., y en él se han tomado como referencia los elementos conductuales observables; el énfasis en la conducta observable es debido a que la mayor parte de la literatura que se ha realizado sobre las H. S. se han orientado en este sentido.

Los elementos que se han utilizado más ,como los componentes de las H. S. han sido:

- El contacto ocular(mirada)
- El tiempo de conversación y su contenido verbal.
- Las cualidades de la voz.

³² Ibidem.

Sin embargo ha quedado pendiente la comprobación de si éstos son o no los componentes básicos de las H. S.. No obstante estudios realizados posteriormente han confirmado algunos de estos elementos, como componentes conductuales fundamentales de las H. S..

A continuación mencionaremos algunas características de los elementos conductuales más importantes de las H. S.:

- Comunicación no verbal (reemplazar las palabras a través del movimiento de las manos).
- La mirada (es fundamental en la evaluación de las H. S.).
- La expresión facial (representa el principal sistema de señales para demostrar emociones).
- Las sonrisas (están positivamente correlacionadas con las H. S.).
- La posición corporal refleja actitudes y sentimientos sobre sí mismo y la relación con los otros).
- Los gestos (cualquier acción que envía un estímulo visual).
- Movimiento de los pies (señales válidas del estado de ánimo).
- Distancia /Proximidad (limitación del espacio entre dos personas).
- El contacto físico (forma más íntima de comunicación).
- La fluidez verbal (indica una seguridad, competencia o lo inverso).
- El tono de voz (su función más básica es hacer llegar el mensaje al oyente).
- Factores cognitivos (elementos cognitivos asociados a cada habilidad social).

4.5. COMO SE PUEDEN ENSEÑAR HABILIDADES SOCIALES.

Como lo hemos venido mencionado anteriormente las H. S. pueden ser enseñadas a través de modelos, y éstos sólo se aprenden si resultan significativos para el sujeto. La técnica de modelado consta de cinco fases:

1. Información verbal.
2. Presentación de un modelo eficaz: Atractivo, sencillo, simple y repetitivo, pero cambiando el contexto y la tarea. Consiste en la explicación del modelo, en qué consiste, de qué se trata y en qué se requiere poner atención.
3. Práctica de la habilidad entrenada: Pedir al sujeto que lleve a la práctica el modelo que le ha sido presentado.
4. Corrección: Corregir la respuesta o respuestas dadas, si éstas son incorrectas, pero esta corrección no debe proporcionarse a través del castigo. Durante su corrección deberá existir una retroalimentación, un refuerzo en el momento justo y pertinente para que éste surta el efecto que se requiere.
5. Mantenimiento y generalización: La repetición de la práctica logrará generar la habilidad, para ello es necesario crear un ambiente de confianza y estar en el momento preciso para la ejecución.

Pero para aprender una habilidad social no sólo es necesaria la exposición al modelado significativo, sino también su práctica. Aprender una H. S. es muy similar al aprendizaje de las actitudes, pues como éstas, no se pueden cambiar si no se da información, si no se cambia la creencia y el conocimiento. También se adquieren y se pueden cambiar incluyendo todos sus componentes que son:

- El conductual.
- El afectivo.
- Y el cognitivo.

Y sólo se pueden cambiar logrando impactarlos a todos. Si el aprendizaje de una habilidad social carece de estos componentes no se podrán cambiar. Podemos aprender habilidades, pero si no existe voluntad para ello, si no se le encuentra sentido no se logrará su adquisición, también éstas se pueden dejar de aprender, al igual que perder.

Por ello las H. S. se van construyendo y cambiando a partir de un contexto dado. Por todo esto, es importante resaltar que, la gente puede aprender a desarrollar habilidades sociales para una mejor interacción social, y que cuando nos referimos a desarrollarlas es para generar una conducta efectiva.

CAPITULO V

METODO

JUSTIFICACIÓN

Esta investigación tiene como principio fundamental identificar las habilidades sociales que de que disponen los maestros/as de educación primaria, ¿ Cuáles son las habilidades sociales más utilizadas por maestros/as de quinto y sexto año de primaria y si éstas son las mismas que identifican sus alumnos?, así mismo ver si las habilidades de los maestros/as son las mismas que identifican sus alumnos en clase, y para dar respuesta a ésta pregunta, las variables que en esta investigación se emplean no son estrictamente una variable dependiente y un a independiente; ya que es importante ver si el desempeño docente cuenta con una serie de herramientas necesarias, entendamos como habilidades sociales a esas habilidades específicas que requiere una persona en una tarea determinada, esa habilidad para interactuar con otros en un contexto dado de un modo específico, socialmente aceptable y valorado, y que sea mutuamente beneficioso para los otros, en este caso para los alumnos.

PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

¿ Cuáles son las habilidades sociales más utilizadas por maestros/as de quinto y sexto año de primaria y si éstas son las mismas que identifican sus alumnos?

OBJETIVO GENERAL

- Conocer las habilidades sociales de algunos maestros/as de quinto y sexto año de primaria.

OBJETIVOS ESPECIFICOS

- Identificar por medio de la observación, cuales de los componentes de la escala de habilidades sociales de Caballo, son más utilizados por los maestros/as. (componentes no verbales, componentes paralingüísticos o componentes verbales).

- Identificar por medio de una escala de rangos y que tienen la forma de tipo Lickert, cuáles son las habilidades sociales de los maestros/as que sus propios alumnos identifican

- Identificar si existe correspondencia entre las habilidades sociales de los maestros, y las habilidades sociales que sus alumnos identifican.

HIPÓTESIS

- Los componentes mas utilizados por los maestros/as dentro del salón de clases son los componentes verbales.
- Las habilidades sociales observadas en los maestros/as de quinto y sexto año de primaria son diferentes a las que identifican sus mismos alumnos.

VARIABLES

Variable Independiente: Habilidades sociales del maestro/as

Habilidades sociales que identifican sus alumnos

Variable dependiente : Correspondencia entre H.S de los maestro/as y H.S identificadas por los alumnos.

SUJETOS

Para la realización de esta investigación, participaron un total de 431 sujetos de los cuales se desprende que 64 participaron en la etapa de observación, 134 en la etapa piloteo y 215 alumnos en la etapa final de aplicación.

Las características de los alumnos son similares en las tres etapas destacando que son alumnos que se encuentran en un rango de edad de entre los 10 y los 14 años de edad, que viven en una zona socioeconómica media baja, tanto los alumnos donde se realizó la observación que fueron del Estado de México así como los alumnos de la delegación Iztapalapa donde se aplico el piloteo y el instrumento final, a pesar de que se trabajo en ambos turnos no se encontró ninguna diferencia significativa que se pudiera destacar para ésta investigación. En cuanto a las características de los maestros/as solo la edad de cada uno de ellos fue significativa, en cuanto a su manera de trabajo son muy similares.

Población en General: escuelas primarias tanto del Estado de México como de la Delegación Iztapalapa

Población de estudio: niños de las escuelas ya mencionadas de quinto y sexto año.

Muestra: 431 alumnos y 18 maestros/as.

Muestra representativa: 215 alumnos, 122 niñas y 93 niños, 10 maestros/as, 6 maestras y 4 maestros.

Cuadro 1

Escuela	Edo. Mex	Iztapalapa	Tarea	Turno	Grado	Alumnos
1	X		observación	V	5 y 6	64
2		X	piloteo	M	5 y 6	134
3		X	aplicación	M/V	5 y 6	215

INSTRUMENTOS

Para ésta investigación es necesario utilizar dos instrumentos, uno de ellos es un cuestionario que tiene la finalidad de registrar las habilidades sociales que se observaron en los maestros/as (ver anexo 1) y uno mas que registrara las habilidades sociales que identifican sus propios alumnos en clase, (ver anexo 2).

PROCEDIMIENTO

Para dar respuesta a la pregunta de investigación se desarrollaron las siguientes etapas, el propósito de la primera y segunda etapa, fue ir registrando que habilidades sociales se observaron en maestras/os, por medio de una guía de observación, en la tercera etapa, se realiza una comparación de las habilidades observadas y registradas con un instrumento de Habilidades Sociales de Caballo, en la ultima etapa se realizó un ultimo piloteo para ver que habilidades se repetían mas en los maestros/as y con este hacer la aplicación final.

PRIMERA ETAPA

El diseño de la investigación que se pretende utilizar se explica de la siguiente manera: primero se realizaron observaciones en la Escuela Primaria Hermenegildo Galeana (escuela #1), ubicada en la col. Las Aguilas de Cd. Nezahualcóyotl, con el fin de ir identificando por medio de una guía de observación (ver anexo 3), las habilidades de los maestros/as al impartir sus clases, y si éstas habilidades son identificadas por sus alumnos, se observaron a dos grupos de quinto y dos de sexto, tres eran maestras y un solo maestro, las observaciones se realizaron en el turno de la tarde en diferentes horarios; al hora de entrada , antes del recreo, durante el recreo, a la hora de la salida. Durante el registro de las observaciones se trató de conservar los diálogos y palabras por todos los miembros del grupo así como sus movimientos, gestos, actitudes, semblantes, etc. Las observaciones comenzaron el 30 de Enero del 2001 y terminaron el 23 de marzo del mismo. Se cubrió un total de 23 horas, estando en cada grupo de 5 a 6 horas aproximadamente las observaciones no se hicieron todos los días de la semana, era variado.

SEGUNDA ETAPA

Terminada la observación en la primaria # 1, se compararon las habilidades que se observaron, con una escala validada de habilidades sociales de Vicente Caballo, de esta manera a la escala validada de Caballo se le agregaron más items que no estaban considerados y que fueron de gran ayuda a ésta investigación.

La escala, quedo dividida en tres componentes: Componentes no verbales: como la mirada, la expresión facial, la postura corporal, la entonación y el volumen de voz.

Componentes paralingüísticos: todo lo que tiene que ver con el habla

Componentes verbales: el contenido de lo que se esta diciendo, preguntas, respuestas.

En esta escala de observación también se preguntan: nombre de la escuela, nombre del maestro y edad, grupo observado, fecha de observación, hora de inicio y de término. Terminada la escala se procedió al piloteo, con la ayuda de un observador, éste observador fue registrando las habilidades que observaba en los maestros un total de 10 maestros observados por un tiempo de dos a tres horas en diferentes escuelas primarias #2 (Palavicini y Wilfrido), de ésta manera con el registro que este observador realizo y con las observaciones que ya antes se habian hecho en la primaria #1 de Cd. Neza quedan registradas en el instrumento final las

habilidades sociales que mas se repitieron en los maestros, y con ayuda del paquete estadístico SPSS se confiabilizo dicho instrumento.

En la escala final de habilidades sociales se irán marcando con / las veces que el maestro/as repita tal habilidad, esto permitirá contabilizar las veces que el maestro/a realizo tal habilidad.

TERCERA ETAPA

Para el piloteo del instrumento que registrara las H.S observadas por los alumnos, la población estuvo integrada por cuatro grupos, dos de quinto y dos de sexto de dos escuelas primarias ubicadas en la delegación Iztapalapa una de ellas es la Primaria Felix F. Palavicini (escuela #2) en donde el piloteo se realizo con un quinto grado y un sexto, el día 13 de junio en el turno matutino, con total de 64 escalas contestadas y en la otra escuela, la Primaria Wilfrido Massieu (escuela #2), el piloteo se realizo los días 13 y 14 de junio en el turno matutino con un quinto grado y un sexto con un total de 70 escalas, sumando un total de 134 escalas contestadas, éste instrumento contaba con 42 ítems de los cuales se realizó un análisis de discriminación de reactivos "T" STUDET en Excel, rechazando 14 ítems quedando con un total de 28 ítems. para su aplicación final, donde se obtuvieron los permisos en dos escuelas primarias una llamada Mi Patria es Primero (escuela # 3), aplicando el instrumento en los dos turnos en el que se trabajo con un quinto el día 19 de junio y un sexto el día 21 de junio del turno vespertino, del día 25 al 29 de junio se aplico el instrumento a los alumnos, en el turno matutino en dos quintos y dos sextos, en la primaria Miguel Ramos Arizpe (escuela # 3) se aplico el instrumento en el turno vespertino del 25 al 29 de junio en dos quintos y dos sextos. Ubicadas ambas primarias en Iztapalapa.

En el instrumento que se les aplicaro a los alumnos, la mayoría de los reactivos son los mismos que tiene el instrumento de habilidades sociales y de igual manera esta dividido en componentes no verbales, paralingüísticos, verbales, de participación y de contexto, el componente de participación contiene reactivos que fueron observados en la escuela primaria # 1 de Cd. Neza.

Una vez obtenidos los datos se realizó una prueba de Pearson, es decir, una asociación de variables, para saber si existe o no correlación entre las habilidades observadas por los maestros, y las habilidades que identifican sus propios alumnos.

CAPITULO VI

ANÁLISIS DE RESULTADOS

De acuerdo a los datos obtenidos por medio de los instrumentos tanto para los alumnos como para los maestros, y para dar respuesta a las hipótesis planteadas, los resultados fueron los siguientes. El alfa de confiabilidad del instrumento de los alumnos es de .6604 .

Las correlaciones del instrumento de los alumnos quedo de la siguiente manera, ya que el instrumento esta dividido en seis componentes, se observa cuales de los componentes tienen correlación entre sí.

		COMPONENTES					
		no verbales	participación	paralinguísticos	verbales	Contexto	extraclase
no verbales	Pearson	1.000	.283**	.436**	-.009	-.013	.180**
	Correlati on						
	Sig. (2- tailed)		.000	.000	.890	.846	.008
	N	215	215	215	215	215	215
Participación	Pearson	.283**	1.000	.337**	-.053	.229**	.219**
	Correlati on						
	Sig. (2- tailed)	.000		.000	.443	.001	.001
	N	215	215	215	215	215	215
Paralinguísticos	Pearson	.436**	.337**	1.000	-.009	.174**	.190**
	Correlati on						
	Sig. (2- tailed)	.000	.000		.901	.011	.005
	N	215	215	215	215	215	215
verbales	Pearson	-.009	-.053	-.009	1.000	-.178**	-.007
	Correlati on						
	Sig. (2- tailed)	.890	.443	.901		.009	.914
	N	215	215	215	215	215	215
Contexto	Pearson	-.013	.229**	.174**	-.178**	1.000	.001
	Correlati on						
	Sig. (2- tailed)	.846	.001	.011	.009		.994
	N	215	215	215	215	215	215

extraclase	Pearson	.180**	.219**	.190**	-.007	.001	1.000
	Correlati on						
	Sig. (2- tailed)	.008	.001	.005	.914	.994	.
	N	215	215	215	215	215	215

** Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).
* Correlation is significant at the 0.05 level (2-tailed).

Como se observa en la tabla, los componentes que tienen correlación son, los componentes no verbales con los paralinguísticos .436, los de participación con los paralinguísticos .337, los paralinguísticos con los no verbales .436, los de contexto con los de participación .229 y los extraclase de igual manera con los de participación .219.

Las correlaciones del instrumento de los maestros quedo de la siguiente manera

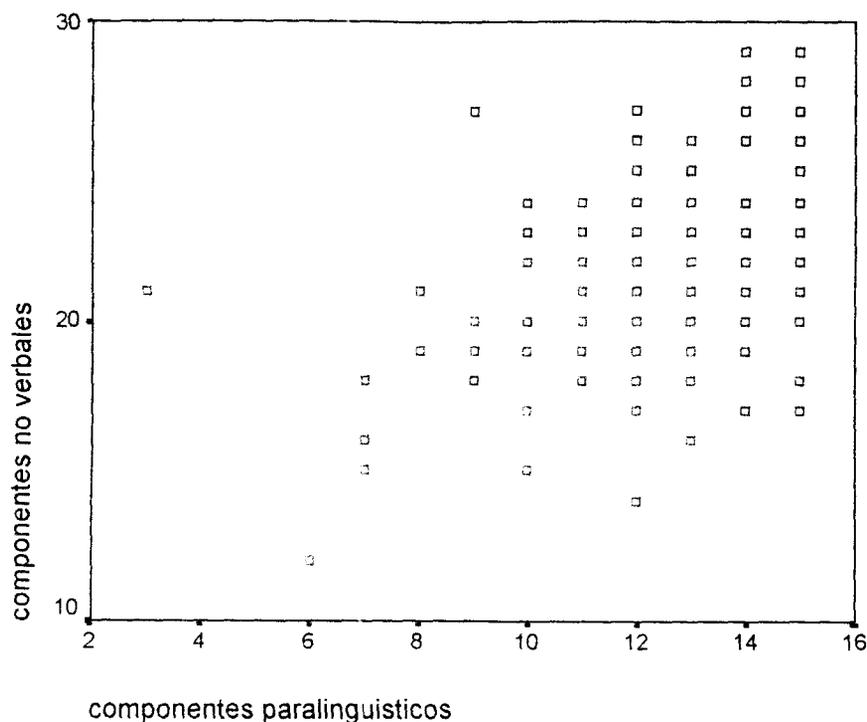
		COMPONENTES		
		NO VERBALES	PARALINGUISTICOS	VERBALES
NO VERBALES	Pearson	1.000	.957**	.882**
	Correlation			
	Sig. (2- tailed)		.000	.001
	N	10	10	10
PARALINGUIS TICOS	Pearson	.957**	1.000	.936**
	Correlation			
	Sig. (2- tailed)	.000		.000
	N	10	10	10
VERBALES	Pearson	.882**	.936**	1.000
	Correlation			
	Sig. (2- tailed)	.001	.000	
	N	10	10	10

** Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

En las correlaciones del instrumento de los maestros, los componentes que tuvieron una alta correlación son: los no verbales con los paralinguísticos p.957, y viceversa y los componentes verbales con los paralinguísticos.

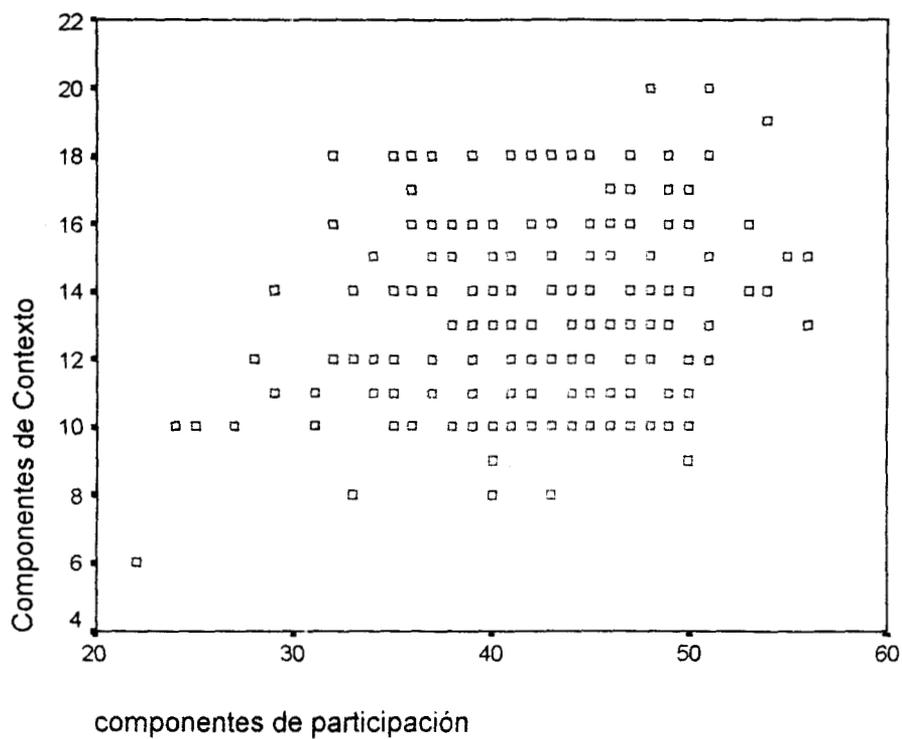
Graficas de Dispersión

Se muestra la correlación de una forma grafica de los componentes paralinguísticos y no verbales del instrumento de los alumnos.

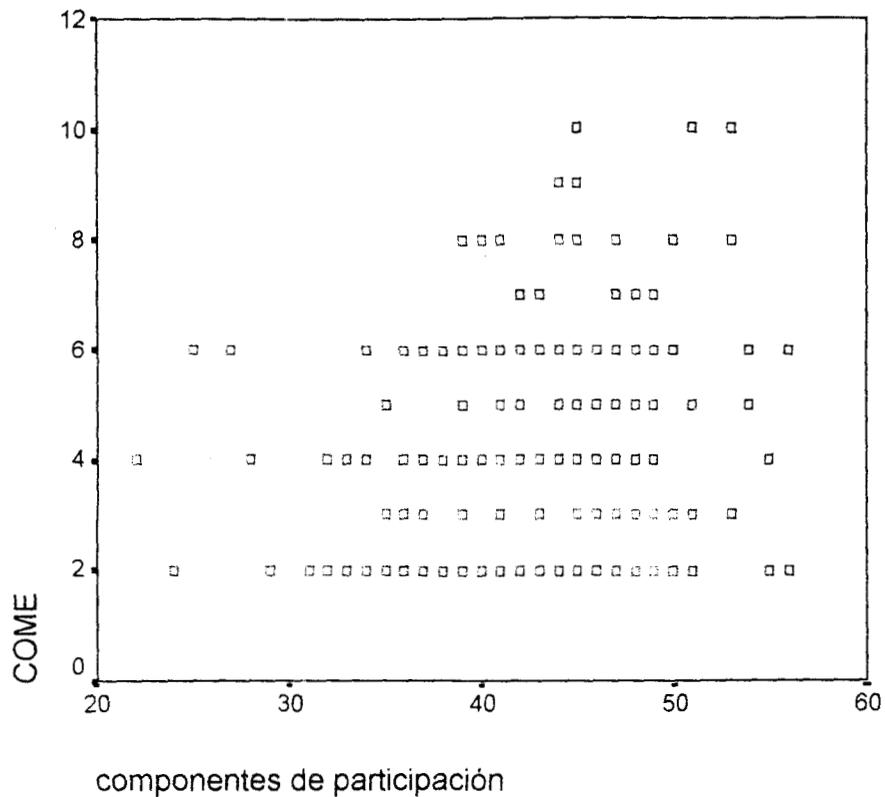


Pearsons "r", es de 436, en la grafica se observa que los puntos se encuentran muy juntos unos de otros, podemos decir, que en base a las respuestas de los alumnos que cuando se dan los componentes no verbales como " El maestro esta de frente a ti al dar su tema" se esta dando también algún componente paralinguístico como "El maestro te explica con claridad los temas, es claro que si un maestro tiene la habilidad de estar siempre frente a sus alumnos se entenderá mejor el tema que este dando. (preguntas 3 y 20 ver anexo 2)

Instrumento de los alumnos, correlación entre componentes de contexto y participación



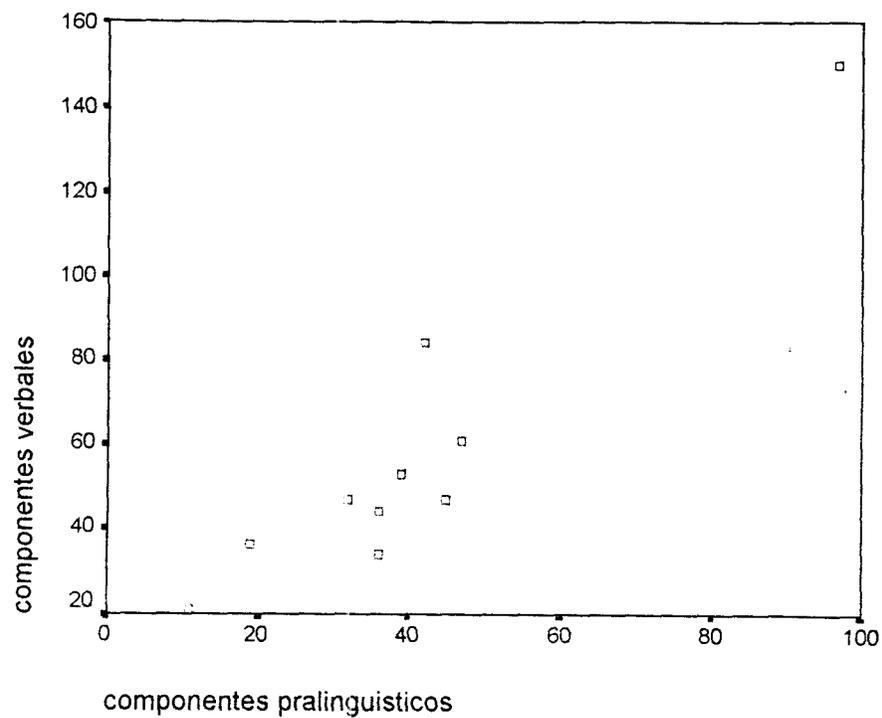
Pearsons "r" .229 al igual que en los componentes anteriores cuando se da uno de los componentes de contexto como " Tu salón tiene adornos de cualquier tipo" se pone en jugo un componente de participación. (pregunta 26 ver anexo 2).



Pearsons "r" .219 los componentes extraclase resultan ser importantes cuando entran en juego con los componentes de participación, es lógico que puedan estar relacionados, por ejemplo: si a tu maestro lo consideras tu amigo le contarás algún problema personal. (preguntas 7 y 27 ver anexo 2)

En estas gráficas de dispersión se observa que si existe una correlación entre los diferentes componentes del instrumento que se les aplico a los alumnos de las dos diferentes escuelas, se observa como los puntos de dispersión se encuentran juntos unos de otros.

Con respecto a los resultados del instrumento de los maestros se presentan dos gráficas de dispersión donde se obtuvo una alta correlación:



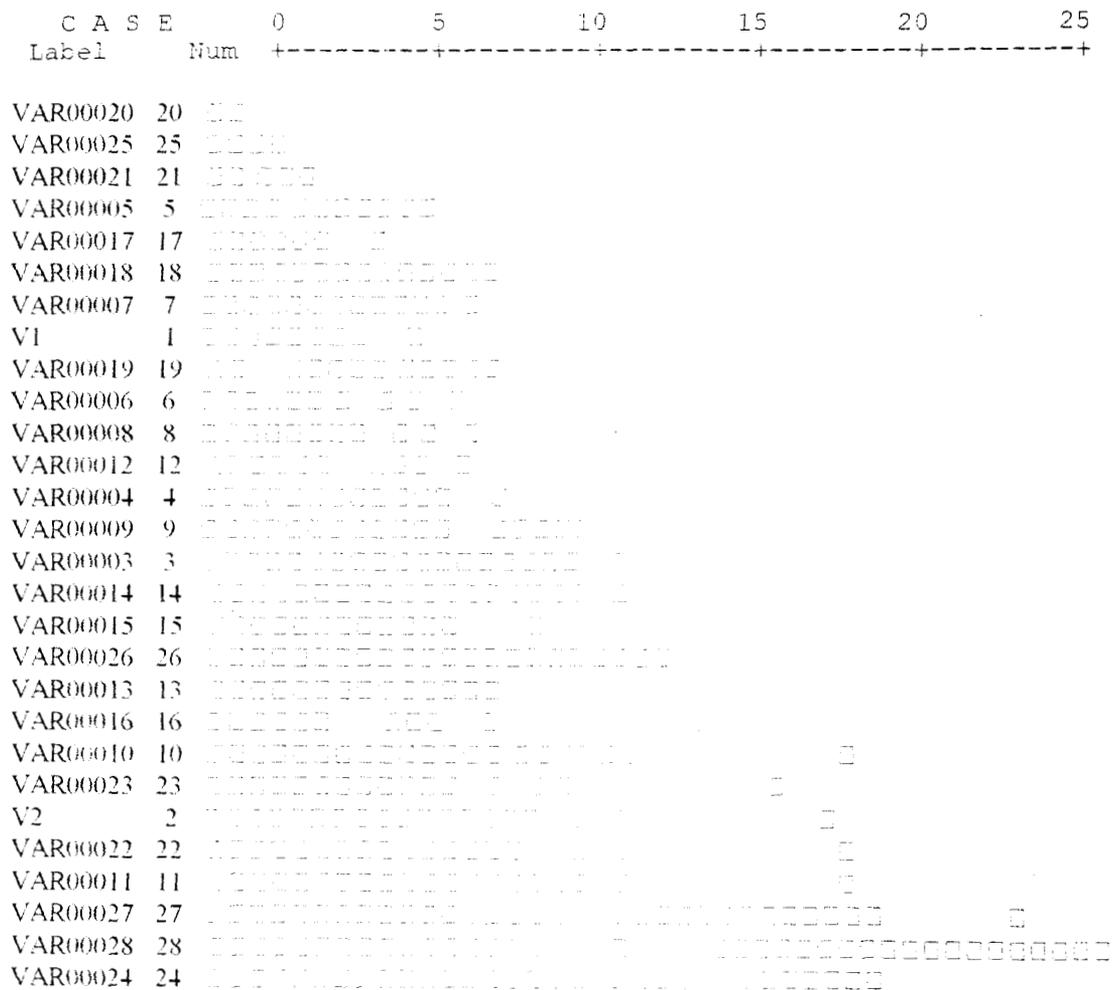
Pearsons " r ".936, se observa que los puntos de dispersión se encuentran juntos, de acuerdo al instrumento que se aplicó a los maestros los componentes en los que existe una correlación alta son los verbales y los paralinguísticos, mucho tienen que ver las preguntas que realice el maestro los alumnos con el tono de voz que emplee.

	Sig. (2-tailed)	.000	.000		.901	.011	.005	.517	.285	.173
	N	215	215	215	215	215	215	10	10	10
Verbales	Pears on Correlation	-.009	-.053	-.009	1.000	-.178**	-.007	-.465	-.308	-.374
	Sig. (2-tailed)	.890	.443	.901		.009	.914	.176	.387	.287
	N	215	215	215	215	215	215	10	10	10
Contexto	Pears on Correlation	-.013	.229**	.174**	-.178**	1.000	.001	.499	.380	.295
	Sig. (2-tailed)	.846	.001	.011	.009		.994	.142	.279	.408
	N	215	215	215	215	215	215	10	10	10
extracalse	Pears on Correlation	.180**	.219**	.190**	-.007	.001	1.000	-.390	-.435	-.200
	Sig. (2-tailed)	.008	.001	.005	.914	.994		.266	.209	.579
	N	215	215	215	215	215	215	10	10	10
no verbale	Pears on Correlation	.140	.231	-.233	-.465	.499	-.390	1.000	.957**	.882**
	Sig. (2-tailed)	.699	.521	.517	.176	.142	.266		.000	.001
	N	10	10	10	10	10	10	10	10	10
Paralimgui sticos	Pears on Correlation	.029	.082	-.375	-.308	.380	-.435	.957**	1.000	.936**
	Sig. (2-tailed)	.936	.822	.285	.387	.279	.209	.000		.000
	N	10	10	10	10	10	10	10	10	10
Verbales.	Pears on Correlation	.220	.044	-.467	-.374	.295	-.200	.882**	.936**	1.000
	Sig. (2-tailed)	.542	.933	.173	.287	.408	.579	.001	.000	
	N	10	10	10	10	10	10	10	10	10

** Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

ANÁLISIS DE CONGLOMERADOS es un conjunto de técnicas que tratan de formar grupos distintos de objetos homogéneos, para la formación de estos grupos hay tres características principales, el tipo de variables medidas, la función de semejanza o de distancia y la estructura final.

El dendograma “este diagrama se sitúa en un eje de coordenadas donde la abscisa no tiene ningún significado y la ordenada indica la distancia a la que emergieron los diferentes clusters”³³ nos muestra grupos de familias, es decir, si las preguntas que se encuentran en el instrumento de los alumnos están realmente dentro de los componentes y si tiene semejanzas al interior o a exterior de dicho instrumento.



Las preguntas 20, 25, 21, 5, y 17, como lo muestra el dendograma refiere que tiene semejanzas al exterior estas preguntas se encuentran en todos los componentes menos en los de extraclase.

Las preguntas 19, 6, 8, 12, 4, 9, 3 y 14 se ubican en otra familia, y tienen semejanzas al interior pero dentro del componente de participación es donde aparecen mas, se encuentran 8, 9, 12, 14, se encuentra la mitad de lo que en dendograma reporto.

Preguntas 10, 23, 2, 22 y 11, estas preguntas se encuentran ubicadas en cada uno de los componentes menos los de extraclase, es decir, tienen semejanzas al exterior.

Las preguntas 27, 28 y 24, muestran una sola familia, pero dentro del componente extraclase se encuentran ubicadas la 27 y la 28, este grupo muestra semejanzas tanto al interior como al exterior.

¹³ Miguel Clemente Díaz. "Psicología Social. Métodos y Técnicas de la investigación"

El siguiente dendograma muestra cuales son las preguntas que aparecen en familias y tiene semejanzas al interior como al exterior de acuerdo al instrumento de los maestros.

C A S E	0	5	10	15	20	25
Label	Num	+-----+-----+-----+-----+-----+				
VAR00027	27	□□				
VAR00051	51	□□				
VAR00036	36	□□				
VAR00026	26	□□				
VAR00078	78	□□				
VAR00072	72	□□				
VAR00075	75	□□				
VAR00073	73	□□				
VAR00069	69	□□				
VAR00080	80	□□				
VAR00070	70	□□				
VAR00074	74	□□				
VAR00076	76	□□				
VAR00077	77	□□				
VAR00011	11	□□				
VAR00065	65	□□				
VAR00071	71	□□				
VAR00084	84	□□				
VAR00059	59	□□				
VAR00079	79	□□				
VAR00082	82	□□				
VAR00087	88	□□				
VAR00081	81	□□□□				
VAR00085	85	□□□				
VAR00028	28	□□□				
VAR00055	55	□□□□□				
VAR00032	32	□□□□				
VAR00041	41	□□□□				
VAR00083	83	□□□□				
VAR00086	86	□□□□□				
VAR00088	87	□□□□				
VAR00004	4	□□□□□□				
VAR00066	66	□□□□□□□				
VAR00060	60	□□□□□□□				
VAR00024	24	□□□□□□□				
VAR00039	39	□□□□□□				
VAR00034	34	□□□□□□				
VAR00047	47	□□□□□□				
VAR00020	20	□□□□□□□				
VAR00015	15	□□□□□□□□				
VAR00019	19	□□□□□□				
VAR00037	37	□□□□□□□□				
VAR00061	61	□□□□□□□				
VAR00022	22	□□□□□□□□				

dispesión se observa que este grupo de familias son los que están en la correlación de componentes no verbales y paralinguísticos.

Las preguntas 55, 60, 24, 39, 34, 47, 20, conforman otro grupo de familia, pero al igual que el anterior tienen semejanzas hacia el exterior, dentro del componente paralinguístico se ubican, las preguntas 34, 39, 47

La siguiente familia la forman las preguntas 22, 30, 67, 9, 23, 25, con semejanzas al exterior.

Las preguntas 48, 49, 18, 8, 21, 52, 71, con semejanzas al exterior

Las preguntas 50, 57, 2, 54, 53, 45, 64, 68, con semejanzas al interior y al exterior.

Las preguntas 5, 38, 14, 44, 56, 16, 45, 17, 10, 35, con semejanzas al exterior.

Analizando estos grupos de familias que nos muestra el dendograma coinciden poco en la manera en que están ubicadas las preguntas en el instrumento que se les aplicó a los maestros, pero de igual manera existen semejanzas al exterior, al igual que en el instrumento anterior el dendograma es solo una versión más para ver el orden en que las preguntas pueden ser vistas.

CONCLUSIONES

Los resultados obtenidos en la presente investigación muestran que el conocimiento que se tiene actualmente de la función del maestro ante una clase o tema a desarrollar ha evolucionado conforme ha ido acumulando experiencias y entendiendo las definiciones que en el presente se manejan en cuanto al ambiente que debe proporcionar en el aula de clases para lograr el objetivo que se propone, y el comportamiento, aprovechamiento e integración del discípulo a su clase, puesto que cada niño es un ser con características propias e intereses definidos.

Cabe mencionar que para conseguir la interacción que se manifieste en la participación del grupo, el maestro debe echar mano de todos los recursos a su alcance y generar el ambiente propicio para ampliar cada uno de los temas y actividades que se propone en el aula y como Vicente Caballo lo menciona una habilidad social es "La conducta socialmente habilidosa es ese conjunto de conductas emitidas por un individuo en un contexto interpersonal que expresa los sentimientos, actitudes, deseos, opiniones o derechos de ese individuo de un modo adecuado a la situación respetando esas conductas en los demás, y que generalmente resuelve los problemas inmediatos de la situación mientras minimiza la probabilidad de futuros problemas"

Es por eso que esta investigación tiene como objetivo principal conocer esas habilidades sociales que posean maestros de quinto y sexto año de primaria, de acuerdo a los resultados obtenidos, las habilidades sociales más utilizadas por los maestros son esas habilidades que se expresan a través del cuerpo, esas habilidades en las que no se requiere de hablar para poder darse a entender, es la mirada, el contacto físico, las sonrisas que les ofrecen a los niños, etc, es decir los componentes no verbales esas son las habilidades que en esta investigación fueron las más utilizadas para poder ofrecer un desempeño y al mismo tiempo un mejor aprovechamiento de los alumnos esas habilidades sociales son esas herramientas mediadoras que se dan a diario ya que la mediación siempre está dada por medio de otro ser humano y no es fácilmente reemplazable por algún artefacto técnico o simbólico.

Uno de los objetivos específicos de esta investigación era el identificar que componente fue el mas utilizado por los maestros, resultado que fue el componente no verbal, como ya se menciona, esto no coincide con la hipótesis planteada de que el componente mas utilizado por los maestros seria el componente verbal, por ejemplo el contenido de los temas en clase, el humor con que se encuentre el maestro, las preguntas que realiza, etc, por otro lado las habilidades que sus propios alumnos identifican son las habilidades de participación, es decir al niño le gusta sentirse protagonista de la situación que este pasando ya que esto forma parte de su aprendizaje, es el mismo alumno el que debe identificar un tema como algo que no sabe, e interesarse por aprenderlo; por medio de la participación es él quien aprende y quien debe estar atento a su proceso de aprendizaje.

El alumno es el protagonista del proceso de aprendizaje, que éste sea mas o menos significativo, dependerá en parte también , como ya se menciona de las habilidades sociales que emplee el maestro.

Se define al ser humano como un ser cambiante y que esta sufriendo constantemente transformaciones y adaptaciones al contexto social en el cual se desenvuelve, es indispensable reconocer que la vida escolar diariamente está también sufriendo una serie de transformaciones, pero es deber procurar que estas transformaciones se conviertan en un elemento de positiva acción para lograr las metas propuestas por la escuela y la sociedad.

Dentro de la teoría del aprendizaje mediado se destaca que se dan conceptos espontáneos y científicos, que llevamos a cabo todos los seres humanos, el primero se da en la actividad diaria del niño, el segundo se da por medio del aprendizaje teórico ya que el maestro siempre formula primero un problema científico, después de un tiempo el maestro ayuda a sus alumno a crear un modelo que sirva como herramienta para la solución de dicho problema, es ahí donde el maestro funge como mediador entre el niño y el conocimiento ,éste proceso de aprendizaje también es llamado "doble movimiento".

El maestro y el alumno en lo particular, y las nuevas circunstancias económicas nos hacen reconocer que el alumno debe estar mejor y mas preparado para enfrentar el reto que esta economía le impone, por eso debe de participar positivamente en todas las acciones en que se vea involucrado y el maestro debe buscar nuevas estrategias y una renovada actitud frente al compromiso que se vive actualmente.

El alumno es el protagonista del proceso de aprendizaje, que éste sea mas o menos significativo, dependerá en parte también de las habilidades sociales que emplee el maestro, tendentes no sólo a facilitar ese aprendizaje, sino a hacerlo lo más profundo y amplio posible. La Habilidades Sociales de los maestros incluyen información relativa a la enseñanza que le ha sido significativa durante su formación académica. Podemos decir que esas habilidades son conformadas tanto por referencias de compañeros maestros o familiares, cuya influencia resulta importante, como por las prácticas que han observado realizar, por otros maestros, en las escuelas por las que han pasado, tanto por sus alumnos, por eso este trabajo trata de describir y analizar dichas habilidades que tengan los maestros, ya que éstas se expresan en los tratamientos específicos de los diferentes contenidos curriculares.

BIBLIOGRAFIA

- Anguera Argiola M. Teresa **“Manual de Practicas de observación”**
- Caballo, Vicente E.(1993), **“ Manual de evaluación y entrenamiento de las habilidades sociales”**, Madrid, Alianza.
- Carlos Guzmán, Jesús y Hernández Rojas, Gerardo; **“Implicaciones Educativas de Seis Teorías Psicológicas”**; Facultad de Psicología; UNAM, México, 1993.
- Carnoy Martín. **“La educación como imperialismo cultural”**. De Siglo XXI, México, 1974
- Castañeda, Sandra. **“Psicología del aprendizaje escolar”**.
- Clemente Díaz, Miguel. **“ Psicología Social-Métodos y Técnicas de Investigación”**. Ed. Eudema.
- Lechuga, Graciela. **“Ideología educativa de la Revolución Mexicana”**. Bilbao, Descleé de Brouwer.
- Melgarejo, Patricia. **“Ser Maestro, permanecer en la escuela: La tradición en una primaria**
- Moore, T. W., **“Introducción a la Filosofía de la Educación urbana”**; Trillas, México 1992.
- Raymundo P. Gándara, Tribunal federal Electoral, Centro de Capacitación Judicial Electoral, **“Formación de Profesores”**. México, 1996.
- Rockwell Elsie, **“Ser maestro, Estudios sobre el trabajo docente”**, Biblioteca Pedagógica
- Olza, Miguel. (1966), **“ Habilidades Sociales” en: Psicología social y trabajo social”**. Madrid, McGraw-Hill.
- Philip, W. Jackson. **“La vida en las aulas”**.

- Vigostky. **"Pensamiento y Lenguaje"**. Editorial Alfa y Omega.
- Zoraida Josefina . **"Ensayos sobre la historia de la educación en México"**: De El Colegio de México, 1981.

Anexo 1

UNIVERSIDAD AUTONOMA METROPOLITANA

UNIDAD IZTAPALAPA

Nombre de la escuela: _____ Grupo: _____

Fecha de observación: _____

Hora de inicio: _____ Hora de término: _____

Nombre del maestro: _____

Edad: _____

Nombre del observador: _____

Instrucciones:

Lee cuidadosamente las siguientes oraciones y marca con / las veces que el maestro (a) repita tal comportamiento

COMPONENTES NO VERBALES

1. EXPRESIÓN FACIAL

- 1 Expresiones negativas. Por ejemplo, enojado, de mal humor etc.
- 2 Expresiones positiva. Por ejemplo de buen humor, sonriente.
- 3 Expresión seria (o).

2. MIRADA

- 4 Mira poco a los niños.
- 5 Frecuencia y patrón de mirada buenos.
- 6 Mirada fuerte (mantiene el contacto visual por tiempo prolongado)

3. SONRISAS

- 7 Sonrisas poco frecuentes.
- 8 Sonrisas totalmente ausentes.
- 9 Patrón y frecuencia de sonrisas normales.
- 10 Solo cuando ocurre algo gracioso sonrío.
- 11 Le gusta reírse cuando expone un tema.

4. POSTURA

- 12 Postura cerrada. (con los brazos cruzados, sentada en su escritorio, con las manos en los bolsillos)
- 13 Postura normal. (Camina por todo el salón).
- 14 Postura abierta. (Siempre esta disponible para, los niños, mueve mucho las manos).

5. ORIENTACIÓN

- 15 Orientación normal (esta a un lado de los niños, detrás de ellos)
- 16 Esta de frente

6. DISTANCIA/CONTACTO FISICO

- 17 Distancia extremadamente próxima e íntima (que se encuentre a unos cm. Del niño)
- 18 Distancia normal. (un metro aprox.)
- 19 Distancia oportuna. (metro y medio).
- 20 Permite el contacto físico con los niños (palmadas, tocar el hombro)

7. GESTOS

- 21 No hace ningún gesto ni ademán, (manos inmóviles).
- 22 Algunos gestos pero escasos.
- 23 Frecuencia y patrón de gestos normales.
- 24 Gestos dependiendo de lo que este pasando.

8. APARIENCIA PERSONAL

- 25 Algo desaliñado y poco pulcro.
- 26 Apariencia agradable

9. OPORTUNIDAD DE LOS REFORZAMIENTOS

- 27 No refuerza nunca, o bien sus reforzamientos están siempre fuera de lugar.
- 28 Refuerza poco, o bien sus reforzamientos están frecuentemente fuera de lugar.
- 29 Reforzamiento bueno, o bien sus reforzamientos encuentran frecuentemente el momento oportuno
- 30 Reforzamiento solo con algunos niños
- 31 Si esta de mal humor no hay reforzamientos. Depende del estado de ánimo

COMPONENTES PARALINGÜSTICOS

10. VOLUMEN DE LA VOZ

- 32 No se le oye. Volumen excesivamente bajo
- 33 Volumen alto (casi llega al grito).
- 34 Se le oye ligeramente. Voz baja
- 35 Voz normal, pasable.

11. ENTONACIÓN

- 36 Nada expresiva, monótona, aburrida
- 37 Poco expresiva, ligeramente monótona.
- 38 Entonación normal, pasable.
- 39 Buena entonación, voz interesante, viva.

12. FLUIDEZ

40 Frecuentes perturbaciones o pausas embarazosas.

41 Pausas y perturbaciones normales.

42 Sin apenas perturbaciones y pausas embarazosa

13. VELOCIDAD

43 Velocidad normal. Se le entiende generalmente.

--

14. CLARIDAD

44 Claridad de pronunciación normal.

--

15. TIEMPO DE HABLA

45 Tiempo de habla normal.

46 Buena duración del habla

47 Solo da instrucciones, casi no habla.

COMPONENTES VERBALES

16. CONTENIDO

48 Poco interesante, ligeramente aburrido, muy poca participación, poco variado.

(Solo participan algunos niños, porque creen que el maestro lo va a tomar en cuenta).

49 Contenido normal, cierta variación

50 Contenido interesante, animado, variado, los niños participan.

51 Es interesante solo para el maestro(a). (cuando habla y habla sin importar que los niños le entiendan)

17. HUMOR

52 Contenido serio y con poco humor.

53 Contenido de humor bueno.

54 Contenido interesante, animado y variado.

18. ATENCIÓN PERSONAL

55 Apenas se interesa por la otra persona, con pocas preguntas.

56 Interés normal por la otra persona.

57 Buen interés por la otra persona, con un numero adecuado de preguntas sobre ella.

58 Existen sanciones en los niños (llamadas de atención, sermones, castigos.

19. PREGUNTAS

59 Nunca hace preguntas.

60 Hace preguntas continuamente.

61 Hace pocas preguntas.

62 Hace preguntas en exceso.

63 Patrón de preguntas normal.

64 Preguntas variadas y adecuadas.

65 Solo pregunta si los niños entendieron, y solo son algunos no todos.

--

20. RESPUESTAS A PREGUNTAS

66 Respuestas breves o poco adecuadas.

67 Respuestas normales.

68 Respuestas adecuadas y de duración correcta.

21. CONTEXTO

69 La escuela en general esta limpia (sin basura en los patios, los salones pintados, etc.)

70 Salón con iluminación adecuada

71 El salón cuenta con un reloj (en la pared o en el escritorio).

72 Desde el salón se puede observar la calle.

73 Salón limpio.

74 Salón sucio.

75 Salón con cortinas.

76 Salón con botes de basura.

77 Salón con plantas.

78 Salón con adornos (navideños, 10 de mayo, 14 de febrero, pósters, etc.).

79 Los niños están sentados en equipos.

80 Los niños están sentados en filas.

81 Los niños están sentados con compañeros de diferente sexo (un niño y una niña)

82 Los niños están sentados con compañeros de su mismo sexo.

22. RECURSOS

83 Juegos

84 Vídeos

85 Láminas

86 Exposiciones

87 Música.

88 Equipos

COMENTARIOS

Anexo 2

Escala de Habilidades Sociales

Nombre: _____

Edad: _____

Nombre de la escuela: _____

Grado: _____

Nombre del maestro(a): _____



Lee cuidadosamente las siguientes oraciones y marca con una x la respuesta que consideres conveniente, solo una.

Ejemplo:

En tú casa comen verduras

Siempre Casi siempre a veces casi nunca nunca

COMPONENTES NO VERBALES

1 Cuando el maestro (a) esta dando su clase se encuentra de buen humor

Siempre Casi siempre a veces casi nunca nunca

2 El maestro(a) solo esta sentado en su escritorio cuando esta dando su clase o explicándoles un tema

Siempre Casi siempre a veces casi nunca nunca

3 El maestro(a) está de frente a ti, al dar su tema

Siempre Casi siempre a veces casi nunca nunca

4 La apariencia del maestro(a) es agradable (te gusta como se viste, como se peina)

Siempre Casi siempre a veces casi nunca nunca

5 Cuando tu participas en clase con alguna duda acerca del tema, el maestro(a) te responde

Siempre Casi siempre a veces casi nunca nunca

6 Cuando el maestro(a) te pregunta algo de la tarea o del tema de la clase tu le respondes

Siempre Casi siempre a veces casi nunca nunca

COMPONENTES DE PARTICIPACIÓN

7 A tu maestro(a) lo consideras tu amigo

Siempre Casi siempre a veces casi nunca nunca

8 A ti te gusta participar en clase

Siempre Casi siempre a veces casi nunca nunca

9 A ti te gusta levantar la mano para pedir la palabra

Siempre Casi siempre a veces casi nunca nunca

10 A ti te gusta pasar al pizarrón a resolver algún ejercicio

Siempre Casi siempre a veces casi nunca nunca

11 A ti te gusta organizar a tus compañeros para hacer algún trabajo

Siempre Casi siempre a veces casi nunca nunca

12 Cuando tu maestro(a) te pide que expongas un tema lo haces con gusto

Siempre Casi siempre a veces casi nunca nunca

13 Cuando el maestro(a) hace alguna pregunta eres el primero en contestar

Siempre Casi siempre a veces casi nunca nunca

14 Participas en clase si el maestro te cae bien

Siempre Casi siempre a veces casi nunca nunca

15 Cuando la clase es por medio de un video (película) participas mas

Siempre Casi siempre a veces casi nunca nunca

16 Cuando el maestro(a) hace alguna pregunta con respecto al tema, tu contestas sin que te lo haya pedido

Siempre Casi siempre a veces casi nunca nunca

17 Te sientes contento cuando el maestro(a) te felicita por haber respondido bien alguna pregunta

Siempre Casi siempre a veces casi nunca nunca

18 Te sientes mas seguro participando cuando estas con tus amigos

Siempre Casi siempre a veces casi nunca nunca

COMPONENTES PARALINGÜÍSTICOS

19 Cuando el maestro(a) esta explicando un tema se te hace interesante

Siempre Casi siempre a veces casi nunca nunca

20 El maestro(a) te explica con claridad los temas

Siempre Casi siempre a veces casi nunca nunca

21 El maestro(a) cuando habla se le entiende lo que esta diciendo

Siempre Casi siempre a veces casi nunca nunca

COMPONENTES VERBALES

22 El maestro(a) les hace pocas preguntas cuando termina de explicar el tema
Siempre Casi siempre a veces casi nunca nunca

COMPONENTES DE CONTEXTO

23 La escuela en general esta limpia
Siempre Casi siempre a veces casi nunca nunca

24 Hay un reloj en tu salón
Siempre Casi siempre a veces casi nunca nunca

25 Tu salón tienen cortinas
Siempre casi siempre a veces casi nunca nunca

26 Tu salón tiene adornos de cualquier tipo
Siempre Casi siempre a veces casi nunca nunca

COMPONENTES EXTRA CLASE

27 Has platicado de algún problema personal con tu maestro
Siempre Casi siempre a veces casi nunca nunca

28 Tu maestro(a) te cuenta chistes a la hora del recreo
Siempre Casi siempre a veces casi nunca nunca

Anexo 3

OBSERVACIÓN EN LA PRIMARIA HERMENEGILDO GALEANA

5 "A"

PROFESORA: SARA JIMENES

MARTES 30 DE ENERO DEL 2001

13:30pm

Todos los niños están dentro del salón y la maestra todavía no llega, cuando llega la maestra pide a los niños que le digan lo que hicieron en la clase pasada, *haber Antonio que no veniste ayer o que, Brenda que más vimos, bueno así como estuvimos comentando, así quiero que estén todo el día, que participen, me escuchaste Andrés, recuerden que tenemos que preparar lo del festival para el 6 de febrero*, la maestra pide que realicen una lectura, mientras ella califica la tarea manda llamar a cada uno de los niños conforme a la lista ella permanece sentada, a cada uno de los niños les hace observaciones.

José a ver tráeme tu cuaderno, es que falta, entonces apúrate, hijo, la maestra se levanta y empieza a pasar fila por fila con las manos cruzadas, se fija como están trabajando los niños y les hace correcciones *¡eh! que están haciendo corazón, y utiliza el color rojo*, la maestra en ningún momento se muestra enojada.

La maestra me comenta que esta muy ocupada preparando todos los festivales que se vienen junto con otros maestros, una de ellas tiene el sexto "A" y el trabajo con los niños se le esta atrasando mucho. La maestra empieza a explicar un tema de matemáticas solo pregunta si están entendiendo, si no hay alguna duda cuando explica siempre esta dando la espalda a los niños.

La maestra les dice que ahora ellos solos realicen el siguiente ejercicio del libro, que si tienen alguna duda le pregunten, los niños empiezan a hacer el trabajo y la maestra se sienta en su escritorio y los va observado como van trabajado.

3:30, termina la observación.