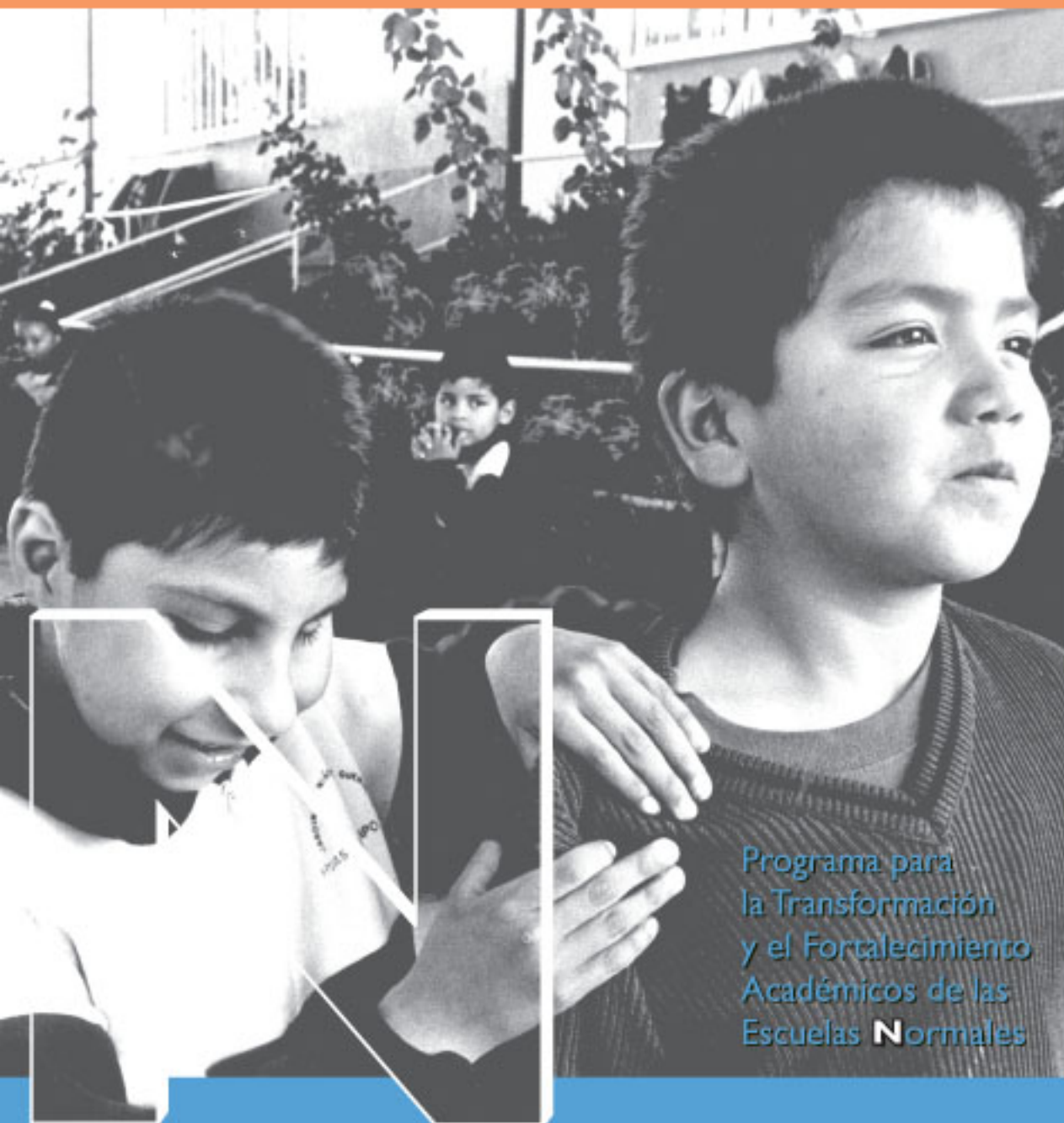


Distribución gratuita
Prohibida
su venta

Desarrollo Social y Afectivo

Licenciatura en Educación Especial



Programa para
la Transformación
y el Fortalecimiento
Académicos de las
Escuelas **N**ormales

*Programa y materiales
de apoyo para el estudio
2006-2007*

4^o
semestre



Desarrollo Social y Afectivo

Programa y materiales de apoyo para el estudio

Licenciatura en Educación Especial
Cuarto semestre

Programa para la Transformación
y el Fortalecimiento Académicos
de las Escuelas Normales

México, 2006



Desarrollo Social y Afectivo. Programa y materiales de apoyo para el estudio. Licenciatura en Educación Especial. 4º semestre fue elaborado por el personal académico de la Dirección General de Educación Superior para Profesionales de la Educación, que pertenece a la Subsecretaría de Educación Superior de la Secretaría de Educación Pública.

La SEP agradece la participación de profesores de las escuelas normales, especialistas y representantes de organizaciones de la sociedad civil en el diseño del programa y en la selección de los materiales.

Reyes S. Tamez Guerra

Secretario de Educación Pública

Julio Rubio Oca

Subsecretario de Educación Superior

José Fernando González Sánchez

**Director General de Educación Superior
para Profesionales de la Educación**

Noemí García García

Directora de Desarrollo Académico

María Guadalupe Ambriz Rivera

Coordinación editorial

Candelaria Cruz Báez

Claudio Núñez Narváez

Cuidado de la edición

Inés P. Barrera

Formación

Juan Francisco Ríos Jiménez

Foto de portada

Primera edición, 2006

D. R. © Secretaría de Educación Pública, 2006

Argentina 28, Centro,

06020, México D. F.

ISBN 970-808-041-1

Impreso en México

DISTRIBUCIÓN GRATUITA-PROHIBIDA SU VENTA

Índice

Presentación

Programa

Introducción	9
Propósitos generales	10
Organización por bloques	11
Orientaciones didácticas generales	12
Sugerencias para la evaluación	16
Bloques temáticos	
Bloque I. El desarrollo social y afectivo. Aspectos básicos	18
Bloque II. El desarrollo de habilidades sociales y el razonamiento moral durante la infancia y la adolescencia	28
Bloque III. La familia y la escuela como contextos de desarrollo social y afectivo	40

Materiales de apoyo para el estudio

Bloque I. El desarrollo social y afectivo. Aspectos básicos

La socialización a través de diversos contextos	
Ely Richard y Jean Berko Gleason	49
La doble cotidianidad de los huicholes jóvenes.	
Aportaciones sobre la identidad juvenil desde la etnografía	
Lourdes C. Pacheco Ladrón de Guevara	71
Solteros de pueblo en la Alameda	
Sam Quiñones	83

Bloque II. El desarrollo de habilidades sociales y el razonamiento moral durante la infancia y la adolescencia

Desarrollo de habilidades sociales.	
Una estrategia para la prevención y el abordaje de conflictos	
Mónica Coronado	91
La autonomía	
Laurence Steinberg	99

Bloque III. La familia y la escuela como contextos de desarrollo social y afectivo

Los grupos, las interacciones entre compañeros
y las relaciones de la amistad en la infancia y
adolescencia

María Jesús Fuentes 113

Intervención educativa para la prevención
y el desarrollo socioafectivo en la escuela

María Ángeles De la Caba 155

Secuencia 4. Las diferencias intelectuales 187

Presentación

La Secretaría de Educación Pública, en coordinación con las autoridades educativas estatales, ha puesto en marcha el Programa para la Transformación y el Fortalecimiento Académicos de las Escuelas Normales. Una de las acciones de este programa es la aplicación de un nuevo Plan de Estudios para la Licenciatura en Educación Especial, que inició en el ciclo escolar 2004-2005.

Este cuaderno está integrado por dos partes: el programa *Desarrollo Social y Afectivo* y los textos que constituyen los materiales de apoyo para el estudio de la asignatura; estos últimos, son recursos básicos para el análisis de los temas y se incluyen en este cuaderno debido a que no se encuentran en las bibliotecas o son de difícil acceso para estudiantes y maestros.

Los textos cuya consulta es fundamental en el desarrollo del curso son los propuestos en el apartado de la bibliografía básica. Para ampliar la información sobre temas específicos, en cada bloque se sugiere la revisión de algunas fuentes citadas en la bibliografía complementaria. La mayoría de obras incluidas en estos dos apartados están disponibles en las bibliotecas de las escuelas normales. Es importante que los maestros y los estudiantes sean usuarios constantes de estos servicios, con la finalidad de alcanzar los propósitos del curso.

Este cuaderno se distribuye en forma gratuita a los profesores que atienden la asignatura y a los estudiantes que cursan el cuarto semestre de la Licenciatura en Educación Especial. Es importante conocer los resultados de las experiencias de trabajo de maestros y alumnos, pues sus opiniones y sugerencias serán revisadas con atención y consideradas para mejorar este material.

La Secretaría de Educación Pública confía en que este documento, así como las obras que integran el acervo de las bibliotecas de las escuelas normales, contribuirán a la formación de los futuros maestros que México requiere.

Secretaría de Educación Pública

Desarrollo Social y Afectivo

Horas/semana: 4

Créditos: 7.0

Introducción

El propósito principal de este curso es que los estudiantes normalistas profundicen en el conocimiento sistemático de los procesos de socialización y las manifestaciones afectivas, durante la infancia y la adolescencia, periodos que corresponden a la educación básica. El conocimiento de este campo de desarrollo resulta crítico ya que muchos de los problemas y los desafíos que se presentan en el trabajo cotidiano del maestro de educación especial, tienen que ver directamente con las expresiones afectivas y emocionales, con los entusiasmos, miedos, temores y las inseguridades del niño y del adolescente, que se relacionan con el ámbito en el cual estos comportamientos se van generando, es decir, con el contexto familiar, escolar o social inmediato.

Un reto formativo que plantea esta asignatura es que el futuro maestro en educación especial logre la comprensión de los contenidos del curso y sea capaz de relacionarlos con la realidad concreta en la que realizará su ejercicio profesional. Esto sólo puede lograrse mediante una constante reflexión sobre los temas de esta asignatura y de los elementos que aportan la observación, el diálogo y la convivencia con los alumnos para comprender y explicar los procesos de socialización y afectividad que los caracterizan. Para ello, también es importante la integración de los contenidos de las otras asignaturas de esta misma línea de formación estudiadas en semestres anteriores: *Desarrollo Infantil y de los Adolescentes. Aspectos generales; Desarrollo Físico y Psicomotor, Desarrollo Cognitivo y del Lenguaje*. Así como con las otras asignaturas correspondientes al cuarto semestre. Se relaciona con *Atención Educativa de Alumnos con Problemas en el Aprendizaje*, ya que en esta asignatura los estudiantes adquieran los conocimientos y las competencias necesarias para ofrecer una respuesta adecuada a las necesidades educativas especiales que presentan los niños y adolescentes con problemas en el aprendizaje. Se vincula con *Seminario de Temas Selectos de Historia de la Pedagogía y la Educación I*, debido a que en él, los futuros maestros de educación especial estudian los momentos más relevantes del desarrollo histórico que ha tenido la atención educativa a niños y adolescentes, que presentan necesidades educativas especiales, con o sin discapacidad; en particular, se destaca la importancia de que comprendan las propuestas e ideas que distintos educadores han planteado acerca del proceso que ha seguido la educación especial a través del tiempo. Aspectos que pueden integrar al debate de la formación moral en los niños y los adolescentes.

La vinculación con *Observación y Práctica Docente II* es fundamental pues el propósito de este espacio curricular es que los alumnos avancen en las habilidades para comunicarse con los alumnos, organizar y planear el trabajo docente, diseñar estrategias de enseñanza en español y matemáticas, emplear materiales educativos, crear ambientes favorables para el aprendizaje, relacionarse con los maestros y con los padres de familia. Además, se profundizan en el estudio de la diversidad que caracteriza al grupo y la repercusión de ésta

en la determinación de las estrategias y estilos de enseñanza para el logro de los propósitos educativos. Aspectos estrechamente vinculados con los ambientes escolares que promueven los educadores dentro y fuera del aula y que servirán de análisis, así como para la elaboración de propuestas que mejoren la convivencia de los alumnos.

Por otra parte, durante el primer semestre, en la asignatura *Desarrollo Infantil y de los Adolescentes. Aspectos generales*, los estudiantes normalistas tuvieron una primera oportunidad para reflexionar acerca de la relevancia del conocimiento sobre el desarrollo social y afectivo de los educandos para la práctica docente. En este curso ahondarán en el estudio de la socialización y la afectividad, sus procesos, los agentes involucrados y los contextos en que ocurren. Estos contenidos permitirán que los estudiantes incrementen su sensibilidad para identificar y comprender los comportamientos sociales y las reacciones afectivas más comunes, como aspectos paralelos y conectados a procesos en otros campos de desarrollo.

Se continúa el estudio de los niños y los adolescentes como sujetos activos que cuentan con cierta información genética, pero también participan y construyen experiencias e iniciativas propias, aspectos que también definen sus formas de expresar los afectos y las emociones, a partir de sus vínculos afectivos con los distintos contextos como son la familia, la escuela, la localidad, etcétera.

Propósitos generales

Con el estudio de los temas y la realización de las actividades propuestas en el curso, se espera que los estudiantes normalistas:

- Comprendan la manera como los procesos de socialización y afectividad de los niños y los adolescentes están enmarcados y fuertemente influenciados por las particularidades del contexto familiar, cultural y social, a la vez que inciden y se interrelacionan con otros campos del desarrollo.
- Construyan una noción integrada de las pautas generales del desarrollo social y afectivo y de sus variantes contextuales que tienen lugar durante la infancia y la adolescencia y de su posible efecto en los procesos de aprendizaje.
- Reconozcan las oportunidades que presenta el ambiente escolar para promover el desarrollo de habilidades interpersonales y sociales mediante el trabajo pedagógico que realizan los maestros.
- Analicen en particular los contextos familiar y escolar como espacios de desarrollo social y afectivo en los que operan mecanismos, normas, valores y actitudes que ellos mismos pueden influenciar para generar mejores ambientes de aprendizaje, convivencia y resolución de conflictos.
- Continúen desarrollando la habilidad de observar niños y adolescentes, a partir del análisis sistemático de sus conductas, sus reacciones y expresiones ante distintas situaciones, para comprender cuáles son las capacidades sociales y afectivas que los niños y los adolescentes ponen en juego y las formas de atención educativa que se favorecen a través de este campo del desarrollo.

Organización por bloques

El curso incluye tres bloques temáticos, cuyos contenidos se describen a continuación. Además de los contenidos, para cada bloque se indica la bibliografía recomendada y se proponen actividades didácticas que pueden ser útiles para el aprendizaje eficaz y sistemático de los temas que se incluyen.

El bloque I, “Desarrollo social y afectivo. Aspectos básicos”, inicia con el análisis y reflexión sobre los aspectos que vinculan estos dos campos del desarrollo con el desarrollo integral de niños y adolescentes. Posteriormente, son motivo de estudio algunos procesos centrales del desarrollo social y afectivo. En relación con la infancia, se aborda la formación del apego y otros vínculos familiares, así como la importancia de los procesos de regulación en la vida futura y el desarrollo escolar de los niños. Son varios los teóricos que plantean al autoconcepto y a la autoestima, como pilares básicos en la regulación y equilibrio emocional durante la adolescencia, asimismo se reconoce que los diferentes contextos sociales y culturales van a ejercer una fuerte influencia en las perspectivas y expectativas de género que se construyen desde las familias para este periodo de edad. Con la revisión teórica de los temas, así como a partir del análisis de ejemplos de la vida adolescente en diversos contextos, se pretende que los estudiantes identifiquen y analicen los factores que inciden en el desarrollo de la autoestima, así como algunos rasgos importantes para reflexionar sobre su propio desarrollo afectivo entre la niñez y la adolescencia.

En el Bloque II, “El desarrollo de habilidades sociales y el razonamiento moral durante la infancia y la adolescencia”, se revisan los patrones comunes que siguen los niños en su interacción con los otros, partiendo del ambiente familiar y pasando por otras interacciones fundamentales como son la escuela y el entorno sociocultural. Se pretende también, que los estudiantes exploren cómo las expresiones afectivas y emocionales, se construyen e interpretan a partir de aspectos de carácter individual y social. Otro tema fundamental, que reconoce el papel activo de los niños y los adolescentes, es el razonamiento moral, los estudiantes comprenderán que para conocer este tipo de razonamiento son de utilidad los patrones o pautas señaladas para cada periodo de edad, pero a la vez reconocerán que el despliegue de estas capacidades se presenta de manera diferenciada a partir de la carga genética, así como de las experiencias sociales y culturales que desarrollan niños y adolescentes. El tema de los procesos de regulación se amplía, al considerar la adquisición de normas y valores, como prácticas que se viven cotidianamente en los diversos entornos, y en las cuales es posible intervenir para mejorar la calidad de las relaciones a partir de diversas estrategias educativas. Particularmente, se fomenta el uso de los dilemas morales como un recurso didáctico que los futuros docentes pueden aplicar en los diversos contextos escolares.

El tercer bloque, “La familia y la escuela como contextos de desarrollo social y afectivo”, pretende retomar los temas estudiados en los dos bloques anteriores, para su análisis y reflexión, desde los entornos familiar y escolar. Particularmente, se destacan el papel del docente y la escuela como entornos que deben favorecer el desarrollo

social y afectivo de los alumnos de educación básica. Se analizan aspectos afectivos que impactan la vida escolar de los alumnos, como son la calidad de las relaciones, los vínculos de amistad, el grupo de pertenencia y los sentimientos que se generan en la transición de un grupo o nivel a otro. También se incluyen temas de análisis e intervención que pretenden servir como herramientas para que desde el entorno escolar se puedan promover ambientes que favorezcan el desarrollo y el aprendizaje de los alumnos, la formación en valores y el uso de estrategias para abordar las problemáticas que posiblemente enfrenten como futuros docentes al interactuar con los diversos contextos sociales, escolares y familiares, de donde provienen los niños y los adolescentes.

Orientaciones didácticas generales

Con el fin de enriquecer y diversificar las formas de enseñanza y de aprendizaje, en este apartado se proponen sugerencias para la aplicación del programa. Se recomienda que, al iniciar el curso, los estudiantes, con la orientación del docente, analicen en conjunto todo el programa. La revisión detallada de cada uno de sus apartados les proporcionará una idea más clara de los propósitos que persigue la asignatura y de los aprendizajes que se espera obtengan; así como de las formas de trabajo que pueden aplicarse.

Para lograr los fines del curso es conveniente que el docente de esta asignatura planifique cada una de las sesiones de trabajo, considerando los siguientes aspectos:

- Los propósitos del curso y los temas que se revisan.
- Las posibles dificultades y ventajas que enfrentarán los estudiantes normalistas para avanzar en el aprendizaje de los temas.
- Los materiales de estudio y las actividades que se proponen, con el fin de precisar los aspectos fundamentales que se analizan y debaten, así como para diseñar o adecuar las actividades de acuerdo con las características de los estudiantes y las condiciones de trabajo.

Las actividades sugeridas en los bloques del curso están organizadas de modo que aborden los diferentes temas de estudio. Sin embargo, se trata de propuestas que, lejos de constituir secuencias acabadas o rígidas, pretenden servir como base para que el maestro y los estudiantes seleccionen o agreguen las que consideren convenientes, siempre y cuando respondan a los propósitos, el enfoque del curso y los temas de estudio. A continuación, se exponen algunos criterios que son básicos para el logro de los propósitos del curso:

a) *Lectura de textos y elaboración de escritos.* Son requisitos indispensables para el desarrollo de este curso, y de cualquier actividad académica, pues constituyen actividades que aportan elementos para organizar ideas y sistematizar el aprendizaje, participar y plantear preguntas o dudas. Asimismo, es conveniente señalar que la participación en equipo o en grupo tiene como base un trabajo previo de lectura individual y de estudio autónomo. La lectura de la bibliografía básica sugerida en los bloques del curso les permitirá adquirir información actualizada o relevante que, al ser analizada a través de diferentes estrategias de estudio, les brindará mayores elementos para explicarse cómo

los niños y los adolescentes socializan y expresan sus emociones. Por otra parte, se recomienda que tanto el docente como los estudiantes revisen la bibliografía complementaria para contar con mayor información o profundizar sobre los temas de estudio. La redacción de notas, apuntes y opiniones personales, así como la elaboración de esquemas y de resúmenes o síntesis de textos, favorece la adquisición de conocimientos específicos, los cuales sirven de base para el trabajo en las sesiones de clase. Después de una lectura individual, de una clase o sesión de discusión, se pueden redactar ideas en forma de ensayo, cuadros, esquemas o fichas de trabajo; esta actividad intelectual constante contribuye al logro personal de los rasgos del perfil de egreso y prepara a los estudiantes para los retos que implica el trabajo con los alumnos de educación básica.

El contenido de las lecturas debe integrarse al análisis, la argumentación, discusión y reflexión en torno a las actividades prácticas y, en consecuencia, habrá que evitar que se realicen sin un propósito definido o desvinculadas de los temas de estudio que se proponen en el programa. Si el maestro advierte que algunos estudiantes tienen dificultades en el análisis de los textos sugeridos, puede promover la formación de círculos de estudio que funcionen temporal o permanentemente, solicitando la colaboración de los estudiantes que tienen mejor desempeño.

b) *La exposición de conclusiones y la confrontación de argumentos.* La exposición de puntos de vista distintos u opiniones contrarias sobre un mismo tema entre miembros de un grupo es una práctica exigente que implica contar con argumentaciones fundamentadas y saberlas utilizar o interpretar creativamente, así como estar dispuesto a escuchar otras. Exige también un ambiente de respeto y tolerancia, que involucre a todos los integrantes del grupo, incluido el profesor, y no de competencia o individualismos que desgastan a un grupo y merman las posibilidades de aprender juntos. Corresponde al maestro propiciar el ambiente que incite a debatir, confrontar y negociar ideas y posiciones; es importante, además, que durante estas actividades oriente y precise las participaciones de los estudiantes normalistas en la discusión de los temas del curso con el fin de lograr una mayor comprensión de los mismos.

c) *Consulta en biblioteca.* Para el estudio de los temas, es conveniente que los estudiantes aprovechen los diversos recursos con que cuenta la biblioteca de su escuela: bibliográficos, audiovisuales y red Edusat. En estos acervos se encuentran materiales relacionados con los temas del curso, los cuales se señalan en las bibliografías básica y complementaria de cada bloque. La revisión completa de estos materiales acerca a los estudiantes al contexto en que los autores analizados plantean sus ideas. La consulta de otros textos, la audición de una cinta o la observación de un video relacionado con los temas estudiados, ayuda también a obtener otras visiones sobre un mismo tema y brinda mayores elementos para orientar el trabajo con los niños y los adolescentes de educación básica.

d) *Manejo y uso de información localizada en sitios de internet.* El uso de la internet se ha convertido en un recurso cada vez más importante para obtener información pertinente y actualizada, lo cual resulta muy conveniente para este curso en aquellos temas de interés particular para los estudiantes o que se requiere abordar con mayor

profundidad. Se sugiere emplear páginas electrónicas como la Red Normalista: <http://normalista.ilce.edu.mx> así como otras de instituciones de reconocido prestigio académico las cuales ofrecen información sobre los autores de los textos que se difunden. Es importante que se oriente a los futuros maestros respecto del aprovechamiento y uso pertinente de la Internet como un recurso para el estudio y posteriormente como herramienta para la enseñanza. Lo ideal es que los estudiantes desarrollen sus propios criterios para juzgar la calidad de la información hallada y eviten su uso indiscriminado si ésta no cuenta con los créditos apropiados.

e) *Organización del trabajo durante las sesiones.* El trabajo colectivo compromete a la totalidad del grupo en acciones comunes para el logro de propósitos definidos. Este programa, al igual que los de las demás asignaturas, contiene temas que deben tratarse a través de la realización de tareas en conjunto, lo cual exige una participación comprometida, activa, continua y responsable del profesor y de los estudiantes; de manera particular, requiere de la atención e intervención del profesor para orientar a los normalistas en su desempeño académico. Es importante recordar que estas tareas sólo tendrán sentido si cada integrante del grupo o equipo cumple con su responsabilidad individual, ya sea al momento de analizar un texto, elaborar escritos, plantear preguntas para la discusión o aportar reflexiones sobre un tema, entre otras actividades.

f) *Los conocimientos previos de los estudiantes.* En el trabajo con esta asignatura es necesario que el profesor tome como punto de partida los conocimientos obtenidos por los estudiantes en los cursos de los semestres anteriores. Este criterio ayuda a que el aprendizaje de los estudiantes normalistas tenga mayor sentido y a que desarrollen su sensibilidad para que, a su vez, consideren los conocimientos previos de los niños y los adolescentes en la promoción de nuevos aprendizajes. Para indagar tales conocimientos no es suficiente formular preguntas al grupo al iniciar un tema, es preciso que durante las actividades se utilicen diversas estrategias, como la escritura individual de textos breves y la organización de debates, entre otras. El docente ha de ayudar a los estudiantes a hacer explícitos sus conocimientos iniciales y a reconocer si al término del estudio de un tema estos se han modificado o enriquecido.

g) *Actividades prácticas para los estudiantes.* El programa incluye actividades prácticas para que los estudiantes normalistas vivan la experiencia de poner en juego sus propias competencias cognitivas y comunicativas al observar, manipular, formular preguntas, indagar, elaborar inferencias, resolver problemas, etcétera; y así vivan, de forma semejante, lo que experimentan los alumnos al desarrollar las actividades didácticas que se promueven en las escuelas de educación básica. Es conveniente destacar que estas actividades no están diseñadas para ser aplicadas o adaptadas a alumnos de educación especial. Se trata, además, de sugerencias flexibles, pues el maestro y los estudiantes normalistas pueden seleccionar o agregar otras que consideren convenientes, de acuerdo con los propósitos y el enfoque del curso.

También se sugiere realizar prácticas complementarias extraclase con el fin de que los estudiantes fortalezcan sus competencias para indagar sobre los contextos en donde

se desenvuelven los alumnos, valoren y respeten las diferentes costumbres, tradiciones y normas que caracterizan la vida en sociedad.

h) Registro y sistematización de información obtenida en diálogos y observaciones a los alumnos. Al estudiar varios temas del curso se sugiere que los futuros maestros recopilen información con el fin de indagar sobre los procesos de socialización y afectividad de los niños y los adolescentes. Para que estas indagaciones tengan sentido formativo se requiere que se establezcan de antemano el propósito, los aspectos que interesa observar y las preguntas que se formularán en los diálogos o las entrevistas. Tanto las observaciones como las entrevistas que se solicitan exigen que los estudiantes muestren actitudes de sensibilidad y de respeto hacia quienes se dirigen, así como profesionalismo y confiabilidad en el manejo de la información recabada; en particular, en las entrevistas es conveniente utilizar un lenguaje preciso y comprensible para los niños y los adolescentes con quienes se realizará la actividad. Durante la aplicación de los instrumentos, los estudiantes tendrán presente que su propósito no es tipificar las conductas de los niños y de los adolescentes, sino lograr una aproximación al conocimiento de sus procesos del desarrollo social y afectivo, señalados en el programa.

Obtener datos para profundizar en el estudio de un tema, y aplicar estos conocimientos para explicar una situación específica, pone a los estudiantes normalistas frente a un tipo de actividad que conlleva el ejercicio de habilidades intelectuales para precisar aspectos a observar, identificar la información relevante, registrar, analizar y reflexionar sobre la información recabada y los prepara para saber investigar a partir de referentes teóricos que le dan sentido a la búsqueda. Este ejercicio indagatorio les muestra el camino que habrán de seguir como maestros de educación especial para conocer en su futuro desempeño a sus alumnos: dialogar con ellos y sus familias, recopilar información y comprender sus actitudes, más allá de la sola experiencia u observación empírica.

En la sistematización de los datos, y durante su análisis, los estudiantes se apoyarán en los textos revisados y en las discusiones que se realicen en el grupo, con el propósito de que las ideas de los autores les sirvan como un referente para comprender la realidad que viven los niños y los adolescentes. De este modo, se darán cuenta del sentido o utilidad de los planteamientos de los autores que han revisado y se motivarán para seguir estudiando y buscando otras explicaciones a los temas de estudio. Reconocerán además que las conclusiones obtenidas en sus análisis se refieren a un medio o contexto particular y evitarán hacer generalizaciones precipitadas, lo que los preparará para la formulación de juicios con fundamento y la aplicación razonada de conceptos e ideas.

Las observaciones y entrevistas que exige el estudio de los temas se desarrollan en los tiempos establecidos para las jornadas de observación y práctica, las cuales se organizan desde el curso Observación y Práctica Docente II, donde también se diseñan guías de observación. Sin embargo, durante el desarrollo del curso será necesario que algunas actividades se lleven a cabo en momentos que no coincidan con las jornadas programadas; en estos casos, los estudiantes las realizarán fuera del horario de clases, para no reducir el tiempo de trabajo en grupo que esta asignatura tiene establecido. El maestro

y los estudiantes normalistas, después de revisar el programa y de identificar las actividades y los aspectos sobre los que es necesario obtener información, estarán en condiciones para poder precisar cuáles actividades se pueden realizar previamente y ser analizadas posteriormente en el aula, de esta forma establecerán oportunamente los tiempos que dedicarán a cada tarea.

i) *La comunicación y la coordinación entre los profesores de las diferentes asignaturas del semestre.* El trabajo colegiado entre los profesores de la escuela normal contribuirá al desarrollo de las competencias profesionales de los estudiantes, pues con él se articulan los conocimientos y las experiencias que han obtenido en las distintas asignaturas. Aunado a esto, el trabajo en academia constituye un espacio fundamental para valorar los aprendizajes de los estudiantes normalistas, conocer las relaciones que hay entre las asignaturas, y poner en común la planificación de las actividades de observación y práctica requeridas para el estudio de los temas en las diferentes asignaturas, así como para acordar conjuntamente algunas estrategias que fortalezcan el desarrollo de las competencias establecidas en el perfil de egreso para la formación de los estudiantes.

Sugerencias para la evaluación

La evaluación, entendida como un proceso continuo, sistemático y permanente, permite identificar los avances y las dificultades en el aprendizaje de los estudiantes, y aporta información que el maestro puede aprovechar para tomar decisiones que mejoren su estilo de enseñanza y el proceso formativo de los alumnos normalistas.

El profesor de la asignatura, tomando en cuenta la opinión de los alumnos, establecerá los procedimientos y criterios más idóneos para valorar continuamente los aprendizajes obtenidos. Para ello tendrá como referentes, entre otros elementos, el perfil de egreso, los propósitos del curso, los temas de estudio y el desempeño de los estudiantes en las actividades desarrolladas. Es conveniente que, al iniciar el curso, los estudiantes conozcan el procedimiento que se seguirá para su evaluación y los compromisos que adquieren, tanto en el trabajo individual como en la participación en equipo y en grupo; así podrán ir valorando su avance en el proceso formativo.

El profesor llevará un control sistemático de los productos elaborados por los estudiantes (ensayos, resúmenes, notas, esquemas, registros de observaciones y entrevistas, entre otros), con el fin de contar con suficiente información para valorar sus aprendizajes y evitar la tendencia que reduce la evaluación a la calificación de trabajos al término del semestre.

La evaluación se puede apoyar en registros de observación directa, bitácoras, escritos breves y desarrollo de proyectos, con los que se constituya una carpeta o portafolio. Conviene recordar que la finalidad de su elaboración es documentar procesos de aprendizaje de los estudiantes normalistas y, en este sentido, favorece la autoevaluación. A continuación se presentan algunos aspectos que pueden orientar el proceso de evaluación durante el curso, caracterizados por los principios de continuidad, sistematicidad y flexibilidad:

Evaluación mediante trabajos escritos. Para el desarrollo de este curso se propone, entre otras actividades, que los alumnos normalistas redacten escritos individuales y en equipo; es conveniente que después los analicen de manera colectiva, de modo que cuenten con elementos para mejorarlos. Algunos requieren del estudio de textos y la confrontación con situaciones reales.

En congruencia con los propósitos del programa y las actividades sugeridas, la evaluación debe aportar evidencias de los esfuerzos y progresos que los estudiantes realicen; entre otros aspectos, es recomendable considerar lo siguiente: a) los escritos deben dar cuenta de una lectura reflexiva de los textos que se proponen; b) las modificaciones y correcciones que los estudiantes puedan hacer a sus escritos, a partir de las sugerencias brindadas para mejorarlos, y no únicamente valorar el producto final; c) el contenido y la presentación formal del trabajo; d) el empleo de la teoría para explicar los procesos de desarrollo de los niños y los adolescentes, y e) las reflexiones, las propuestas y los cuestionamientos que elaboren.

Evaluación a partir de actividades de observación y práctica. Es importante que el diseño de guiones de observación y/o entrevistas, elaborados para las jornadas de observación y práctica, sean considerados en la evaluación de los estudiantes normalistas. La sistematización y el análisis de experiencias, la información recabada a través de reseñas, descripciones y grabaciones, son evidencias que deben ser analizadas y evaluadas para fortalecer en los estudiantes el desarrollo de habilidades para observar, registrar, describir, comparar, analizar y explicar, y para que reflexionen sobre el conocimiento y las competencias que tienen de los niños y los adolescentes.

Evaluación del trabajo en equipo. El trabajo en equipo es una de las actividades que requiere especial atención por parte del profesor de la asignatura, a fin de evitar la práctica frecuente que se circunscribe a evaluar en forma global y superficial. Para ello se recomienda considerar aspectos individuales que se presentan en el trabajo en equipo, como la participación, la responsabilidad, la colaboración y el nivel de integración, la calidad de las participaciones y el respeto a la diversidad de opiniones.

Evaluación de la participación de los estudiantes en el grupo. Las participaciones de los alumnos normalistas en el grupo son importantes para el desarrollo de sus competencias docentes y, por tanto, pueden considerarse como aspectos a evaluar. Para ello, es necesario valorar la calidad de los argumentos o las preguntas, es decir, si los normalistas manifiestan comprensión de los textos o sólo repiten los contenidos; asimismo, el respeto a la diversidad de opiniones, el cual debe distinguirse de la aceptación de participaciones protagónicas que traten de imponer interpretaciones unilaterales y carentes de argumentos.

Evaluación por medio de pruebas escritas. En general, la evaluación no requiere de acciones ni de productos distintos a los que se generan en los procesos de enseñanza y de aprendizaje. Cuando se considere la posibilidad de evaluar con un examen los conocimientos adquiridos por los estudiantes, es necesario que los instrumentos elegidos les planteen retos para que apliquen su capacidad de análisis, juicio crítico, comprensión, síntesis y argumentación, así como:

- La comprensión de las pautas generales de desarrollo social y afectivo de los niños y los adolescentes y las variantes asociadas a la interacción en los diversos contextos.
- La habilidad para vincular los aportes teóricos con el análisis de las actitudes respuestas e interpretaciones que los niños y los adolescentes elaboran a partir de sus experiencias en el entorno familiar, escolar, y social.
- El conocimiento de las estrategias idóneas para el desarrollar las capacidades sociales y afectivas de los alumnos de educación básica regular y los servicios de educación especial.

Bloques temáticos

Bloque I. El desarrollo social y afectivo. Aspectos básicos

Temas

1. La socialización y la afectividad como parte del desarrollo integral de los niños y los adolescentes.
2. Pautas generales del desarrollo social y afectivo en la infancia.
 - a) Formación del apego y vínculos familiares. Necesidades de seguridad y afecto.
 - b) Expresión y regulación de las emociones.
3. Pautas generales del desarrollo social y afectivo en la adolescencia.
 - a) Autoconcepto y autoestima.
 - b) Identidad personal y de género. El sentido de pertenencia al grupo.
4. Variaciones del desarrollo social y afectivo durante la infancia y la adolescencia en diversos contextos socio-culturales.

Bibliografía básica¹

- Richard, Ely y Jean Berko Gleason (1997), "La socialización a través de diversos contextos" ["Socialization across contexts"], en Paul Fletcher y Brian MacWhiney (eds.), *The Handbook of Child Language*, Londres, Blackwell Publishers, pp. 1-27. [También puede consultarse en SEP, *Desarrollo Infantil II. Programa y materiales de apoyo para el estudio. Licenciatura en Educación Física. 2º semestre*, México, pp. 89-110]
- Garrido García, José Agustín (1998), "Desarrollo Social", en José Luis Gallego Ortega (coord.), *Educación Infantil*, 2ª ed., Málaga, Aljibe (Biblioteca de educación), pp. 233-250.

¹ La bibliografía se encuentra ordenada en todos los bloques conforme su uso en las distintas actividades sugeridas.

- Delval, Juan (1998), "El comienzo de las relaciones sociales: la madre", en *El desarrollo humano*, 8ª ed., México, Siglo XXI (Psicología), pp. 179-209.
- Shonkoff, Jack P. y Deborah A. Phillips (2004) "El desarrollo de la regulación personal", en *Avances recientes en el conocimiento de los niños en edad preescolar. Desarrollo emocional y autocontrol. Desarrollo cerebral*, México, SEP (Cuadernos sobre desarrollo y aprendizaje infantil), pp. 9-40
- Santrock, John W. (2004), "Género", en *Psicología del Desarrollo en la Adolescencia*, 9ª ed., Ana Carmen Pérez (trad.), Madrid, Mc Graw-Hill, pp. 267-279.
- Meece, Judith (2000), "Conozca el yo", en *Desarrollo del niño y del adolescente. Compendio para educadores*, México, McGraw-Hill/SEP (Biblioteca para la actualización del maestro), pp. 268-285. [Primera edición en inglés: *Child and Adolescent Development for Educators*, 1997.]
- Pacheco Ladrón de Guevara, Lourdes C. (1997), "La doble cotidianidad de los huicholes jóvenes. Aportaciones sobre la identidad juvenil desde la etnografía" en *Jóvenes. Revista de estudios sobre juventud*, año I, núm. 4, abril-junio, México, Causa Joven, pp. 100-112.
- Quiñones, Sam (2003), "Solteros de pueblo en la Alameda", José Abdón Flores (trad.), en *Día Siete Semanal*, año III, núm. 137, México, *El Universal*, pp. 36-43.

Bibliografía complementaria

- Ortiz, María José (1999), "El desarrollo emocional", en Félix López, Itziar Etxebarria, María Jesús Fuentes y María José Ortiz (comps.), *Desarrollo Afectivo y Social*, Madrid, Pirámide (Psicología), pp. 97-115.
- Winicott, D.W. (1996), "La relación inicial de una madre con su bebé", en *Familia y el desarrollo del individuo*, España, Gedisa, pp. 29-35. [*Desarrollo Infantil I. Licenciatura en Educación Preescolar*]

Actividades sugeridas

Tema I. La socialización y la afectividad como parte del desarrollo integral de los niños y los adolescentes

1) Individualmente leer con detenimiento los siguientes ejemplos y en plenaria dar argumentos sobre sus opiniones coincidentes o divergentes para cada ejemplo:

Ejemplo 1²

Un niño de cinco años le dice a su madre lo siguiente cuando vuelve de la escuela:
 "Mi compañero de clases está siempre buscando pelea. Me pega y a veces me pateo. Le digo que no lo haga; entonces no lo hace durante un rato y después empieza otra vez. Le tengo mucho miedo".

² Fuente: Munist, Mabel et al. (1998), "El concepto de resiliencia", en *Manual de identificación y promoción de la resiliencia en niños y adolescentes*, Washington, OMS/OPS, p. 25, [consultado en <http://www.metabase.net/docs/beft-ucr-unicef/02859.html>]

Ejemplo 2³

“Elena no le pega a sus hijos para disciplinarlos. Me dice que para ella es mejor sentarse y platicar con ellos. Dice que aún con su hija de cuatro años, ella está segura de que la niña entiende y no es necesario castigarla físicamente. Por eso, cuando una educadora del preescolar le pegó a la niña hace un año, Elena sacó a su hija de la escuela. Me dijo que no quiere que esté con una persona que pega cuando se enoja con niños chiquitos”.

Ejemplo 3⁴

“Es posible que el niño reciba una cantidad de golpes y nalgadas y aún así sienta plenamente el afecto y el cariño de los padres, más que los resultados dañinos. Es posible que los padres hagan lo correcto técnicamente con tan poco afecto aparente que incluso sus palabras amables y pacientes dejen al niño frío y también confuso y resentido”.

Elaborar individualmente un escrito de entre una y dos cuartillas en el que resuman sus propias ideas sobre las siguientes preguntas:

- ¿Por qué es importante que los niños aprendan a relacionarse con otras personas a parte de su familia?
- ¿Cuáles son los problemas sociales o afectivos que enfrentan los niños de los ejemplos anteriores? Menciona otros ejemplos que conozcas. ¿Por qué estos problemas pueden afectar el desarrollo escolar y aprendizaje de los alumnos?
- ¿De qué manera influye la familia y la escuela en el desarrollo social y afectivo de los alumnos?, ¿quiénes deben resolver los problemas sociales y afectivos que enfrentan los niños y los adolescentes?

Presentar al grupo dos de los textos elaborados para su análisis y reflexión.

2) Leer “La socialización a través de diversos contextos”, de Richard y Berko y “Desarrollo social”, de Garrido García. Discutir en equipos los siguientes aspectos:

- El papel del lenguaje en los procesos de socialización.
- Lo que podemos entender por “contexto” y cuáles son los subcomponentes que lo integran.
- Cómo se desarrollan los procesos de socialización en la casa.
- Las ventajas que ofrece el entorno escolar para la socialización.
- El papel que juegan los padres, los hermanos, los profesores y los amigos, en este proceso.

³ Fuente: Uttech, Melanie y Alejandro Victoria (s/f), en Escuelas multigrado en el campo, Guanajuato, Gobierno del Estado de Guanajuato/SEG, p. 39.

⁴ Fuente: Symonds (1939), citado en Darling, N. y Steinberg, L. (1993) “Parenting style as context: an integrative model”, Psychological Bulletin, vol. 113, núm. 3, pp. 487-498.

Volver al escrito que produjeron individualmente en la actividad 1, reescribirlo y complementarlo con elementos aportados por las lecturas y que no hayan considerado inicialmente.

Tema 2. Pautas generales del desarrollo social y afectivo en la infancia

- a) Formación del apego y vínculos familiares. Necesidades de seguridad y afecto.
- b) Expresión y regulación de las emociones.

3) Leer el texto “El comienzo de las relaciones sociales: La madre”, de Delval: y comentar en plenaria las siguientes preguntas:

- ¿En qué sentido se puede afirmar que el desarrollo emocional y el afectivo de un individuo se pueden considerar como necesidades básicas?
- ¿Por qué la relación con la madre, es considerada la primera relación social?
- ¿Cómo se establecen y evolucionan los vínculos de apego?
- ¿Cómo se pueden definir las interacciones del niño con la figura materna? Dar un ejemplo de cada tipo de interacción.

4) En equipos, leer el siguiente recuadro que aborda algunos resultados de estudios sobre el apego.

La influencia de la madre y del padre en el desarrollo del niño⁵

(fragmento)

“Puesto que las figuras de apego son por definición fuentes de protección y bienestar, las preferencias por las madres cuando los niños están cómodos, alarmados o asustados, resultan especialmente pertinentes en la definición de la madre como figura primaria de apego para la mayoría de los niños. Sin embargo esto no significa que las madres sean las preferidas en todas las circunstancias y para todo tipo de interacción. Antes bien madres y padres participan de distintos tipos de interacción con sus hijos y por ello representan para estos diferentes tipos de experiencias. Las madres, en su cualidad de cuidadoras primarias, tienden más a ocuparse de las rutinas de cuidado de lo que lo hacen los padres. Por su parte los padres tienden a jugar con sus hijos relativamente más que sus madres y el propio juego tiende a ser más impredecible y físicamente estimulante de lo que es el juego de las madres (Lamb, 1976b, 1977c; Belsky, 1979). Los niños responden más positivamente a las ofertas de juego procedentes de los padres (Lamb, 1977c), y hasta los 30 meses prefieren jugar con los padres cuando se les plantea la elección (Clarke-Stewart, 1978). Los chicos continúan mostrando estas preferencias hasta los cuatro años, mientras que las niñas orientan sus preferencias hacia sus madres dentro los dos y

⁵ Fuente: Lamb, Michael E. (1983), “La influencia de la madre y el padre en el desarrollo del niño”, en *Infancia y aprendizaje*, Monografía núm. 3, Amelia Álvarez (trad.) Madrid, Aprendizaje, pp. 83-87. [Desarrollo Infantil I. Licenciatura en Educación Preescolar]

cuatro años de vida (Lynn y Cross, 1974). Se da un estilo característicamente diferente entre padres y madres cuando se comparten o se inviertan los roles en el cuidado del niño (Field, 1978; Lamb, Frodi, Hwangy Steinberg, en preparación).

El significado formativo (si hay alguno) de las diferencias conductuales distintivas entre padres y madres está por determinarse. En otro lugar he sugerido que pueden permitir a los niños aprender la ubicuidad de las diferencias sexuales en la conducta humana y pueden también ayudar a establecer una especie de identidad sexual, especialmente en los chicos (Lamb, 1977b; Lamb, 1976). Sin embargo, esta especulación se basa en la evidencia de que la identidad sexual se establece en los dos o tres primeros años de vida (Money y Erhardt, 1972) y que los chicos pueden tener dificultad en establecer roles sexuales masculinos cuando el padre está ausente en la edad temprana (Biller, en prensa; Lamb, 1981c). Desgraciadamente, están todavía por realizarse estudios longitudinales en que se utilicen medidas sobre el resultado final para determinar si las variaciones en los roles materno y paterno tienen implicaciones a largo plazo.”

Discutir en equipos la influencia que tienen la madre y el padre en el desarrollo social y afectivo del niño, centrándose en los siguientes aspectos:

- Si la preferencia por una u otra figura de apego puede estar influenciada por el contexto social y cultural. Explicar por qué.
- El papel de distintas figuras de apego.

5) Leer el texto “El desarrollo de la regulación personal”, de Shonkoff y Phillips. A fin de identificar y resumir las principales aportaciones de este texto, organizarse por pares y escribir historias hipotéticas sobre dos niños (as) en edad preescolar, uno que logró un buen nivel de regulación (adquisición de ritmos vigilia-sueño y luz-oscuridad, regulación del llanto, regulación de emociones, reconocimiento de emociones propias, regulación de atención, etc.) y otro que no logró buenos avances en estos aspectos. En plenaria, compartir con el resto del grupo algunas de estas historias, y a partir de los argumentos que presenta el texto, comentar en qué grado estos dos niños logran el “control ejecutivo”, así como los efectos de la regulación personal en:

- La vida familiar.
- La capacidad de atención y concentración que requiere el aprendizaje en el aula.
- La interacción con otros niños y con el maestro.

Tema 3. Pautas generales del desarrollo social y afectivo en la adolescencia

- a) Autoconcepto y autoestima.
- b) Identidad personal y de género. El sentido de pertenencia al grupo.

6) Leer el siguiente fragmento y contestar en equipo las preguntas que se presentan al final del recuadro, y posteriormente comentarlas en plenaria:

¿Qué haría usted?⁶
Experiencias docentes

Una de las niñas de su grupo de segundo de secundaria está desesperada por tener amigos. Vanesa parece solitaria y deprimida. A la hora del receso nadie se sienta junto a ella ni la acompaña a dirigirse al aula. Es una buena estudiante, pero parece que simplemente no encaja. En muchas ocasiones ha tratado de unirse a un grupo ofreciendo su ayuda o haciendo preguntas, pero estas iniciativas nunca funcionan. A veces logra iniciar una amistad, pero jamás dura. A Vanesa le emociona tanto la posibilidad de entablar una relación que acaba por alejar a la nueva amiga al abrumentarla con intenciones, inundarla con regalos especiales, mostrarse demasiado efusiva y compartir con ella sus secretos y preocupaciones más profundos.

Al final, Vanesa parece ser la explotada, abandonada o herida. Últimamente, la niña se ve cansada, pálida y sus tareas parecen descuidadas e incompletas.

- ¿Cómo creen que se sienta Vanesa respecto de sí misma?
- ¿Cómo será su autoestima?
- ¿A qué señales de peligro les pondrían atención?
- ¿Cómo le ayudarían a entablar relaciones genuinas?
- ¿Cómo le ayudarían a sentirse integrada en su grupo escolar?

7) Integrar equipos de hombres y de mujeres. Hacer una lista sobre:

- El tipo de juguetes que tuvieron en la infancia y a qué jugaban con ellos.
- El tipo de actividades recreativas que tenían siendo adolescentes.

Posteriormente, intercambiar entre equipos sus listas y reflexionar sobre el papel de los juegos y actividades recreativas en el aprendizaje de conductas asociadas a hombres y mujeres y en consecuencia en la construcción de la identidad de género. Leer “Género”, de Santrock y comentar la influencia de los compañeros, los padres y los maestros, la escuela y los medios de comunicación en la conformación de los roles de género.

8) Sugerir a los estudiantes que exploren las ideas y percepciones que tienen de sí mismos. Para ello, individualmente reflexionar y contestar por escrito las siguientes preguntas:

- ¿Quién soy yo?
- ¿Cómo soy yo?
- ¿Me gusta ser como soy? ¿Por qué?
- ¿Qué opinan mis amigos de mí?
- ¿Soy aceptado (a) por mis compañeros de grupo? ¿Por qué?

⁶ Adaptado de: Woolfolk, Anita (1999), Psicología Educativa, México, Prentice Hall, p. 66.

En plenaria, algunos estudiantes comentarán voluntariamente sus respuestas. Adecuar las preguntas anteriores para hacérselas a alumnos de 7, 10, 13 y 15 años durante las jornadas de observación y práctica docente. Registrar las respuestas y agruparlas por edades. Discutir lo que las respuestas de los alumnos indican sobre el conocimiento que tienen de sí mismos e identificar similitudes y/o diferencias para cada grupo de edad, así como la relación entre los siguientes aspectos:

- Características físicas. Las que se mencionan respecto al aspecto personal y a los rasgos físicos.
- Competencias. Las que se mencionan con relación a actividades físicas, académicas y recreativas.
- Características interpersonales. Las que se mencionan en relación con la personalidad, sentimientos, emociones estados de ánimo, etc.

9) Leer el texto de Meece titulado “Autoconcepto y autoestima” y el de Santrock titulado “Género”. Tomando como referencia las lecturas, reflexionar en equipos en torno a las siguientes preguntas:

- ¿Cuál es la diferencia que existe entre autoconcepto y autoestima?, ¿qué elementos favorecen la construcción de autoestima y autoconcepto?
- ¿Cuáles son las principales diferencias o similitudes que identifican en el autoconcepto y autoestima de los niños en comparación con los adolescentes entrevistados en la actividad anterior?
- ¿Qué similitudes encuentran entre los términos “papeles sexuales” y “roles de género” manejados en las lecturas?
- ¿Cuáles son las principales diferencias o similitudes que identifican en los roles de género de los niños en comparación con las niñas y niños y de los adolescentes en comparación de los adolescentes entrevistados en la actividad anterior?

10) Leer el siguiente recuadro y elaborar un texto breve en donde comenten:

- Por qué es importante fortalecer el autoconcepto y la autoestima durante la infancia y la adolescencia.
- Cómo repercute la autoestima y el autoconcepto, en los sentimientos de seguridad/inseguridad y la facilidad/dificultad para relacionarse con otros.
- Comentar cómo se presentan los aspectos anteriores en los niños y adolescentes entrevistados.

La obesidad en la perspectiva del adolescente⁷

“No existe ley alguna que afirme que los adolescentes tienen que ser delgados, estar bien vestidos y ser atractivos para que se conviertan en participantes totalmente aceptados. Sin embargo, la mayoría de los adolescentes se comportan como si éstas fuesen normas que es necesario aplicar rígidamente. Para muchos, el exceso de peso equivale a la maldición definitiva, la condición de proscrito social; y así utilizan la dieta para evitar ese destino imaginario. Si la dieta no aporta los resultados deseados y no se convierten en Cenicientas o Príncipes Encantados, viven una adolescencia agobiada por el sufrimiento y los traumas.

Otros adolescentes utilizan el exceso de peso para evitar la interacción social con los pares, y achacan muchos o la totalidad de sus problemas a la obesidad que padecen, y nunca aprenden a afrontar de manera constructiva los desafíos de la adolescencia. Tratan de consolarse comiendo más que tratando con los amigos o la familia, y de hecho utilizan el exceso de peso para aislarse del resto.

Es posible que los adolescentes se sientan inseguros acerca del funcionamiento y la apariencia de su cuerpo, y que se preocupen constantemente por el modo en que otros los perciben. De esta manera, los adolescentes son especialmente vulnerables a los sentimientos de menos valía, e incluso a la depresión cuando su cuerpo no se convierte en una réplica de los jóvenes y las muchachas perfectamente formados, a quienes ven desde hace tiempo en las revistas destinadas a la juventud, así como en la televisión. Se diría que no es suficiente que los adolescentes se inquieten por el estado de su piel, su propia anatomía sexual y su capacidad para atraer a otros miembros del sexo opuesto; cuando aparece el problema del peso se agrega otro problema a la lista de inquietudes adolescentes que no ceden fácilmente al escarpelo de la lógica. El padre que dice: “No te preocupes, todos tuvimos momentos desagradables cuando éramos jóvenes”, no facilita las cosas a la jovencita de 15 años a quien nunca invitaron a la fiesta del colegio, o al joven de 16 años elegido siempre en último término cuando llega el momento de formar los equipos en el gimnasio.

La inequívoca oposición de nuestra cultura a las personas excedidas de peso se ve perpetuada por una serie de mitos que consideran a la obesidad como el signo de cierta falla del carácter, de la pereza o del descuido, una condición autoinducida caprichosamente y que puede modificarse con facilidad gracias a la fuerza de voluntad. Los adolescentes, que de todos modos ya tienen escasa confianza en ellos mismos, adoptan esta tendencia y a menudo no saben cómo reaccionar frente a sus padres obesos que no se ajustan a las normas aceptables. Un modo de afrontar lo que uno no conoce bien es evitar la relación con eso, y muchos jóvenes de peso mediano proceden así en sus reacciones frente a los adolescentes excedidos de peso. Pueden mostrarse intencionalmente

⁷ Fuente: Leal, Aníbal (1989), “Problemas de la alimentación: la obesidad, la anorexia y los festines”, en *Cómo sobrevivir la adolescencia de su adolescente*, México, Javier Vergara, pp. 91-92.

cruelles e insensibles, y rechazar totalmente a los que no se atienen a las mismas normas físicas. Quizás intenten mostrarse cordiales, pero acaban adoptando una actitud de superioridad. Es interesante el hecho de que si se establecen relaciones amistosas, las dimensiones corporales ya dominan el vínculo.

Ciertamente, no todos los adolescentes excedidos de peso son objeto de rechazo. Algunos son individuos que muestran confianza en su propia personalidad, que están satisfechos de su modo de ser, y se muestran participantes activos y eficaces en todos los aspectos del típico colegio de adolescentes y de los medios sociales. A esta categoría corresponden los adolescentes varones que han sido corpulentos desde la niñez, y cuyos padres y otros miembros de la familia están excedidos de peso. Por desgracia, las muchachas y los que han aumentado de peso hace poco no tienen la misma suerte.

(...) En general, los varones soportan la obesidad mejor que las muchachas, porque para la cultura es más aceptable que los hombres sean corpulentos. Consideremos un momento el número de varones robustos que tienen un papel destacado: los levantadores de pesas, los luchadores de la categoría máxima, y las figuras deportivas que son macizas pero musculosas: jugadores de fútbol, profesionales de la cultura física, todos muy visibles en las exhibiciones deportivas que la televisión transmite los fines de semana.”

Tema 4. Variaciones del desarrollo social y afectivo durante la infancia y la adolescencia en diversos contextos socio-culturales

11) Organizar al grupo en dos equipos y distribuir a cada equipo una de las siguientes lecturas: “La doble cotidianeidad de los huicholes jóvenes”, de Lourdes Pacheco o “Los solteros de pueblo en la Alameda”, de Sam Quiñones. Al concluir la lectura dos estudiantes, uno de cada equipo narrarán cómo es la vida de los niños y adolescentes de quienes se habla en las lecturas.

12) En equipos, realizar un cuadro como el que se incluye abajo, para comparar la situación de los niños y adolescentes de las lecturas revisadas en la actividad anterior y aquella de los niños y adolescentes que los estudiantes normalistas conocen en su entorno, o de preferencia identificar estos aspectos con los niños y adolescentes que conocen en las escuelas durante las jornadas de práctica. Aquellos espacios del cuadro para los cuales no haya información disponible, pueden quedar en blanco.

Variaciones en diversos contextos			
	<i>Niños y adolescentes huicholes</i>	<i>Niños y adolescentes migrantes de Xicotla</i>	<i>Niños y adolescentes de nuestra localidad</i>
Actividades cotidianas			
Actividades escolares			
Actividades físicas, recreativas y/o sociales			
Responsabilidades laborales			
Decisiones que toman por ellos los padres de familia y decisiones propias			
Factores del entorno social y cultural que afectan el desarrollo social y afectivo			
Otros factores que llamaron su atención			

Discutir en plenaria las siguientes preguntas:

- ¿Cuáles son las diferencias más sobresalientes que observan en los procesos de socialización y afectividad de los niños y los adolescentes en los distintos contextos analizados?
- ¿Qué diferencias de trato impone el género de los niños y de los adolescentes en los diferentes contextos?
- ¿Qué valores encuentran en cada contexto y cómo se transmiten?
- ¿Qué elementos promueven o inhiben los procesos de socialización y afectividad de los niños y los adolescentes en cada caso?
- ¿Cuáles aspectos incluidos en la tabla desconocen? ¿Qué actividades podrían enriquecer su información al respecto?

13) Para concluir el bloque, se sugiere que cada estudiante elabore de manera individual su autobiografía, en donde describa brevemente cómo fue su desarrollo social y afectivo durante la infancia y la adolescencia, integrando los conceptos y temas estudiados durante el desarrollo de este bloque.

Bloque II. El desarrollo de habilidades sociales y el razonamiento moral durante la infancia y la adolescencia

Temas

1. Desarrollo de competencias sociales.
 - a) De las habilidades sociales elementales al conocimiento y comprensión de los otros.
 - b) La capacidad para establecer relaciones interpersonales. Empatía y superación del “egocentrismo”.
2. El desarrollo moral de los niños y los adolescentes.
 - a) La transición de la regulación heterónoma a la regulación autónoma.
 - b) Normas y valores predominantes en los contextos de interacción familiar y escolar. Conductas pro-sociales y antisociales.

Bibliografía básica

- Coronado, Mónica “Desarrollo de habilidades sociales. Una estrategia para la prevención y el abordaje de conflictos”, núm. 127, Buenos Aires, Ediciones Novedades Educativas, pp. 22-24.
- Dunn, Judy (1988), “¿Entendiendo a otros?”, en *Los comienzos de la comprensión social*, Horacio Pons (trad.), Buenos Aires, Nueva Visión, pp. 11-21.
- Delval, Juan (1998), “El conocimiento del mundo social”, en *El Desarrollo Humano*, 8ª ed., México, Siglo XXI (Psicología), pp. 458-466.
- Santrock, John W. (2003), “La cognición social”, en *Psicología del Desarrollo en la Adolescencia*, 9ª ed., Ana Carmen Pérez (trad.), Mc Graw-Hill, pp. 111-115.
- Hersh, Richard H., Diana P. Paolitto y Joseph Reimer, (1997) “Kohlberg: el desarrollo del juicio moral”, en *El crecimiento moral. De Piaget a Kohlberg*, Carmen Fernández Aguinaco (trad.), Madrid, Narcea, pp. 44-77.
- Steinberg, Lawrence (1999), [“La autonomía”] “Autonomy”, en *Adolescence*, 5ª ed., EUA, McGraw-Hill College, pp. 275-284. [También puede consultarse en SEP, *Desarrollo de los Adolescentes II. Programa y materiales de apoyo para el estudio. Licenciatura en Educación Física. 2º semestre*, México, pp. 95-108]
- Delval, Juan (1998), “El razonamiento prosocial”, en *El Desarrollo Humano*, 8ª ed., México, Siglo XXI (Psicología), pp. 452-457.
- Duart, Josep Maria (1999), “La construcción ética de la escuela: la acción coherente”, en *La organización ética de la escuela y la transmisión de valores*, Barcelona, Paidós (Papeles de Pedagogía), pp. 53-80.

Bibliografía complementaria

- Fierro, Alfredo (1995), “Relaciones sociales en la Adolescencia”, en Jesús Palacios, Álvaro Marchesi y César Coll (comps), *Desarrollo Psicológico y Educación*. Psicología Educativa, Tomo 1, Madrid, Alianza (Psicología), pp. 339-346

Kagan, Jerome (1987), "Creación de una moral", en *El niño de hoy. Desarrollo Humano y familia*, Eloy Fuente Herrero (trad.), Madrid, Espasa Calpe (Espasa Universidad, 10), pp. 124-145 [Primera edición en inglés, 1984]. [*Desarrollo Infantil II. Licenciatura en Educación Física*]

Actividades sugeridas

Tema I. Desarrollo de competencias sociales

- a) De las habilidades sociales elementales al conocimiento y comprensión de los otros.
- b) La capacidad para establecer relaciones interpersonales. Empatía y superación del "egocentrismo".

1. De manera individual pensar en alguna situación en que creas no haber actuado correctamente y hayas provocado el enfado o enojo de la otra persona. Para realizar este ejercicio, se pueden orientar a partir de las siguientes pautas:

- Persona.
- Lugar.
- Situación.
- ¿Por qué reaccionó así la otra persona?
- ¿Hubieras reaccionado tú igual? ¿Por qué?
- ¿Qué crees que es lo que más le molestó?
- ¿Influye nuestra manera de expresarnos (verbal o no verbalmente) en las relaciones con los demás?
- Valorando los aspectos positivos y negativos ¿Cuál consideras sería la forma más adecuada para transmitir tu opinión y sentimientos, sin que la otra persona pueda sentirse molesta o dolida contigo?

De forma voluntaria pedir que uno o dos alumnos comenten su experiencia y respuestas a las preguntas formuladas. Es importante mencionar que el propósito de esta actividad es que los estudiantes analicen críticamente sus comportamientos, valoren y propongan diferentes alternativas, y que a la vez deduzcan que todos tenemos en algún momento reacciones inapropiadas.

2. Leer el texto "Desarrollo de habilidades sociales. Una estrategia para la prevención y el abordaje de conflictos", de Coronado y comenten en equipos los siguientes aspectos:

- ¿Cuáles son las habilidades sociales y qué capacidades se promueven a través de éstas?
- ¿Por qué es importante desarrollar habilidades sociales en el entorno escolar?
¿Cómo promover habilidades sociales en el aula y en la escuela?

- Realizar un esquema en donde se describan los diferentes enfoques que se han empleado en la escuela para el desarrollo de habilidades y normas disciplinarias. Comentar fortalezas y debilidades de los mismos.
- Elaborar algunas sugerencias para que los maestros promuevan con sus alumnos el desarrollo de competencias sociales.

Finalmente elaborar un texto que resuma las principales aportaciones del texto y reflexiones realizadas por el grupo.

3. Leer los textos “¿Entendiendo a otros?”, de Judy Dunn y “El conocimiento del mundo social”, de Delval. Comparar las aportaciones de estos autores a la explicación de cómo progresan los niños en el desarrollo de habilidades sociales.

4. Organizarse en binas para explorar la capacidad de empatía entre niños de distintas edades para reconocer las emociones y sentimientos de otros. Se sugiere utilizar el texto del recuadro o uno similar para entrevistar a cuatro niños cuyas edades fluctúen entre los 4 y 11 años, y analizar si existen diferencias entre las respuestas, así como los factores que desde su punto de vista, explican dichas diferencias.

Para la aplicación y análisis de las entrevistas, se pueden seguir las siguientes recomendaciones:

- Individualmente, leer al niño (a) la historia de una manera pausada e imprimiendo una entonación adecuada para interesarlo en la historia, o pedirle que la lea, en el caso de los niños mayores.
- Hacer pausas durante la lectura, y plantear la pregunta “¿Cómo crees que se sentía Blanca?”
- Planear la actividad previamente, considerando: cómo organizarse para realizar las entrevistas a los niños dentro de las edades sugeridas; si deben adaptar o ajustar el texto “La historia de Blanca” al contexto y características de los niños o si deben modificarlo de alguna manera para que sea más claro para ellos; cómo registrar las respuestas de los niños; cómo concentrar, presentar y analizar los resultados de todos los equipos, conforme los propósitos establecidos para esta actividad.

La historia de Blanca

Blanca es una niña a la que le gustan mucho los animales. El otro día estuvo viendo desde su ventana cómo el perrito del vecino jugaba con una pelota, luego el perrito entró a la casa y se robó un zapato. El vecino salió de la casa con un sólo zapato puesto en busca del perro. A Blanca, todo eso le divertía mucho y fue a contarle a su mamá esta historia de las travesuras del perrito con mucho entusiasmo.

PAUSA: ¿Cómo crees que se sentía Blanca? ¿Cómo lo sabes?

Blanca le preguntó un día a su papá si podría tener un perrito con quien jugar. Su papá le dijo que en la casa no había suficiente espacio para que el perrito viviera contento y que además nadie tenía tiempo de cuidarlo. Blanca se quedó callada sin saber qué decir pero no estaba de acuerdo.

PAUSA: ¿Cómo crees que se sentía Blanca? ¿Cómo lo sabes?

El día de su cumpleaños, su papá le dio una sorpresa a Blanca. Le regaló un perrito negro, orejón y travieso. Blanca dijo que se llamaría Patitas. El perrito de Blanca corría por todos lados y jugueteaba. Se le acercaba y se dejaba acariciar como si hubieran sido amigos desde siempre.

PAUSA: ¿Cómo crees que se sentía Blanca? ¿Cómo lo sabes?

Un día cuando Blanca regresaba de la escuela, buscó a Patitas por todos lados y no lo encontró. Cuando vio que la puerta del patio estaba abierta, pensó que Patitas se había salido y se había perdido. Lo buscaron por todos lados y le preguntaron a todos los vecinos si alguien lo había visto pero Patitas había desaparecido. Blanca no dejaba de pensar en si Patitas tendría hambre o frío.

PAUSA: ¿Cómo crees que se sentía Blanca? ¿Cómo lo sabes?

Unos días después, un muchacho tocó a la puerta y preguntó si se les había perdido un perrito. Sacó al perrito de debajo de su chamarra. ¡Era Patitas! Blanca lo abrazó con mucho cariño.

PAUSA: ¿Cómo crees que se sentía Blanca? ¿Cómo lo sabes?

5. Leer “La cognición social”, de Santrock. Discutir los siguientes puntos:

- Diferencias entre el egocentrismo infantil y el egocentrismo adolescente.
- La relevancia de la capacidad de comprender los estados de ánimo de otras personas para establecer relaciones interpersonales.

6. Volver a analizar los resultados de la actividad 3 de este bloque y tratar de explicar con base en los textos de Delval y Santrock u otros que se consulten en la biblioteca los siguientes puntos:

- Si las lecturas aportan elementos para interpretar o explicar los resultados de la actividad.
- De qué otra forma se pueden clasificar o agrupar las diferentes respuestas de los niños. Cuál sería el propósito o la intención de esta otra manera de agrupar la información.
- Qué otras secciones o apartados deberán incluir para elaborar un reporte final de la actividad.

Tema 2. El desarrollo moral de los niños y los adolescentes

- a) La transición de la regulación heterónoma a la regulación autónoma.
- b) Normas y valores predominantes en los contextos de interacción familiar y escolar. Conductas pro-sociales y antisociales.

7. Analizar con detenimiento la letra de la canción “Esos locos bajitos”, de Serrat. De ser posible, conseguir la grabación y escucharla en el salón de clases.

Esos locos bajitos

Joan Manuel Serrat

(Del disco “En tránsito”, EMI 1981)

A menudo los hijos se nos parecen
así nos dan la primera satisfacción
esos que se menean con nuestros gestos
echando mano a cuanto hay a su alrededor.

Esos locos bajitos que se incorporan
con los ojos abiertos de par en par
sin respeto al horario ni a las costumbres
y a los que por su bien hay que “domesticar”.

“Niño, deja ya de joder con la pelota”
“niño, que eso no se dice”
“que eso no se hace, que eso no se toca”.

Cargan con nuestros dioses y nuestro idioma
nuestros rencores y nuestro porvenir
por eso nos parece que son de goma
y que les bastan nuestros cuentos para dormir

Nos empeñamos en dirigir sus vidas
sin saber el oficio y sin vocación
les vamos transmitiendo nuestras frustraciones
con la leche templada y en cada canción

“Niño, deja ya de joder con la pelota”
“niño, que eso no se dice”
“que eso no se hace, que eso no se toca”.

Nada ni nadie puede impedir que sufran
que las agujas avancen en el reloj
que decidan por ellos, que se equivoquen
que crezcan y que un día nos digan adiós.

Considerando esta canción como un ejercicio de reflexión sobre la influencia de los padres en los hijos, comentar las siguientes preguntas:

- ¿Cómo se alude en la canción a la transmisión de normas y valores?
- ¿Qué posibles efectos tiene en los niños el que sus padres les inculquen normas como las mencionadas en la canción?
- ¿Qué diferencia perciben en el último párrafo con el resto de la canción?
- ¿Cuál creen que es el mensaje o mensajes centrales de esta canción?
- ¿Están de acuerdo o en desacuerdo con tales mensajes? ¿Por qué?

A partir de esta actividad, comentar el papel que juegan los ambientes familiar, escolar y social en la transmisión de normas y valores y en el razonamiento moral de los niños y adolescentes.

8. Distribuir al grupo en 3 equipos para observar qué actitudes tienen y qué valores están presentes cuando practican algún juego⁸ los niños de los siguientes grupos de edad:

- a) de 0 a 5 años
- b) de 6 a 8 años
- c) de 9 a 12 años

9. Además de los aspectos a observar, se sugiere incluir preguntas para entrevistar a los niños comprendidos entre los 4 a 12 años de edad, sobre la práctica, reflexión e interiorización de las reglas. Tomar como base las preguntas que se presentan a continuación:

- ¿Cuáles son las reglas en el juego de...?, ¿para qué sirven las reglas?, ¿se pueden cambiar las reglas?
- ¿Qué tipo de reglas hay en tu familia?, ¿para qué sirven estas reglas?, ¿qué pasa cuándo alguien de tu familia no cumple una de estas reglas?, ¿quién establece las reglas y para qué?, ¿tratas de cumplir esas reglas?, ¿por qué?, ¿tus amigos tienen las mismas reglas en sus familias?
- ¿Cuáles son algunas reglas que se establecen en tu escuela y/o en tu salón de clases?, ¿para qué sirven?, ¿qué pasa cuándo alguien no cumple una de estas reglas?, ¿quién las establece y para qué?, ¿tratas de cumplir esas reglas?, ¿por qué?
- Menciona algunas reglas sociales, ¿para qué sirven estas reglas?, ¿quién las establece y para qué?, ¿qué pasa cuándo alguien no cumple una de estas reglas?, ¿tratas de cumplir esas reglas?, ¿por qué?
- ¿Has inventado o agregado reglas a un juego, en tu casa o en la escuela?, ¿estas han sido respetadas por los demás? Entre las reglas de juego, de tu casa y de tu escuela, ¿cuáles te gustaría modificar? ¿por qué y para qué?

⁸ Nota: es importante comentar que el juego no sólo sirve para identificar el uso de normas y reglas, también están presentes prácticas y costumbres culturales. Si fuera el caso se recomienda cambiar el tema del juego por actividades cotidianas de los niños y/o adolescentes.

Agrupar las respuestas que dieron los niños entrevistados en la actividad 3, por edad y contexto: reglas en el juego, reglas en la familia, reglas en la escuela. Analizar la información obtenida considerando entre otros aspectos:

- Qué variaciones identifican en los niños observados.
- Distinciones que logran hacer los niños entre: “el respeto unilateral a las reglas” y “el sentido de cooperación para el bien común”.
- Cuál es la lógica (explícita o implícita) en los argumentos y explicaciones que elaboran los niños.

10. Realizar la lectura del texto “Kohlberg: el desarrollo del juicio moral”, de Hersh, y organizados en 6 equipos, elaborar un esquema por cada estadio. Comparar con las características del juego en los niños observados en la actividad anterior. Identificar semejanzas y diferencias.

11. Reunidos en binas: una persona lee y la otra responde las preguntas en torno al siguiente dilema. Posteriormente invierten papeles.

Un día estás en casa de tu amigo Miguel,⁹ él, despreocupado, toma un billete de la cartera de su papá y decide usarlo para jugar a la tiendita contigo, al jugar el billete se rompe y Miguel decide esconderlo. Al llegar el papá de Miguel, se percata que le falta un billete y pregunta a su hijo qué ha pasado. Miguel sabe que él es el responsable por haber tomado el billete sin su permiso. Cuando el papá de Miguel te pregunta a ti, tú no sabes si decirlo o no.

1. ¿Tú qué crees que debería hacer Miguel?, ¿por qué?
2. ¿Si tú fueras Miguel, qué harías?
3. ¿Crees que el papá de Miguel puede pegarle a su hijo? ¿Por qué?
4. ¿Cómo te sentirías en esa situación?

Imagina que Miguel no dice nada y su papá muy enojado por la falta de un billete en su cartera, decide regañar a la mamá de Miguel.

5. ¿Debe permitir Miguel que discutan sus padres por algo que es responsabilidad suya?, ¿por qué?
6. ¿Podrías hacer algo para que evitar el posible conflicto entre los papás de Miguel?
7. ¿Crees que los papás deben regañar o castigar a sus hijos? ¿Por qué?

Comentar sus respuestas y aplicar el mismo caso a dos niños de educación primaria o secundaria para explorar el razonamiento moral de niños y adolescentes mediante el

⁹ Tomado y adaptado de: Martha Ezcurra y José Huerta Ibarra (1994) “Desarrollo de valores y régimen de verdad en el niño mexicano. (ideas espontáneas de los niños, sobre situaciones de la vida cotidiana, que implican valores)” ponencia presentada y premiada con el primer lugar en el Certamen Alonso Reyes en Educación y Valores, México, 1994, p. 143.

planteamiento de un dilema moral. Se puede presentar el dilema a los niños y niñas de otros niveles educativos, registrar sus respuestas y clasificarlas de acuerdo a los niveles preconventional, convencional y post-convencional del razonamiento moral. Analizar en qué nivel de razonamiento moral se pueden ubicar algunas de las respuestas de los niños y/o adolescentes entrevistados.

12. Leer “La autonomía”, de Steinberg y elaborar en equipos una tabla en la que incluyan diferentes manifestaciones de la autonomía emocional, de la autonomía de conducta y de la autonomía de valores. Cada equipo puede elegir una manifestación y elaborar un pequeño diálogo, como el que aparece al inicio de la lectura de Steinberg y después representar el diálogo ante el resto del grupo. Comentar, qué relación guarda este texto con la autobiografía que elaboraron en la actividad 13 del bloque I.

13. Organizarse en equipos para entrevistar a niños y adolescentes sobre cómo viven la autonomía y explorar sus opiniones así como explicaciones sobre estas prácticas. Algunas posibles preguntas a plantear son:

- Si te invitan a una fiesta, ¿qué tienes que hacer para pedir permiso en casa? ¿Por qué y qué piensas de esto?
- ¿Quién toma decisiones en tu familia acerca de las tareas domésticas que le tocan a cada quien? ¿Por qué y qué piensas de esto?
- ¿Alguna vez te han castigado en casa? ¿Por qué? ¿Quién decidió el castigo?
- ¿En que situaciones puedes tomar tus propias decisiones y en qué otras debes considerar la opinión de otros? ¿Por qué y qué piensas de esto?

Comparar las características del razonamiento moral entre niños y adolescentes, a partir de las respuestas que dieron.

14. Revisar la lectura “El razonamiento pro-social”, de Delval y elaborar en grupo una definición de conducta pro-social y, por contraste, una definición de conducta antisocial. Dar ejemplos concretos de conductas pro-sociales y antisociales que han observado durante su visita a las diferentes escuelas de práctica. Proponer estrategias para favorecer las primeras y disminuir las segundas y discutir las ventajas de tales estrategias.

15. Leer el texto de Duarte y “La construcción ética de la escuela: la acción coherente”, así como el fragmento del siguiente recuadro, y organizar un debate sobre las normas y valores que son más comunes en los contextos escolar y familiar en nuestros días y si tales normas y valores se deben imponer o prevalecer siempre. Discutir los argumentos a favor y en contra.

Balún-Canán (fragmento)¹⁰

Rosario Castellanos

III

Las paredes del salón de clase están encaladas. La humedad forma en ellas figuras misteriosas que yo descifro cuando me castigan sentándome en un rincón. Cuando no, me siento frente a la señorita Silvina en un pupitre cuadrado y bajo. La escucho hablar. Su voz es como la de las maquinas que sacan punta a los lápices: molesta pero útil. Habla sin hacer distinguos, desplegando ante nosotras el catálogo de sus conocimientos. Permite que cada una escoja los que mejor le convengan. Yo escogí, desde el principio, la palabra meteoro. Y desde entonces la tengo sobre la frente, pesando, triste de haber caído del cielo.

Nadie ha logrado descubrir qué grado cursa cada una de nosotras. Todas estamos revueltas aunque somos tan distintas. Hay niñas gordas que se sientan en el último banco para comer sus cacahuates a escondidas. Hay niñas que pasan al pizarrón y multiplican un número por otro. Hay niñas que sólo levantan la mano para pedir permiso de ir al “común”.

Estas situaciones se prolongan durante años. Y de pronto, sin que ningún acontecimiento lo anuncie, se produce el milagro. Una de las niñas es llamada aparte y se le dice:

—Trae un pliego de papel cartoncillo porque vas a dibujar el mapamundi.

La niña regresa a su pupitre revestida de importancia, grave y responsable. Luego se afana con unos continentes más grandes que otros y mares que no tienen ni una ola. Después sus padres vienen por ella y se la llevan para siempre. (Hay también niñas que no alcanzan jamás este término maravilloso y vagan borrosamente como las almas en el limbo).

A medio día llegan las criadas sonando el almidón de sus fustanes, olorosas a brillantina, trayendo las jícaras del posol. Todas bebemos, sentadas en fila en una banca del corredor, mientras las criadas hurgan entre los ladrillos, con el dedo gordo del pie.

La hora del recreo la pasamos en el patio. Cantamos rondas:

Naranja dulce,
limón partido...

O nos disputan el ángel de la bola de oro y el diablo de las siete cuerdas o “vamos a la huerta del toro, toronjil”.

La maestra nos vigila con mirada benévola, sentada bajo los árboles de bambú. El viento arranca de ellos un rumor incesante y hace llover hojitas amarillas y verdes. Y la maestra está allí, dentro de su vestido negro, tan pequeña y tan sola como un santo dentro de su nicho.

¹⁰ Fuente: Rosario Castellanos (1983), Balún Canán, México, FCE/SEP, pp. 12-15 y 49-53.

Hoy vino a buscarla una señora. La maestra se sacudió de la falda las hojitas de bambú y ambas charlaron largamente en el corredor. Pero a medida que la conversación avanzaba, la maestra parecía más y más inquieta. Luego la señora se despidió.

De una campanada suspendieron el recreo. Cuando estuvimos reunidas en el salón de clase, la maestra dijo:

—Queridas niñas. Ustedes son demasiado inocentes para darse cuenta de los peligrosos tiempos que nos ha tocado vivir. Es necesario que seamos prudentes para no dar a nuestros enemigos ocasión de hacernos daño. Esta escuela es nuestro único patrimonio y su buena fama es el orgullo del pueblo. Ahora están intrigando para arrebatárnosla y tenemos que defenderla con las únicas armas de que disponemos: el orden, la compostura y, sobre todo, el secreto. Que lo que aquí sucede no pase de aquí. No salgamos, bulbuluqueando, a la calle. Que si hacemos, que si tornamos...

Nos gusta oír la decir tantas palabras juntas, de corrido y sin tropiezo, como si leyera una recitación en un libro. Confusamente, de una manera que no alcanzamos a comprender bien, la señorita Silvina nos está solicitando un juramento. Y todas nos ponemos de pie para otorgárselo. (...)

XVI

Desde hace varios días esperamos una visita desagradable en la escuela. Hoy, mientras la señorita Silvina explicaba que los ojos de las avispas son poliédricos, llamaron a la puerta. Su expresión se volvió cautelosa y dijo:

—Puede ser él.

Se levantó y descolgó la imagen de San Caralampio que siempre estuvo clavada en la pared, encima del pizarrón. Quedó una mancha cuadrada que no es fácil de borrar.

Luego comisionó a una de las alumnas para que fuera a abrir la puerta. Mientras la niña atravesaba el patio, la maestra nos aleccionó:

—Recuerden lo que les he recomendado. Mucha discreción. Ante un desconocido no tenemos por qué hablar de las costumbres de la casa.

El desconocido estaba allí, ante nosotras. Alto, serio, vestido de casimir negro.

—Soy inspector de la Secretaría de Educación Pública.

Hablaba con el acento de las personas que vienen de México. La maestra se ruborizó y bajó los párpados. Ésta era la primera vez que sostenía una conversación con un hombre. Turbada, sólo acertó a balbucir:

—Niñas, pónganse de pie y saluden al señor inspector.

Él la detuvo autoritariamente con un gesto y nosotras no alcanzamos a obedecerla.

—Vamos a dejarnos de hipocresías. Yo vine aquí para otra cosa. Quiero que me muestre usted los documentos que la autorizan a tener abierta esta escuela.

—¿Los documentos?

—¿O es que funciona en forma clandestina como si fuera una fábrica de aguardiente?

La señorita está confusa. Nunca le habían hablado de esta manera.

—No tengo ningún papel. Mis abuelos enseñaban las primeras letras. Y luego mis padres y ahora...

—Y ahora usted. Y desde sus abuelos todas las generaciones han burlado la ley. Además, no concibo qué pueda usted enseñar cuando la encuentro tan ignorante. Porque estoy seguro de que tampoco está usted enterada de que la educación es una tarea reservada al Estado, no a los particulares.

—Si, señor.

—Y que el Estado imparte gratuitamente la educación a los ciudadanos. Óigalo bien: gratuitamente. En cambio usted cobra.

—Una miseria, señor. Doce reales al mes.

—Un robo. Pero en fin, dejemos esto. ¿Cuál es su plan de estudios?

—Les enseño lo que puedo, señor. Las primeras letras, las cuatro operaciones...

El inspector la dejó con la palabra en la boca y se aproximó a una de las niñas que se sientan en primera fila.

—A ver tú. Dame la libreta de calificaciones.

La niña no se movió hasta no ver la autorización en la cara de la señorita. Entonces sacó una libreta del fondo de su pupitre y se la entregó al inspector. Él empezó a hojearla y a medida que leía se acentuaba la mueca irónica de sus labios.

—“Lecciones de cosas.” ¿Tuviera usted la bondad, señorita profesora, de explicarme qué materias abarca esta asignatura?

La señorita Silvina con su vestido negro, con su azoro, con su pequeñez, parecía un ratón cogido en una trampa. Los ojos implacables del inspector se separaron despectivamente de ella y volvieron a la libreta.

—“Fuerzas y palancas.” ¡Vaya! Le aseguro que en la capital no tenemos noticia de estos descubrimientos pedagógicos. Sería muy oportuno que usted nos ilustrara al respecto. Las rodillas de la maestra temblaban tanto que por un momento creíamos que iba a desplomarse. Tanteando volvió a su silla y se sentó. Allí estaba quieta, lívida, ausente.

—“Historia y calor”. Hermosa asociación de ideas, pero no podemos detenernos en ella, hay que pasar a otro asunto. ¿Reúne el edificio las condiciones sanitarias para dar alojamiento a una escuela?

La voz de la maestra brotó ríspida, constante.

—¿Para qué me lo pregunta? Está usted viendo que es un cascarón viejísimo que de un momento a otro va a caérseles encima.

—Delicioso. Y ustedes morirán aplastadas, felices, inmolándose como víctimas a Dios. Porque acierto al suponer que son católicas. ¿Verdad?

Silencio.

—¿No son católicas? ¿No rezan todos los días antes de empezar y al terminar las clases? Del fondo del salón se levantó una muchacha. Como de trece años. Gruesa, tosca, de

expresión bovina, de las que la maestra condenaba –por su torpeza, por la lentitud de su inteligencia– a no dibujar jamás el mapamundi.

—Rezamos un Padre Nuestro, Ave María y Gloria. Los sábados un rosario entero.

—Gracias, niña. Me has proporcionado el dato que me faltaba. Puedes sentarte.

Ninguna de nosotras se atrevió a volverse a verla. Estábamos apenadas por lo que acababa de suceder.

—Todo lo demás podía pasarse. Pero ésta es la gota que colma el vaso. Le prometo, señorita profesora, que de aquí saldré directamente a gestionar que este antro sea clausurado. Cuando el inspector se fue, la señorita escondió el rostro entre las manos y comenzó a llorar entrecortada, salvajemente. Sus hombros –tan magros, tan estrechos, tan desvalidos– se doblegaban como bajo el peso de un sufrimiento intolerable.

Todas nos volvimos hacia la muchacha que nos había delatado.

—Tú tienes la culpa. Anda a pedirle perdón.

La muchacha hacía un esfuerzo enorme para entender por qué la acusábamos. No quería moverse de su lugar. Pero entre sus vecinas la levantaron y a empujones fueron acercándola a la maestra. Allí enfrente se quedó parada, inmóvil, con los brazos colgando. La miraba llorar y no parecía tener remordimiento. La maestra alzó la cara y con los ojos enrojecidos y todavía húmedos le preguntó:

—¿Por qué hiciste eso?

—Usted me enseñó que dijera siempre la verdad. (...)

16. Organizar al grupo en equipos para analizar los programas de educación básica, y su relación con las pautas generales del desarrollo afectivo y social de los alumnos. Considerar los siguientes textos y aspectos:

Textos:

- SEP, “Desarrollo personal y social”, en Programa de Educación Preescolar 2004, México, pp. 50-56.
- SEP, “Educación cívica”, en Plan y programas de estudio 1993, México, pp. 121-138.
- SEP, (2000) “Formación cívica y ética”, en Plan y programas de estudio de Educación básica Secundaria, [publicado en el Diario Oficial de la Federación, miércoles 3 de febrero de 1999; Acuerdo 253] 24 pp.

Aspectos a analizar:

- Tipo de competencias sociales y afectivas que se pretenden desarrollar en la asignatura o campo de desarrollo.
- Características del enfoque que debe dar el docente en el manejo de los temas o contenidos.

- Relación que identifican entre el desarrollo social y afectivo que presentan los alumnos durante su infancia y la adolescencia con el tipo de competencias que se pretenden favorecer en estas asignaturas o campo de desarrollo.

Presentar los trabajos realizados en plenaria y realizar al menos una actividad práctica sugerida en los libros de texto de cada nivel educativo. Al finalizar el ejercicio práctico de la actividad, comentar cuáles son las habilidades sociales que se promueven, así como los contenidos (conceptuales, procedimentales, actitudinales y valorales que se plantean y ejercitan).

Bloque III. La familia y la escuela como contextos de desarrollo social y afectivo

Temas

1. Socialización y afectividad en la familia.
 - a) Estereotipos sociales que se asignan a los niños y los adolescentes.
 - b) Relaciones familiares y su efecto en los procesos de socialización.
2. Socialización y afectividad en la escuela. Su papel en el aprendizaje y rendimiento de los alumnos.
 - a) Emociones y sentimientos relacionados con el inicio de la vida escolar y la transición de una escuela a otra.
 - b) El vínculo selectivo de la amistad en la infancia y la adolescencia.
 - c) El reto del maestro para favorecer el desarrollo de actitudes de aprecio, respeto y tolerancia, para promover aprendizajes ante la diversidad en el aula.

Bibliografía básica

- Tapia Uribe, Medardo (2002), "La autonomía y la responsabilidad en el desarrollo de los niños mexicanos", videocinta de la serie *Transformar a las escuelas normales*, México, SEP.
- Balaban, Nancy (2003), "Empezar a ir a la escuela: ¿qué se siente?" y "Padres y maestros: aprender juntos", en *Niños apegados, niños independientes. Orientaciones para la escuela y la familia*, Alejandra González y Alberto Villalba (trads.), Madrid, Narcea (Primeros años), pp. 11-22 y 77-101.
- Fuentes, María Jesús (1999), "Los grupos, las interacciones entre compañeros y las relaciones de amistad en la infancia y adolescencia", en Félix López, Itziar Etxebarria, María Jesús Fuentes y María José Ortiz (comps.), *Desarrollo afectivo y social*, Madrid, Pirámide (Psicología), pp. 151-180.
- Pinto Tena, Vicente (1996), "La escuela como contexto de enseñanza/aprendizaje", en *Contextos de desarrollo psicológico y educación*, Rosa A. Clemente Estevan y Carlos Hernández Blasi, Málaga, Aljibe, pp. 199-232.
- De la Caba, María Ángeles (1999), "Intervención educativa para la prevención y el desarrollo socioafectivo en la escuela", en Félix López, Itziar Etxebarria, María Jesús Fuentes y María José Ortiz (comps.), *Desarrollo afectivo y social*, Madrid, Pirámide (Psicología), pp. 361-382.

- Johnson, David W. y Roger T. Johnson (2002), "La violencia creciente: una preocupación para las escuelas" y "Creación de un contexto cooperativo", en *Cómo reducir la violencia en las escuelas*, Buenos Aires, Paidós (Paidós educador), pp. 13-19 y 41-51.
- Payá Sánchez, Montserrat, Ma. Rosa Buscarais Estrada y Miquel Martínez Martín (Coords.) (2000) "Secuencia 4. Las diferencias intelectuales", en *Ética y educación en valores. Contenidos, actividades y recursos*, Barcelona, CISSPRAXIS (Guías praxis para el profesorado de ESO), pp. 386-390.

Bibliografía complementaria

- Villanueva, Lidón y Susana Sorribes (1996), "¿La televisión como enseñante?" en *Contextos de Desarrollo Psicológico y Educación*, Rosa A. Clemente et. al. , Málaga, Aljibe, pp. 283-299.
- Horwitz Campos, Nina (1995), "La socialización del adolescente y el joven: el papel de la familia", en Matilde Maddaleno et al. (eds.), *La salud del adolescente y del joven*, Washington, D.C. Organización Panamericana de la Salud (Publicación Científica, 552), pp. 112-117. [*Desarrollo de los Adolescentes II. Licenciatura en Educación Física*]
- Stratton, Peter (1988), "La conceptualización parental de los hijos como organizadora de los ambientes culturalmente estructurados", en *Child Development within Culturally Structured Environments. Parental Cognition and Adult-Child Interaction*, Cristel Kopp (trad.). Norwood, Nueva Jersey, Ablex Publishing Corporation, pp. 5-29. [*Entorno Familiar y Social I y II. Licenciatura en Educación Preescolar*]

Actividades sugeridas

Tema I. Socialización y afectividad en la familia

- a) Estereotipos sociales que se asignan a los niños y los adolescentes.
- b) Relaciones familiares y su efecto en los procesos de socialización.

1. Leer las siguientes frases sobre estereotipos que se asignan a niños y adolescentes. Comentar sus efectos en el trato o interacciones sociales y por qué debemos combatirlos.

Niños	Adolescentes
a) "Los niños pequeños ni se dan cuenta de los problemas de la familia"	a) "Son todos unos vagos"
b) "Es mejor decirles una mentira porque no entienden cosas complicadas"	b) "Los jóvenes de hoy no tienen moral"
c) "Todos son muy amigueros por naturaleza"	c) "Las drogas están muy extendidas entre los muchachos de secundaria"
d) "Si no tiene amigos, cuando vaya a la escuela, todo se compone"	d) "Son muy promiscuos"
	e) "Su problema es que lo obtienen todo demasiado fácil"

2. Ver en grupo el video de Medardo Tapia titulado “La autonomía y la responsabilidad en el desarrollo de los niños mexicanos”. Discutir en plenaria si están o no de acuerdo con las siguientes frases y elaborar argumentos:

- La formación de valores y desarrollo de habilidades sociales en los niños y adolescentes guarda una estrecha correspondencia con la escolaridad de las madres y los vínculos que promueve la familia.
- La pobreza crea aislamiento y disminuye el acceso a los recursos y recompensas de la cultura mayoritaria, esto implica con frecuencia que las capacidades sociales de los padres o los hijos se vean restringidas.
- Los niños pueden aprender de sus interacciones familiares a ser independientes y autónomos o conformistas y obedientes.
- Una mayor escolaridad de la madre parece asociarse a un menor tiempo de cuidado a lo hijos, más bajas metas educativas y prácticas inadecuadas para el cuidado de la de salud.
- El sentimiento de confianza y necesidad de los otros para sentirse bien se arraiga desde la infancia con prácticas como compartir el cuarto o la cama con hermanos o abuelos.
- Las sociedades colectivamente orientadas conciben la inteligencia como habilidades sociales (cooperatividad, obediencia, respeto y responsabilidad familiar) y otras habilidades (como sentido de observación, aprendizaje rápido, memoria, destreza manual) son apreciadas sólo si se ponen al servicio de otros.

3. Ver una película, en donde la trama de la historia tenga como protagonista un niño (a) o un adolescente desenvolviéndose en un determinado contexto escolar, familiar o social. Analizar la película en plenaria y comentar los siguientes puntos:

- Características de los vínculos del personaje con los padres de familia.
- Papel de los amigos (u otras personas ajenas a la familia) en su desenvolvimiento social.
- Indicadores de la autoestima y el autoconcepto del personaje.
- Estereotipos y expectativas sociales que se imponen al personaje en el contexto de la historia.
- Valores, conductas pro-sociales y antisociales que presentan los protagonistas de la película.

Algunas sugerencias de películas son:

“Billy Elliot” (2000, Director: Stephen Daldry, Reino Unido)

“Perfume de Violetas” (2000, Director: Maryse Sistach, México)

“Sólo contra sí mismo” (2003, Director: Mikael Hafström, Suecia/Dinamarca)

“Perfume de mujer” (1993, Director: Brett Martin, Argentina)

“El mundo de Sofía” (1999, Director: Eric Gustavson, Noruega/Suecia)

4. En equipos, hacer una lista de las actividades que realizan los niños y los adolescentes durante su tiempo libre, preferentemente indagar el entorno familiar y las actividades

de interacción social en la localidad. Identificar qué tipo de interacciones se dan entre los miembros de la familia. Discutir si las actividades enlistadas favorecen o no la socialización dentro y fuera del grupo familiar.

Tema 2. Socialización y afectividad en la escuela. Su papel en el aprendizaje y rendimiento de los alumnos

- a) Emociones y sentimientos relacionados con el inicio de la vida escolar y la transición de una escuela a otra.
- b) El vínculo selectivo de la amistad en la infancia y la adolescencia.
- c) El reto del maestro para favorecer el desarrollo de actitudes de aprecio, respeto y tolerancia, para promover aprendizajes ante la diversidad en el aula.

5. Organizarse en equipos para explorar las características que predominan en las relaciones sociales de los niños en el contexto escolar. Algunas posibilidades son:

- Entrevistarlos acerca de sus mejores amigos en la escuela y las actividades que comparten entre ellos.
- Pedirle a los niños que dibujen lo que más les gusta de su escuela para comentar y analizar las imágenes con ellos.

Analizar la información obtenida para comentar en el grupo, sobre lo que sugiere acerca de la socialización de este niño en su escuela y su posible efecto en el aprendizaje y rendimiento escolar. Se pueden retomar los vínculos de apego analizados en el bloque I.

6. Leer y comentar en equipos “Empezar a ir a la escuela: ¿qué se siente?” y “Padres y maestros: aprender juntos”, de Balaban. Planear una entrevista a un maestro de primaria y a un maestro de secundaria para preguntarles sobre el tipo de reacciones sociales y afectivas que los alumnos suelen experimentar cuando empiezan un ciclo escolar, con motivo de un cambio de escuela o la transición de un nivel escolar a otro. Explorar durante la entrevista cómo responden los maestros ante tales reacciones.

Para finalizar esta actividad, se recomienda retomar la lectura analizada y las entrevistas para redactar en equipos, algunas posibles sugerencias que los maestros y padres de familia pueden realizar para apoyar a los niños a superar emociones y sentimientos de ansiedad, inseguridad, desconfianza o miedo ante el inicio o la transición escolar.

7. Leer con detenimiento “Los grupos, las interacciones entre compañeros y las relaciones de amistad en la infancia y la adolescencia”, de Fuentes. En equipo, sintetizar los principales rasgos de los vínculos de amistad de los niños y los adolescentes mediante la elaboración de una tabla como la siguiente:

Características de los vínculos de amistad en la infancia y la adolescencia			
	<i>Etapa preescolar (2-6 años)</i>	<i>Etapa escolar (6-12 años)</i>	<i>Etapa adolescente (12-18)</i>
Características del grupo de iguales			
Interacciones entre compañeros y tipos de juego			
Evolución de la amistad			

Después de la elaboración del cuadro se sugiere:

- Elaborar individualmente la descripción de un amigo o amiga de la infancia o de la adolescencia y compartir las descripciones con los compañeros de equipo.
- Analizar qué rasgos de los vínculos de amistad mencionados por Fuentes están presentes en las descripciones.

8. Leer el texto “La escuela como contexto de enseñanza-aprendizaje”, de Pinto Tena e identificar:

- El efecto de distintos estilos de enseñanza en el rendimiento de los alumnos.
- Elementos que el ambiente escolar aporta al desarrollo social de los niños.
- El papel de las expectativas del maestro sobre sus alumnos.

Para esta actividad, se sugiere retomar las experiencias que han obtenido durante su estancia en las escuelas de práctica, así como el tema “Estilos de enseñanza” de Observación y práctica docente. Discutir en plenaria: ¿pueden los estilos de enseñanza afectar los ambientes de aprendizaje de los niños en el aula?, ¿por qué?

9. Realizar la lectura del texto “La intervención educativa para la prevención y el desarrollo socioafectivo en la escuela”, de De la Caba. Analizar de manera individual el siguiente:

Caso

El director de una escuela ha reunido a los maestros de grupo para pedirles algunas propuestas para mejorar las relaciones socioafectivas entre los alumnos, debido al incremento de actos violentos entre algunos de los ellos. Identificar, cuál de los modelos que se mencionan en el texto, se relaciona con las propuestas que presentan los maestros para abordar dicha problemática.

	Propuestas	Modelo
A	Elaborar entre los maestros un nuevo reglamento para el control de la disciplina en la escuela.	
B	Que los maestros asuman una actitud como facilitadores de los alumnos para orientarlos al razonamiento moral a través de estudios de caso o ejemplos sobre la violencia escolar.	
C	Que maestros y alumnos participen en actividades que los habiliten en el conocimiento y práctica de estrategias que mejoren su nivel de autonomía, comunicación y el ejercicio democrático en su convivencia cotidiana. Favorecer la reflexión, a través del cambio de roles u otras propuestas de sensibilización.	
D	Que los maestros orienten a los alumnos en el análisis de los problemas o actos de violencia que suceden en la escuela, así como para proponer conjuntamente alternativas de solución.	
E	Aplicar dentro de los distintos grupos técnicas y estrategias de trabajo que inculquen valores, se desarrolle la autoestima, las habilidades de comunicación y trabajo colectivo.	

Finalmente, responder en equipo las siguientes preguntas:

- ¿qué tipo de habilidades y destrezas socioafectivas deben desarrollar los alumnos durante la educación primaria?
- ¿Por qué se plantea en el texto que estas habilidades se pueden desarrollar a través de un tema, tutoría o de manera transversal en todas las materias escolares?
- ¿En qué consisten y qué beneficios otorgan a los alumnos la práctica de las estrategias que se proponen para: la educación afectiva, sociocognitiva y para el comportamiento?

Comentar en plenaria sus respuestas a estas actividades y elaborar conclusiones sobre las cualidades o ventajas de practicar un enfoque preventivo en las propuestas o estrategias que pretenden favorecer el desarrollo socioafectivo de los alumnos.

10. Leer individualmente “La violencia creciente: una preocupación para las escuelas” y “Creación de un contexto cooperativo”, de Johnson y Johnson. Comentar en equipos los siguientes aspectos:

- Aspectos sociales, familiares que pueden explicar el incremento de la violencia en las escuelas y en la sociedad.

- Los medios de comunicación y su influencia en el modo en que los niños y los adolescentes perciben la violencia.
- “La misión de la escuela es salvar a los alumnos violentos y destructivos o es retirar a estos alumnos para elevar la calidad y vigilar la buena conducta escolar”, ¿por qué estas dos perspectivas resultan polémicas?
- Ventajas educativas que obtienen los alumnos a través del ejercicio en la resolución de conflictos y el aprendizaje cooperativo, ¿cuál es la participación de los maestros y la escuela en estas propuestas educativas?

En plenaria, identificar las distintas propuestas de intervención docente que proponen De la Caba y Johnson y Johnson para favorecer el desarrollo de actitudes de aprecio, respeto y tolerancia y para promover aprendizajes teniendo en cuenta la diversidad en el aula. Analizar en los programas o libros de texto de educación básica al menos una actividad que promueva el aprendizaje cooperativo y comentar las estrategias que pueden ser implementadas para promover en aprendizaje cooperativo con los alumnos dentro y fuera del aula.

11. En equipos, realizar las actividades sugeridas en el texto “Secuencia 4. Las diferencias intelectuales”, de Payá, al finalizar comentar cómo pueden llevar a cabo actividades similares en las escuelas de educación básica, a partir de alguna situación conflictiva y/o problemática, observada en las escuelas y registradas durante las jornadas de práctica. Especificar: cuáles son las diversas características, necesidades sociales y afectivas de grupos de niños y adolescentes, y especificar cuál sería el propósito y qué modificaciones realizarían a la secuencia de actividades.

12. Como actividad final del curso, se propone realizar una dramatización o simulación de un programa televisivo en donde se brinde la información básica sobre el desarrollo social y afectivo de los niños y los adolescentes y las ventajas que puede ofrecer el contexto escolar para el desarrollo integral de los alumnos. Pueden agregar notas de alerta o mensajes sobre la repercusión que pueden tener los ambientes familiares o escolares que afectan el desarrollo armónico de los niños y adolescentes.