



UNIVERSIDAD  
PEDAGOGICA  
NACIONAL

unidad  
**SEAD**  
042

SECRETARIA DE EDUCACION PUBLICA

✓  
**Método para Analizar y  
Mejorar la Conducta Educativa  
en el Nivel Primario.**



028811  
**GONZALO / ALFONSO PEREZ**

INVESTIGACION DOCUMENTAL PRESENTADA PARA  
OPTAR POR EL TITULO DE LICENCIADO DE  
EDUCACION PRIMARIA

CD. DEL CARMEN, CAMPECHE; MEXICO, 1988.

## DICTAMEN DEL TRABAJO DE TITULACION

Ciudad del Carmen , Cam. , a 3 de mayo de 1988

C. Profr. (a) GONZALO ALFONSO PEREZ.

Presente

(nombre del egresado)

En mi calidad de Presidente de la Comisión de Exámenes --  
Profesionales y después de haber analizado el trabajo de titula-  
ción alternativa INVESTIGACION DOCUMENTAL.  
titulado "METODO PARA ANALIZAR Y MEJORAR LA CONDUCTA EDUCATIVA EN EL NIVEL  
PRIMARIO"  
presentado por usted, le manifiesto que reúne los requisitos a --  
que obligan los reglamentos en vigor para ser presentado ante el  
H. Jurado del Examen Profesional, por lo que deberá entregar diez  
ejemplares como parte de su expediente al solicitar el examen.

ATENTAMENTE

El Presidente de la Comisión



U. N. P. PROF. WILLIAMS ALBERTO SOSA CELIS.

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL  
CIUDAD SEAB  
DEL CARMEN

DEDICATORIAS.

AL CIUDADANO DIRECTOR DE LA UNIVERSIDAD  
PEDAGOGICA NACIONAL, UNIDAD SEAD 042  
PROFR. WILLIAMS ALBERTO SOSA CELIS.

"MAESTRO EJEMPLAR, QUE CON BONDAD Y PROFESIO  
NALISMO, HA SABIDO FORJAR A GENERACIONES DE  
EDUCADORES DEL SISTEMA DE ENSEÑANZA PRIMARI A  
PARA BIEN DEL NIÑO MEXICANO".

A LOS CIUDADANOS PROFESORES:

VICTOR MANUEL ALFONSO ESPINOSA  
LOURDES DEL R. ESPADAS CEBALLOS  
LUIS ALFONSO LASTRA SHERRER  
GILBERTO MANUEL VERA TUZ

-VERDADEROS GUIAS DE LA FORMACION PEDAGOGICA  
DE LOS MAESTROS DE ENSEÑANZA PRIMARIA, EN -  
NUESTRO ESTADO DE CAMPECHE.

A MI ADORABLE FAMILIA:

RECUERDO E HISTORIA DE TODA UNA VIDA, LLENA  
DE ALEGRIA Y ENTREGA TOTAL AL BIEN COMUN.

## I N D I C E

	PAG.
PROLOGO. . . . .	6
CAPITULO I .CONCEPTO DE DISCIPLINA EN LA ESCUELA PRIMARIA . . . . .	9
A.CONCEPTO GENERAL DE DISCIPLINA. . . . .	9
B.DISCIPLINA EXTERNA. . . . .	10
C.DISCIPLINA INTERNA. . . . .	12
CAPITULO II.MARCO REFERENCIAL. . . . .	21
A.EXPERIENCIA DOCENTE CON RELACION A DISCI- PLINA . . . . .	21
B.EXPERIENCIAS FAMILIARES . . . . .	21
C.EXPERIENCIA EN EL AULA . . . . .	23
CAPITULO III.METODOS PARA ANALIZAR Y MEJORAR LA CONDUCTA EDUCATIVA . . . . .	28
A.RELACION MAESTRO-ALUMNO . . . . .	28
B.LAS CARACTERISTICAS DEL JEFE GRUPAL . . . . .	29
1.EL JEFE AUTORITARIO . . . . .	29
2.EL JEFE DEMOCRATICO . . . . .	30
3.EL JEFE LAISSEZ FAIRE . . . . .	30
C.LA AUTORIDAD DEL PROFESOR Y SU IMPACTO EN EL APRENDIZAJE. . . . .	36
CAPITULO IV.ANALISIS DE INTEGRACION VERBAL . . . . .	40
A. OBJETIVOS. . . . .	40
B. ELEMENTOS. . . . .	44
C. ANALISIS DE INTERACCION VERBAL . . . . .	47
D. CATEGORIAS . . . . .	48
1.CATEGORIA 1.-DA INFORMACION Y OPINIONES . . . . .	48
2.CATEGORIA 2.-DA INSTRUCCIONES . . . . .	51
3.CATEGORIA 3 y 4.-FORMULA PREGUNTA CERRA DA/FORMULA PREGUNTA ABIERTA . . . . .	54
4.CATEGORIA 5 y 6.-ACEPTA/RECHAZA PENSA-- MIENTOS/ CONDUCTA, SENTIMIENTOS. . . . .	55
5.CATEGORIA 7, 8 y 9.-RESPUESTA DEL PROFE SOR/AL COMPAÑERO, COMIENZA CONVERSACION . . . . .	58
6.CATEGORIA S-SILENCIO. . . . .	58
7.CATEGORIA G. TRABAJO EN GRUPOS. . . . .	59
CONCLUSIONES . . . . .	62

## P R O L O G O .

El futuro inmediato del hombre depende en gran parte del acierto en los proyectos de las aplicaciones de los nuevos conceptos de la disciplina escolar, en función al proceso de enseñanza-aprendizaje. Es en la escuela primaria donde, se acentúa, la de mocratización y las actividades en común, deben ser una fuente de prácticas fecundas para que los educandos convivan en el orden dentro de la libertad, este orden es aquel que impulsa al individuo a reconocer su propio derecho dentro del espacio del derecho de los demás, ese orden que, dentro de la natural alegría del niño se manifiesta como una expresión de respeto hacia el yo, inmerso éste en el respeto a quienes nos rodean. Una edu cación para la democracia exige el cultivo de hábitos, de habilidades, de capacidades y, especialmente, de actitudes para la convivencia constructiva y pacífica de los hombres y en este -- concepto de la función educativa, el maestro, debe cultivar una actitud hacia el trabajo, poseer hábitos cuya práctica le permi ta dedicarse con cariño a su labor y poseer también un sistema de organización de sus actividades educativas, con esto logrará la armonía y la felicidad de sus alumnos y una disciplina escolar fundamentada en la democracia y como es natural, el éxito en la calidad de la enseñanza; es decir, logrará una disciplina en el educando, que será producto de su yo interno y no de la imposición; desde este punto, podemos decir que, "disciplina implica dominio de si mismo, es decir, el sostenimiento volunta rio a un conjunto de reglas, un orden o un método o como dice -

el maestro W.A. Sosa Celis "La disciplina se crea o se fortalece hoy día, no tanto por proezas o grandes palabras, sino en pequeños pasos, en las situaciones cotidianas y de respeto mutuo!" La disciplina constituye un aspecto vivo y cálido de la vida escolar; será una consecuencia del actuar y tendrá un sentido funcional; es amor, paz, libertad y compañerismo entre educador y educando.

CAPITULO I

CONCEPTOS DE DISCIPLINA  
EN LA ESCUELA PRIMARIA

## CAPITULO I. CONCEPTO DE DISCIPLINA EN LA ESCUELA PRIMARIA

El título de esta pequeña investigación señala el propósito de dar una mínima información pedagógica sobre la cuestión disciplinaria, en cualquier lugar donde se desarrolle el hecho educativo.

Los datos que se advierten en el transcurso de la lectura de esta obra han sido interpretaciones de otros tantos investigadores que han enfocado el mismo tema desde el punto de vista conceptual y práctico considerando la evolución que el término mismo ha sufrido a los fines educacionales de cada época, y que en nuestros tiempos se refuerzan a través de la comunicación de masas y la ideología de su contenido que finalmente ha provocado, por decirlo así, una transformación, a veces enajenante, de la función enseñanza-aprendizaje.

### A. CONCEPTO GENERAL DE DISCIPLINA

Actualmente contamos con un gran número de definiciones que tratan de dar un significado preciso, (frío o estable) como en los diccionarios, este vocablo tan singular, no sólo en su expresión sino en cuanto a su comprensión e interpretación. Para nuestro caso, solamente enunciaremos algunos conceptos que sobre disciplina tradicional se han significado en el hecho educativo. Se dice que "significa un orden regular de cosas establecidas en una colectividad o institución humana",<sup>(1)</sup> por lo -

(1) Aguayo, Alfredo y Martínez Amores H., P EDAGOGIA. Edit. Cultural, La Habana, 1960, p. 378 .

tanto, se denomina disciplina militar al orden que se impone en el ejército, o bien disciplina escolar es el orden que se pretende establecer en la escuela, u otra agencia u organización, deduciendo así que este concepto de disciplina fundamenta su eficacia en la subordinación de los individuos a una ley, práctica o norma de conducta de tipo obligatorio.

Existen otros conceptos de disciplina que aunque persiguen un fin u orden distinto, tienen como rasgo la subordinación a ciertas reglas. La disciplina escolar según Lorenzo Luzuriaga es "la conservación del orden en la clase basado en la autoridad del maestro, en la sumisión del alumno y mantenido por premios y castigos"<sup>(2)</sup>. Es notoria la concepción tradicionalista y equívoca de este concepto y que como ya dijimos es autoritaria y pasiva, basada en la obediencia y el mandato, además de ser sostenida por premios y castigos; pero por otro lado, tenemos una manera opuesta de la concepción de una disciplina activa -- fundada en el interés, el trabajo e interacción de los alumnos y el maestro. Por lo cual, de acuerdo con estos dos puntos de vista, trataremos de describir el funcionamiento de cada una de estas concepciones en el proceso enseñanza-aprendizaje en la escuela.

#### B. DISCIPLINA EXTERNA.

La disciplina externa le es impuesta al alumno, tanto en el

---

(2) Luzuriaga, Lorenzo, DICCIONARIO DE PEDAGOGIA. Edit. Lozada Aire, 1960. p. 276.

hogar como en la escuela, por los padres, maestros o personas - que ejercen cierta superioridad en él, por medio de la autori-- dad que les ha conferido la misma sociedad.

En la escuela, este tipo de disciplina aspira a crear un - orden exterior formal y que es llamado "orden" en la clase y -- consiste en que los alumnos han de guardar silencio, de escu--- char atentamente las lecciones del maestro, así como también -- han de evitar el ruido o movimiento que pueda perturbar la cla- se, considerando a esta "disciplina" como la única modalidad -- que permite la realización de la enseñanza.

Esta idea de disciplina lleva implícita la idea de sanción, ya que en el alumno actúan los premios y castigos como medios - de acción disciplinaria. No es posible hacer una enumeración de las sanciones que lamentablemente una legión de maestros siguen llevando a la práctica. Este tipo disciplinario que también se denomina heterónomo o coactivo, es el que existe ordinariamente en las instituciones con una organización intelectualista del - trabajo y en las que es común oír que esta forma de disciplina es el único medio indispensable para que pueda realizarse la en- señanza, ya que sin silencio, "sin disciplina", no es posible - concebir la escuela. Es de suponerse que el maestro que no es- tá concientizado de su labor educativa, al aplicar este tipo de disciplina, generalmente adopta aquellos modelos educativos - - tradicionales basados, ya sea en la ejemplaridad del maestro o bien, invirtiendo el concepto de conducta de la pedagogía - - -

científicamente fundada en la "psicología", opta por el de "las consecuencias psicológicas de la acción pedagógica"<sup>(3)</sup>; esto es al ejercer una tarea didáctica represora; la conducta del educando se manifiesta como un conjunto de perturbaciones psicológicas (miedo, timidez, angustia, etc.). En última instancia, modelos educativos que todavía imperan en cualquier nivel y que no participan en la formación de una pedagogía de liberación -- del educando.

### C. DISCIPLINA INTERNA.

La disciplina interna responde a un concepto no solamente distinto sino opuesto a la educación tradicional que se funda en el principio del "orden", entendiéndolo a éste como "el ambiente" necesario para que se puedan desarrollar los objetivos de la enseñanza en la clase. Por lo tanto, la disciplina interna no es producto de la imposición, además de apoyar la formación de la libertad individual y la autonomía imprescindible para la integración de la personalidad del hombre.

Desde esta posición que según la frase de Dewey, revoluciona totalmente las teorías y los métodos de educación, la nueva escuela rechaza, como organización disciplinaria, todo sistema de premios y castigos. En primer lugar porque carecen de toda eficacia en cuanto a la formación del escolar se refiere. Ni el

---

(3) Ferry, Giller, EL TRABAJO EN GPO. Ed. Fontanela, Barcelona 1971, p. 26 .

castigo transforma al niño que se considera díscolo, inquieto, o desobediente, haciéndole adquirir hábitos de atención, de sometimiento o de quietud, ni menos aún el premio ejerce una influencia sobre el niño que lo recibe que mejore su inteligencia o su conducta. No se traduce, pues, en ningún beneficio para la simple instrucción. Por el contrario, produce un daño evidente a la educación de la infancia. El niño que recibe reiteradamente un castigo, para libertarse de él y como reacción natural, - simula una corrección exterior de los defectos por los que ha sido castigado. Esto es, que el castigo induce a los escolares a la hipocresía, a la simulación, a la falsedad, etc., defensas naturales del niño contra una disciplina que contraría sus más irreprimibles impulsos. Además es muy difícil que el premio y el castigo sean en todo momento justicieros, aunque tal sea la intención del maestro. Las acciones de los niños casi siempre obedecen a estímulos totalmente diferentes que las de los adultos, y al juzgar el maestro, con arreglo a su propio criterio, los actos infantiles, posiblemente interpreta con error y, por tanto, con injusticia el acto realizado. Pero además, en muchos casos, la aparente indisciplina de los escolares no obedece a causas voluntarias, sino a impulsiones morbosas de su organismo, a defectos de su constitución, a trastornos psíquicos, a dramáticas situaciones familiares, de las que el pobre niño es la primera víctima.

El castigo, entonces, no sólo es injusto, sino cruel. Igualmente podemos decir del premio que en muchas ocasiones recae so

bre los niños de una inteligencia precoz, enfermiza por tanto, y a quienes, por estímulos de amor propio, se fuerza a una labor superior a sus resistencias orgánicas. ¿Y con qué rigurosa y exacta medida realiza un maestro la distribución de sus sanciones para adquirir la seguridad de que, en todos los casos, fue enteramente certera y justa su resolución?. Un solo caso de error, de parcialidad o de injusticia transtorna no sólo la moral del que lo sufre, sino la disciplina de toda la clase, que habrá perdido la fé en las virtudes del maestro.

Por estas razones la escuela actual rechaza los premios y los castigos como medios ineficaces y perturbadores de educación y proclama que no hay más disciplina que la interna, respetuosa de la naturaleza del niño dentro de un ambiente de trabajo<sup>(4)</sup>. Como se observa, y si hacemos una comparación con la pedagogía que nos propone Freire, la disciplina tradicional atiende a "la domesticación del sujeto" que pasa a ser "objeto", dada la incapacidad que se le va haciendo sentir a través de la maquinaria de la ideología política imperante en nuestro mundo latinoamericano, y que a través de su estructura nos impone sus lineamientos, los cuales la escuela adopta desde sus primeros niveles hasta llegar incluso a la Universidad; dada la sutileza con que están introducidos; subrepticamente dejan sentir que cumplen un propósito loable.

---

(4) Bonfil Castro, María Guadalupe, et. al. PEDAGOGIA: BASES PSICOLÓGICAS. México, U.P.N.; 1982; p.p. 106 y 107.

Entre estos "buenos propósitos" que se ha fijado específicamente la Universidad Latinoamericana, está el de la formación de recursos humanos a través de la ampliación notable de la matrícula a los sectores de la clase media, pero bajo el control del aparato productivo como un instrumento de dominación y que más que una ampliación ha sido una consolidación de los intereses burgueses; tal situación ha creado confusión en el interior del universitario que en el proceso de una conciencia "ingenua" a una conciencia "transitiva" hasta adquirir una conciencia - - "crítica", no puede dejar de manifestarse en su comportamiento dentro de las aulas su desconcierto frente a las injusticias, - pues dentro de las aulas también se desata una lucha de clases que tiene como consecuencia los brotes de descontento e "indisciplina" tan censurados por la sociedad.

Así ni la sociedad ni el estudiante pueden meditar que las verdaderas causas de este descontento se originan en los planteamientos del grupo de dominación, en la falta de concientización, como consecuencia de la "enajenación", y ésta a la vez, - se origina en un círculo vicioso, dado por la sutil presión del grupo dominante. Es notorio que tal situación presente una problemática para el sistema educativo y gubernamental, el cual ha querido "solucionar" tal situación con una serie de proposiciones que no modifican la parte medular del problema; y es así -- como han decidido crear edificios funcionales, personal docente capacitado, asesoría a los alumnos "problema" o "con problemas" (estableciendo los departamentos psicopedagógicos con los cua--

les el educador, sin una dirección y una técnica de manejo adecuado, puede caer en el error de convertir al conocimiento que tenga de la naturaleza humana en un conocimiento puramente intlectualista, que invierte el papel de la pedagogía en las consecuencias psicológicas de la acción pedagógica). Con respecto a lo señalado y considerando que la orientación educativa es la que más directamente se ha ocupado de este conocimiento científico de la personalidad del educando, vemos también, como aquélla ha aplicado técnicas de investigación que van desde la simple observación hasta la aplicación e interpretación de pruebas psicológicas de mayor valor científico que estudian al educando no sólo como individuo sino mediante la investigación de sus antecedentes hereditarios y las influencias que recibe del medio social, que bien pueden alterar la integración de su personalidad. Los medios de que se ha valido la orientación pueden ser tanto estudios individuales como experiencias grupales: organización de conferencias, sesiones cinematográficas, formación de clubes, asambleas, etc., que se relacionan con el problema de la disciplina, en cualquier centro educativo, al proyectar la imagen piramidal de la organización administrativo-pedagógica.

Por todo lo anotado, vemos que para la tarea pedagógica es importante el conocimiento de la psicología, pero, como se aclaró en ningún momento debe convertirse en una actitud para imponer normas sino para ejercer una función de mejoramiento de las condiciones del ejercicio pedagógico del educando, con la única finalidad de formarle una actitud de libertad. Tal actitud será

contraria a la acostumbrada por la influencia que recibe de su medio y que a su vez es reforzada por la escuela, a través de la modalidad que Paulo Freire denomina como "Educación Bancaria". En esta modalidad el educador sigue considerándose superior al alumno, trata de crear los lineamientos de pensamientos que convienen a sus intereses; el maestro es el único agente generador de la disciplina escolar, pues él es quien impone las reglas que debe acatar el alumno dentro de la comunidad educativa ya que se considera el "único", con una experiencia tal que aún los contenidos del programa de estudios los elige él y los transmite a través de una serie de sesiones de aprendizaje verbalistas, en las que el educando se torna pasivo y su condición humana se minimiza a la condición de objeto.

Analizando la situación anterior es necesario, consecuentemente superar la postura tradicional del educador y tratar de crear una pedagogía de la "acción"<sup>(5)</sup> como único medio de disciplina. Esta "acción" propicia el trabajo en interacción de educador-educando, permitiendo encontrar el siguiente esquema, aprovechando como punto de partida en cualquier empresa o experiencia educativa.

- 1). Nadie aprende por otro.
- 2). Tampoco nadie aprende sólo
- 3). Los hombres se educan y aprenden entre sí mediatizados por el mundo.

---

(5) Cfr.: "Pedagogía del Oprimido" y "La Educación como práctica de la libertad", de Paulo Freire a fin de reconocer el verdadero sentido de "acción", tal como aquí se usa.

De acuerdo con lo que se plantea, podemos afirmar que la disciplina fundada en la "praxis, reflexión y acción del hombre sobre el mundo para transformarlo", es la que da verdaderamente el sentido fundamental a la relación maestro-alumno, convirtiéndose en el instrumento más eficaz para la formación de la personalidad del educando.

La escuela primaria, al igual que otras tantas instituciones educativas que, como ya mencionamos anteriormente están estructuradas en torno a un pensamiento político-burgués, precisa de la crítica; del cuestionamiento y la contribución de alternativas para ir creando un nuevo enfoque de educación que posibilite una dirección liberadora del pensamiento y de la acción, bajo un marco de trabajo disciplinado y de conciencia crítica. De este modo, teniendo siempre en cuenta que la clase de poder impulsa formas autoritarias de comportamiento y pensamiento veladas y casi imperceptibles, mantenidas la mayoría de las veces con un tipo de reforzamiento a base de premios y castigos que terminan por "domesticar" al hombre, la escuela primaria debe ser el baluarte donde se erijan permanentes cuestionamientos al respecto. Los alumnos y maestros que cobren conciencia de esta realidad serán el embrión que en la mejor de las situaciones germinará y pugnará por que se aceleren los cambios transformadores que eviten la opresión del hombre por el hombre mismo (homo hominis lupus). La agilización de la toma de conciencia de algunos que la sociedad ha dado en llamar "indisciplinados", son el mejor indicador de que se inicia el cambio en

la política por conquistar un nuevo enfoque y hacer pedagógicos.

CAPITULO II  
MARCO REFERENCIAL

## CAPITULO II. MARCO REFERENCIAL

### A. Experiencias docentes con relación a disciplina

Día con día asistimos a situaciones comunes que nos permiten emitir juicios derivados de la observación constantes, metódica e intencional con relación al tipo de interacciones que se presentan en nuestra labor docente. Así podemos afirmar que el educando en su proceso de aprendizaje promueve y desarrolla actitudes de relación humana desde puntos de vista comprensiblemente delimitados y que en forma sucinta podemos anotar: se relacionan con su maestro (de grupo y de la escuela); con sus compañeros y sus demás amigos de grados paralelos, inferiores y superiores; con el director de la escuela y padres de familia que asisten o visiten la escuela, etc., con base en estas experiencias esbozaremos un modesto análisis de las mismas tendientes a identificar, investigar y cuestionar las actitudes disciplinaarias que se crean.

### B. Experiencias familiares.

Todo grupo familiar conforma, y se caracteriza, por un cierto número de reglas morales y modos de pensar obligatorios para todos los miembros que perviven en el núcleo familiar.

En ella, los miembros, adultos por lo general, imponen la obligación moral de respetarlos. El individuo pequeño-elemento-integrante- recibe las reglas y el deber de obedecerlas aunque provengan del exterior de su persona, a fin de mantener su - - -

status en el seno familiar y ello no obsta para que su sociabilización y el desarrollo progresivo de sus aptitudes humanas de saparezcan. Son en estos casos las actuaciones de los miembros "convenientes", mas no "convincientes", es decir, aceptan la existencia de reglas morales por conveniencias familiares, pero no por convicciones personales (el individuo actúa "porque debe" - no "porque quiere"). La sociedad familiar intenta de este modo no sólo amueblar su espíritu sino contribuir a formarlo durante los períodos iniciales de su vida, dándoles una estructura hasta en tanto no logre su autonomía. Desde el punto de vista moral, este trato y respeto unilateral, conduce al pequeño a considerar como obligaciones las reglas recibidas de los padres o de los mayores. Por lo común, casi todo deber nace de este proceso y resulta evidente que toda consigna, orden, consejo, etc. que emane de las personas respetadas se traduce en la conciencia de los niños, bajo la consigna de una orden imperativa<sup>(1)</sup>.

De esta manera se justifica "el éxito de la autoridad", o sea, en la medida en que los adultos (padres, maestros, parientes, amigos, etc.), influyen en la conformación de un esquema mental con dichas características, los resultados de tal organización son más sencillos y fáciles de comprender así como sus efectos inmediatos; la moralidad del niño, permanece heterónoma y conduce a una especie de legalismo o de "realismo moral" -

---

(1) Véase BOVET Pierre; Les conditions de l'obligation de conscience. "AnnéePsychologique". 1912 .

en el cual los actos no están evaluados en función de intenciones sino de su acuerdo exterior con la regla<sup>(2)</sup>.

También es posible considerar que en las relaciones que se dan dentro de un marco de unilateralidad, la imposición del adulto sobre el plano intelectual del niño se realiza de modo semejante al proceso seguido en el plano moral. Y, la imposición del adulto sobre el pensamiento del niño, presenta una situación ambivalente; una positiva y otra faceta negativa, siendo ésta última muy poco conocida por la mayoría de los educadores; lo que sale de la boca de los adultos es considerado inmediatamente por los niños, como cierto (aspecto positivo); esta verdad de autoridad, no solamente exime de verificación racional sino que además retrasa las operaciones de adquisición de la lógica, las cuales suponen el esfuerzo personal y el control mutuo de los investigadores (faceta negativa).

De este modo, la familia acusa un alto grado de carencia -- ideológica, que obstaculiza el sano desarrollo disciplinario de los pequeños.

### C. Experiencias en el aula

Los ensayos de cooperación que el maestro pone en juego en su tarea docente constituyen un segundo proceso de socializa-

(2) Véase PIAGET, Jean. La autonomía en la escuela, cap. II. La imposición del adulto y el realismo escolar. Buenos Aires; Losada, 1968.

ción y de disciplinaridad. Sabe que la acción por convicción, entre los pequeños, es el resultado de la acción mutua de los individuos, los unos sobre los otros y la legalidad de sus actos, -suplanta a la autoridad. La imposición de las verdades (éstas sólo se logran a través de las experiencias de aprendizaje) desaparecen en provecho de la cooperación y el respeto se hace mutuo. Así, mientras en familia se tiende a imponer reglas y verdades ya elaboradas, la escuela a través del trabajo grupal o de técnicas dinámicas que utiliza en el hecho educativo acarrea por el contrario, la constitución de un método que permite que el espíritu sobrepase sus obstáculos sin cesar y sitúe las normas por encima de los estados de hecho.

La cooperación conduce, no ya a la simple obediencia de cánones impuestos, cualesquiera que ellos sean, sino a la adquisición de pautas de conducta deseables basadas en la solidaridad y la reciprocidad. La disciplina que se crea, adquiere características sui generis por la aparición del sentimiento de bienestar interior, independiente de los deberes externos; dicho en otras palabras; por una autonomía progresiva de la conciencia ética disciplinaria y personal, que prevalece sobre la heteronomía, ciertas nociones fundamentales, tal como la de la justicia, deben lo esencial de su desarrollo a la cooperación gradual entre iguales y permanece casi enteramente al margen de la actuación de los adultos sobre los niños (a veces, a expensas del adulto) aparecen los primeros sentimientos de lo justo

y de lo injusto, (3)

Aún más, es posible afirmar que el trabajo en equipos o la utilización de técnicas de grupo conducen y permiten a los niños el manejo de actividades de autoevaluación y a una crítica mutua con una objetividad progresiva. Cada sujeto pensante -- (educando) constituye, en efecto, un sistema personal de referencia y de interpretación y la verdad resulta de una coordinación entre estos puntos de vista. Cuando los niños piensan en función de sus compañeros, es señal inequívoca de la desaparición paulatina del egocentrismo desde el punto de vista propio, y los absolutos engañosos (verdad impuesta) de la imposición verbal, por un método de relaciones verdaderas, asegurando, no solamente la comprensión recíproca, sino también la constitución de una disciplina impuesta por la razón misma.

Tarea ineludible de la escuela y del docente es la que tiene como objetivo: conducir a los alumnos, a través de un procedimiento de educación social, hacia la búsqueda de su autonomía.

La escuela y la educación deben contribuir a desarrollar en el educando todas esas facultades del pensar, actuar y decidir que le permitan transcender del egocentrismo que mantenía, para colaborar entre ellos y someterse a reglas comunes. Para tal fin, el maestro, debe combinar sabiamente el juego de la imposición reflexión y transformación de las verdades que confor-

---

(3) Véase PIAGET, Jean: op. cit. cap. III. La cooperación y el desarrollo de la noción de justicia.

man este mundo nuestro; tarea compleja que pudiera explicarse diversificarse y en ocasiones hasta confundirse, por los resultados obtenidos en lo que disciplina escolar se ha dado en denominar.

CAPITULO III  
METODO PARA ANALIZAR Y MEJORAR  
LA CONDUCTA EDUCATIVA

### CAPITULO III. METODOS PARA ANALIZAR Y MEJORAR LA CONDUCTA EDUCATIVA.

Abrimos el capítulo tratando de reflexionar en las actitudes que desde siempre hemos asumido en nuestra acción docente con la finalidad de superar la labor educativa y lograr, a mayor prisa, conducir a nuestros alumnos, de la moral heterónoma o disciplina externa hacia la moral autónoma llamada, hoy por hoy, disciplina interna y que la pedagogía fundada en bases psicológicas nos ofrece como la alternativa ideal para el progreso y superación de calidad de nuestras acciones.

#### A. Relación maestro-alumno.

"La disciplina se crea o se fortalece hoy día , no tanto por proezas o grandes palabras, sino en pequeños pasos, en las situaciones cotidianas y de respeto mutuo". W. Sosa Celis.

Hacemos un esbozo histórico que nos arrojará luces sobre nuestra escasa comprensión del tema, al mismo tiempo que nos permitirá abrir camino para analizar y mejorar nuestra actitud como transformadora del pensar, actuar y decidir racional de nuestros alumnos en sus relaciones con el mundo recordando el experimento ya clásico en la psicología de la educación, que todavía tiene validez y que fue realizado por Lewin, Lippit y White<sup>(1)</sup>.

(1)Cfr. LIPIT, R., An Experimental Study Of the effects of Democratic and authoritarian Group Atmosphere, Univ. Iowa, Studes in Child Lelfare, 16, 1940.

Situaremos en un contexto histórico la investigación para su mejor comprensión: Kurt Lewin, uno de los representantes más importantes de la psicología de la Gestalt, se vió obligado a dejar Alemania por causas de las persecuciones antisemíticas y se radicó en los Estados Unidos de Norteamérica. El y muchos -- otros científicos exiliados se preguntaron: ¿Qué podemos hacer para que eso no se repita en el futuro?

Llegaron a la conclusión de que habría que empezar con la formación de una generación nueva, con una educación para la -- paz, con una educación hacia la tolerancia y la democracia.

Lewin y sus colaboradores investigaron la conducta de cuatro clubes juveniles. Sometieron a los miembros de cada club a un experimento con tres clases de liderazgo. Durante tres perío dos de siete semanas cada uno, cada grupo tuvo sucesivamente un jefe autoritario, un jefe democrático y un tercero del estilo - laissezfaire (dejar hacer, dejar pasar).

#### B. Las características del jefe grupal.

1. El jefe autoritario sobre todo, toma disposiciones, da órdenes que interrumpen el proceso del trabajo. Ejerce una crítica no constructiva en mayor medida que los otros jefes; prodiga a sus seguidores, alabanzas y aprobaciones. Premios y castigos se refieren a las personas y no al asunto en sí. Tiene la ten-- dencia de que un sólo camino vale. Crea distancia frente al gru po y hace sentir su superioridad.

2. El Jefe democrático, hace, sobre todo, indicaciones útiles y estimula la acción propia. Es jovial y mantiene confianza en sus seguidores. Transmite con frecuencia sus conocimientos. Pero en general, el jefe propone, no obliga. El grupo resulta responsable del procedimiento y sus resultados. Su crítica tiene siempre la tendencia a ser constructiva.

3. El Jefe Laissez-Faire (del francés -dejar hacer, permiso, no intervenir, es decir: un mínimo de dirección) permanece inactivo y no pretende influir en el grupo. Aconseja sólo en el caso de que se le pida.

El grupo puede, en lo posible, hacer lo que le agrade o desee. El jefe no provoca ni califica las formas de comportamiento.

Aquí las reacciones de los dirigidos:

Bajo el jefe autoritario los alumnos reaccionan con distinto comportamiento:

- a) Apático: mostrando dependencia y sumisión.
- b) Agresivo: mostrando resistencia y rebeldía.

Se muestran desconfianza mutua, incapacidad de cooperación efectismo, enemistades y rechazos.

Ante el jefe democrático, los alumnos muestran una conducta más espontánea, mayor iniciativa personal, más creatividad e imaginación. Las relaciones con el jefe son más positivas y libres; la relación es más de compañerismo que de jerarquía. Exis

te una unión estrecha en el grupo, una conducta amable y confiada y una fuerte inclinación para cooperar.

Ante el jefe del estilo laissez-faire: los alumnos reaccionan con conversaciones libres y un comportamiento en general amable. Pero no hay realizaciones o muy pocas por falta de unidad.

Hay quejas por parte de los estudiantes por excesiva libertad.

No existe unión entre los miembros del grupo. Por eso a veces surgen enemistades y rivalidades.

He aquí los resultados en cuanto a los diferentes estilos:

Estilo autoritario: En relación a la cantidad: mayor que - en el estilo democrático. En relación a la calidad: menos que - en el estilo democrático.

Estilo democrático: en cantidad por debajo del estilo autoritario; su calidad por encima del estilo autoritario.

Estilo Laissez-faire: Alcances modestos con respecto a cantidad y calidad.

Extrapolando estas experiencias al aula podemos inferir analogías y resultados similares. También es evidente que las reacciones y resultados correspondientes a cada estilo, aun cuando el mismo docente asuma los diferentes papeles no varía, por lo que es posible concluir afirmando: Las reacciones y los resultados de calidad de conductas (positivas o negativas) no -

dependen de la persona, sino de su estilo de conducción.

La mayoría de los alumnos elige siempre al profesor que -- ejerce actitudes y roles democráticos. Por otra parte, aseguramos que existe una fuerte correlación entre la conducta del docente y sus alumnos.

La simple visita a un grupo escolar y la observación sensata de las vivencias que se dan en el aula, son indicios del estilo de liderazgo que el maestro desempeña en el grupo. Si el docente actúa autoritariamente, sus estudiantes se desarrollan con comportamientos rebeldes o sumisos; si el docente desempeña una conducta democrática, sus alumnos también desarrollan un -- comportamiento democrático. Todas estas observaciones nos permiten evidenciar, con ciertas reservas, el tipo de política educativa que sigue la administración de la institución educativa.

Hoy en la actualidad, la mayoría de los planteles escolares municipales, estatales, federales o particulares, comienzan a -- fomentar un gobierno escolar de estilo democrático: las instituciones de formación de maestros y profesores y las mismas uni--versidades proponen a los futuros docentes ese estilo como meta o ideal. En nuestro país, ese tipo de enseñanza es la que reflejará dignamente el sistema de vida democrático, en la acepta-ción terminológica, señalada en el Artículo 3o. Constitucional.

Los argumentos a favor se hacen más concretos puesto que se favorece el estilo que brinda mejores resultados, es decir, el que ofrece mayores oportunidades de producir el tipo de mexi

cano que se precisa en el seno de la sociedad actual y la futura: el hombre que tiene:

- . gran capacidad intelectual
- . imaginación y creatividad
- . capacidad de pensar en forma independiente y original
- . conciencia de su responsabilidad y comprensión hacia los otros.

Con respecto a la terminología usada por Kurt Lewin, se ha criticado que las características de "autoritario" implican - - ciertos significados del contexto político-ideológico que dificultan una investigación libre de prejuicios y en cambio de - - ellas algunos autores proponen otros términos, p. ej.:

Kurt Lewin:	autoritario - democrático.
Anderson :	dominante - integrativo.
Tausch :	autocrático - social integrativo
Karl Rogers:	centrado en el docente - centrado en el educando.
	directivo - no directivo (2)

De hecho las nociones significan lo mismo y caracterizan - ambas alternativas:

1. Ordenar y disciplinar, tendencia hacia monólogos, una sola opinión y como consecuencia: uniformidad, por un lado.
2. Aceptar, preferencia de diálogos, de muchas opiniones y como resultado: creatividad y originalidad, por el otro lado.

Gran número de docentes en nuestro país, aceptan sin reser

(2) Cfr. Grell, J. Techniken des Lehrerverhaltens. Beltz Verlag, Weinheim y Basel, 1979, p. 42.

vas la clasificación de Lewin, porque él y sus colaboradores mencionan el tercer estilo de laissez-faire, mostrándonos que en el estilo democrático de ninguna manera se trata de un estilo con demasiada permisividad que fácilmente pudiera ser nocivo: será el justo medio y el equilibrio adecuado entre conducción y libertad<sup>(3)</sup>.

Retomando el tema, podemos afirmar que un universo considerable de docentes del país prefieren el estilo democrático, reconociendo su eficacia frente a los otros estilos y su influencia en el desarrollo de una personalidad socialmente aceptable.

Ahora bien, podemos plantearnos algunas interrogantes al respecto:

¿Pueden los docentes manejar adecuadamente el estilo democrático?

¿Es suficiente la buena voluntad, disposición, propósitos, su benevolencia y su vocación magisterial en la docencia?

En caso de que se encuentren convencidos de la bondad del estilo democrático, ¿cómo lo llevarían a la práctica?

O concretamente: muchos maestros y profesores quieren ser profesores con actitudes democráticas y cooperativas, tienen -- muy buenos propósitos para su trabajo pero lamentablemente su -- intención sólo queda como en propósito subjetivo. Recuérdese --

(3)Cfr. BONFIL, Castro Marín Guadalupe, et. al., PEDAGOGIA: -- BASES PSICOLOGICAS, U.P.N.; México, Págs. 139-141; 1982.

que:

Existe una distancia muy grande entre su teoría y su práctica, entre lo ideal y la realidad.

Es muy claro: diferentes clases, diferentes alumnos, diferentes áreas de aprendizaje, exigen diferentes conductas educativas, por ejemplo: matemática exigirá métodos y conductas diferentes que literatura, etc.

A pesar de estas dificultades, muchos docentes quieren realizar, dentro de sus límites, un estilo democrático, pero muchos de ellos no logran su objetivo porque:

- a) Los criterios "autoritario-democrático-laissez-faire" no salen del estado de demasiado globales o vagos. (así la conducta concreta de un docente será sometida a diferentes interpretaciones subjetivas por su parte o la de otros observadores. Diferentes personas van a caracterizar la misma sesión del mismo docente de diferente forma. Por eso se precisa un concepto claro sobre los elementos democráticos en la enseñanza).
- b) Falta un método practicable para analizar la conducta educativa. (Conocer las características de la conducta ética no significa automáticamente que se sepa vivenciarla. Además: muchas faltas se cometen inconscientemente. Se precisa, de este modo, de una herramienta objetiva y exacta para la observación de la práctica do--

cente).

c) La autoridad del Profesor y su impacto en el aprendizaje.

Un cúmulo de expectativas que el docente posee dentro de su campo de acción, suelen influir en la formación ideológica de los estudiantes, sobre todo en temas políticos, de razas y gobiernos etc., otorgándoles estímulos que refuerzan sus aprendizajes (sonriendo o aprobando) en las respuestas que emiten. Puede incluso que esta actitud sea inconsciente y no se percate de que al hacerlo están comprendidos con la enseñanza.

Los profesores deben tener cuidado con este gran poder de enseñar cosas que quizá no tengan intención de enseñar. Afir- - mar algo de cuestiones que no se conocen, puede ser interpretado como verdad científica por los alumnos de grados inferiores, que saben que el profesor es digno de crédito en otros campos.

Es necesario aclarar que cuando el maestro refuerza de manera casual o intencionada, respuestas que se emiten de parte de los alumnos, lo que realmente refuerza no es la respuesta -- que ha ocurrido y no se puede cambiar, sino la probabilidad futura de las respuestas que pertenecen a esa clase.

Por otra parte, en todos los campos en los que la conducta humana figura en forma prominente: educación, gobierno, familia, medicina, industria, arte, literatura, etc., constantemente estamos reforzando conductas y con ello cambiamos las probabilidad

des de respuesta futura. El industrial que desea acelerar un -- proceso de producción y fomentar en sus empleados el hábito de actuar conscientemente y sin ausentismos, se asegura de refor-- zar convenientemente sus actitudes por medio de estímulos como son los salarios o instalaciones y mejores condiciones de trabajo. La niña o pequeño que es invitado a una fiesta infantil, desea ver su conducta de manera positiva para que la probabilidad futura de asistir sea adecuada.

Los maestros que deseamos que nuestros alumnos aprendan a leer, a cantar o a realizar un determinado juego, debemos elaborar un programa de refuerzo educativo en el cual las respuestas apropiadas sean convenientemente analizadas y jerarquizadas. El profesor ha de saber lo que está recompensando. El elogio a un trabajo copiado puede reforzar al pequeño a seguir plagiando o a hacer cualquier otra irregularidad en la preparación de las - tareas. El sistema de elogiar una clase entera de modo casual o intencionada cuando algunos de los miembros no están en condi-- ciones de participar del elogio general, puede animar a los rezagados a persistir en su conducta anterior.

Concluiremos este apartado haciendo algunas recomendacio-- nes con relación a la aplicación de refuerzos y que podría ser de alguna utilidad para los maestros:

- 1º Cuando desee que las probabilidades de respuesta futura sean cada vez más acertadas o positivas, antes de reforzar o estimular una conducta, precise que ésta sea la

deseada.

2º En la misma medida que la respuesta deseada se manifieste, aplique los estímulos para su asimilación consciente.

3º Los refuerzos son de aplicación personal o individual.

deseada.

2º En la misma medida que la respuesta deseada se manifieste, aplique los estímulos para su asimilación consciente.

3º Los refuerzos son de aplicación personal o individual.

CAPITULO IV

ANALISIS DE INTEGRACION VERBAL.

## CAPITULO IV. ANALISIS DE INTERACCION VERBAL

### A. Objetivo

El reconocimiento práctico de la autoridad como el principio de todo gobierno ejercido por una voluntad que representa y hace valer la ley, se conoce comúnmente como disciplina. La escuela primaria debe mantener y fomentar la unidad de voluntades entre los elementos humanos con que se cuenta para derivar de la misma una unidad legal que sustente a la autoridad.

Dice Giovanni Gentile que la disciplina se puede definir como :

"La ética del saber; es la unidad de la ley y de la voluntad, del objeto y del sujeto, de la fuerza y del amor, de la autoridad y de la libertad que se realiza en el saber y solamente en el saber"<sup>(1)</sup>.

Recrear y alimentar nuestro espíritu, en los libros o en la naturaleza; conocer siempre más y en este afán disponer nuestra voluntad a un cambio permanente de nuestros puntos de vista; -- conquistar a cada momento más aquella.

Conciencia en nosotros mismos de lo que es posible conquistar a través de la conciencia del mundo; no perderse en el mundo que es conciencia muda y ciega; y no separarse del propio yó, que es como autociencia voluntaria; esto, que es el proceso

---

(1)Gentile Giovanni. Sumario de Pedagogía como ciencia filosófica, cit. por Clotilde Guillen de Rezzano. Didáctica General. 12a. Edición. Argentina, Ed. Kapeluz, 1965 - 1936, pág. 156.

del espíritu y el establecimiento de la realidad, es el deber del hombre.

El deber del hombre es realizar la naturaleza humana, que es la misma naturaleza del ser universal, el espíritu. Pero el espíritu es saber, autoconciencia, conciencia misma. El perfeccionamiento humano; la realización de sí mismo, que es el deber único de todo humano, consiste en la superación de lo humano -- que en cada uno pervive a través del estudio y el saber. El saber como actividad personal es una conquista y el observar nuestra múltiple realidad para valorarla en su justa dimensión, -- una responsabilidad.

El hecho educativo como actividad humana manifiesta tensión entre el ideal y en la realidad, entre aquello que debe -- ser y lo que es. El profesor participa de esta tensión y vale la pena considerar algunas circunstancias presentes en la labor que realiza.

Los hechos actitudinales que desarrollan en el proceso de enseñar revisten modalidades que abarcan desde la tiranía hasta la acción realmente educadora de su ejemplo.

Al primer tipo corresponden aquellos "machos" que organizan su labor alrededor del principio de autoridad y constantemente dejan sentir la en el grupo a su cargo, con la finalidad de evitar el desorden y la pérdida de tiempo. Sus actitudes dictatoriales, autosuficientes e inflexibles los obstaculizan para contemplar, libres de prejuicios, que los aspectos negativos de

su práctica docente no siempre son imputables a sus alumnos.

Oprimidos por el caparazón de su seguridad nunca se cuestionan a sí mismos, ni sus conocimientos, su capacidad de comunicación y sus características de personalidad. Las manifestaciones de sarcasmo que a éste corresponden les adjudican, y como acto gracioso: rudeza en el trato. La bondad se descarta por el peligro que representa para su posición; los mejores estímulos que otorga son las bajas calificaciones y el garrotazo; se afanan en demostrar sadismo a la hora de comunicar resultados de evaluaciones. Su opinión es la ley que rige los actos de gobierno que impone; los desacuerdos a la misma lo encaminan a actos represivos y jamás tendrá participación de los errores detectados. Con estas consideraciones fácil será advertir que detrás de sus presunciones sólo se oculta inmadurez, incapacidad, carencia de valores humanos y falta de preparación.

El reverso de esta caracterización la observamos en los -- profesores "madre", amantes de la popularidad. Con la finalidad de obtener aceptación y ser ejemplo de los alumnos, hacen todo por mantenerlos contentos, desde sacrificar los objetivos académicos hasta permanecer neutrales en problemas insolubles. La estima que a cambio reciben es en extremo aparente y frágil; la eficacia de su acción es prácticamente nula y efímera, tanto en el plano de los conocimientos como en su ejemplo de vida.

Los docentes "doctores" son los clásicos academicistas, típicos de claustros universitarios. Personas muy decentes, aplo-

madas, instruídas y responsables. Realizan sus actividades con esmero; son razonablemente inteligentes, delicados y precisos - en sus obligaciones, su lema es el equilibrio y la ecuanimidad.

La verdad está en el justo medio. Su amabilidad calculada puede esconder cierta desconfianza y temor de perder autoridad y prestigio. Sus clases son ordenadas y ricas de contenido pero carecen de sensibilidad para valorar los sentimientos y necesidades de sus alumnos. Donde terminan sus labores académicas, -- terminan sus obligaciones y el producto de éstas son más bien - del orden económico, más que una ocasión de desarrollo personal.

Olvídan que en los problemas, la lógica a menudo no existe y que los sentimientos cuentan tanto como lo objetivo. Son estimados y respetados por sus alumnos, pero con una estimación lejana, un respeto estéril y no desprovisto de latente agresividad; en conclusión: llenan el proceso enseñanza aprendizaje con un ambiente helado.

El profesor "educador" es aquel que académicamente es exigente y humanamente, comprensivo; fomenta el diálogo y la discusión con suficiente claridad ideológica; no confunde orden con uniformidad, ni autoridad con autoritarismo. Reconoce sus limitaciones y centra su acción en el servicio social, además, sabe que su trabajo más que fomentar sabios es, formar hombres. Comprende muy bien que el educando es sujeto de sentimientos y su vida no puede encasillarse en un curriculum profesional; que el hombre no vive únicamente de números, fórmulas o reacciones quím

micas, sino que se conforma de un haz de relaciones humanas con vida y destinos comunes.

Situado entre lo que és y lo que debe ser, entre el presente y el futuro, es crítico indomesticable y ajeno a todo sectarismo. Es buscador de la verdad, no es un profeta ni un poseedor, sino un caminante y un buscador. El hecho de vivir en este mundo cambiante lo torna inquieto, estimulado, deseoso de progreso, en contínua actualización y renovación pedagógica.

Para estos educadores que anhelan más que revivir una profesión, vivir una vida profesional plena, va dirigido este método que nos permite analizar la conducta verbal de nuestros alumnos y valorarlas con una concepción amplia y social de la existencia fundada en una permanente autocrítica.

#### B. Elementos.

La interacción que se manifiesta en las situaciones didácticas que conforman nuestra labor presentan tres elementos fácilmente identificables. En primer lugar se identifican señales no-verbales como el contacto físico, porte, mímica, gestos, presencia física (estatura, modo de vestir) etc.; inmediatamente tenemos las señales o aspectos no-verbales de la conducta verbal: velocidad del lenguaje, melodía y expresividad (intensidad, timbre y sonido de la voz) etc., y siendo la conducta verbal el centro de nuestro interés en el presente trabajo, trataremos de analizarla descomponiéndola en varios elementos o cate

gorías:

Conducta verbal partiendo del profesor

Réplica del profesor

Réplica del alumno

Conducta verbal partiendo del alumno.

Otros.

Las categorías verbales que se anotan son las que básicamente se vivencian en las interacciones que se dan en la enseñanza-aprendizaje y las analizaremos para determinar la frecuencia con que se presentan en el aula, para que los observadores puedan concentrarse en observar y anotar las que verdaderamente se manifiestan.

Si estamos en posibilidades de definir los diferentes aspectos que conforman la categoría: conducta verbal partiendo del profesor; entonces tendremos necesariamente que precisar si éste presenta hechos, opiniones e ideas propias dentro de la clase ya sea en forma breve o a través de explicaciones más extensas y la manera de proceder al emitir instrucciones: ¿lo hace ordenando o proponiendo?. Al formular preguntas hacia los alumnos, ¿las realiza a manera de preguntas cerradas que no exigen más respuesta que un monosílabo fácilmente predecible (si o no) o las formula de manera abierta a fin de que el alumno reflexione, formule juicios y presente su opinión en forma más extensa al responder?

Cuestionamos así mismo, en esta categoría, la manera de proceder del docente cuando obtiene del alumno respuestas y opiniones, ¿las alienta, alaba, refleja o acepta los pensamientos de manera positiva o es rechazante a las mismas, a través de la crítica mordaz, la ignorancia o el desaliento? cabe hacer la aclaración de que la diferenciación entre preguntas, instrucciones, aceptación o rechazos, es difícil. Sólo un observador bien intencionado y con suficientes habilidades puede definir las exteriorizaciones del profesor, a través del tono, la intención y el efecto real sobre los alumnos.

También se analizará la categoría: réplica del alumno y los comentarios al respecto no se consideran necesarios, porque los mismos están dentro del marco de lo dicho anteriormente.

Por último, en nuestra sugerencia de un mecanismo dedicado al análisis de la interacción verbal es necesario considerar la categoría "conducta verbal partiendo del alumno hacia el profesor".

Presentamos en consecuencia un modelo del instrumento para la evaluación del análisis de interacción en la escuela primaria y las suficientes instrucciones para el uso e interpretación estadística. (ver el cuadro siguiente).

C.- Análisis de interacción verbal.

Profr. Gonzalo Alfonso Pérez.

Clase: 6º Grado de Educ. Primaria.

Materia: C. Naturales.

Categorías.

<p>Conducta verbal. partiendo del - profesor.</p>	<p>1) Da informaciones y opiniones. 2) Da instrucciones ordenando a) ordenando b) proponiendo 3) Formula preguntas cerrada 4) Formula preguntas abierta</p>	
<p>Képlica del profesor.</p>	<p>5) Acepta a) pensamientos b) conducta c) sentimientos 6) Rechaza a) pensamientos b) conductas c) sentimientos</p>	
<p>Réplica del alumno</p>	<p>7) Respuesta al profesor a) predecible b) no predecible 8) Respuesta al compañero</p>	
<p>Conducta verbal partiendo del - alumno.</p>	<p>9) Comienza conversación. a) con el profesor b) con el compañero.</p>	
<p>Otro.</p>	<p>S. Silencio C. Caos, barrullo G. Trabajo en grupo.</p>	

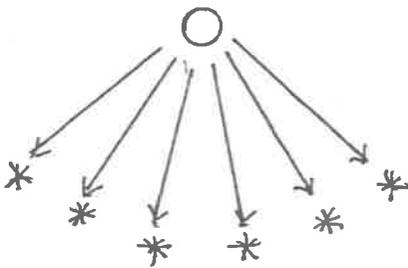
Registro de categorías. Por lo general el educador sabe qué elementos educativos requieren su atención especial, sean elementos negativos que quiera eliminar o elementos positivos que acentuar aún más. Las personas observadoras de este proceso para el análisis de interacción verbal se concretarán a observar y apuntar en el histograma o instrumento para el registro de las categorías preelegidas, cuáles son las determinantes. En este caso no se apuntaron las otras interacciones, sino sólo las interacciones de interés actual. La discusión que sigue entre docentes y observadores de este proceso analiza las situaciones, busca soluciones mejores para situaciones similares en el futuro, sugiere temas para talleres de microenseñanza, etc., sensibilizando así al docente y a los observadores para la conducta educativa adecuada.

Este sistema de categorías de la conducta verbal puede en un principio ser un fin en sí mismo y puede ser evaluado sólo estadísticamente, pero nuestra preocupación es la aplicación práctica de nuestro sistema para cierto fin: llevar a la práctica educativa una filosofía de democracia, de respeto y de responsabilidad ante la dignidad del otro.

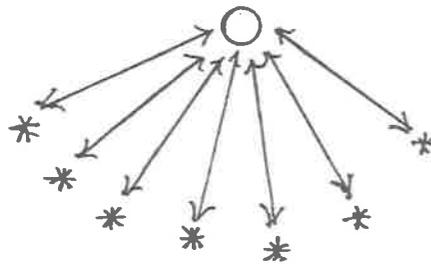
La categoría 1: da informaciones y opiniones, es clara: un docente debe enseñar, debe informar, debe también poder opinar, pero un docente que monopoliza el proceso educativo con sus informaciones y opiniones, falta a una enseñanza democrática. Entonces clases magisteriales interminables sobre el valor de la democracia, por más elocuentes que sean, serían una contradic--

ción en sí mismo y un pecado didáctico imperdonable. Si existen, dentro del proceso didáctico, informaciones importantes que vertir, éstas deben en forma precisa y corta darse, con el fin de animar y fomentar el pensamiento propio y creador así como la -- discusión de los estudiantes. La mayor parte del tiempo debe pertenecer a las actividades de los alumnos. Recuérdese que el papel moderno del profesor no es más el del elocuente predicador -- sino del organizador y facilitador del aprendizaje. Quizá con el siguiente esquema se podrá comprender lo dicho:

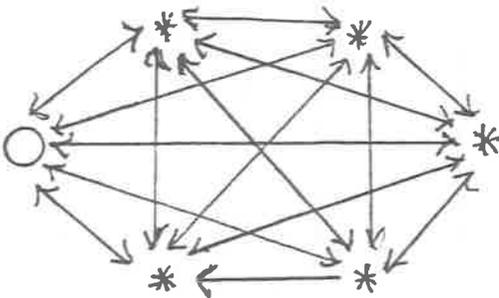
I. Docente o Estudiantes\*



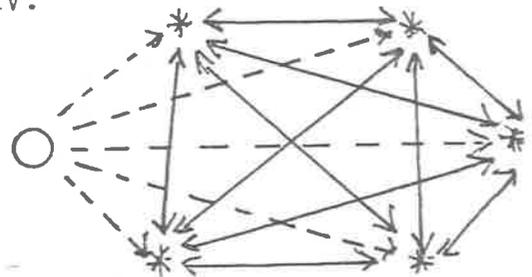
II.



III.



IV.



I.- Comunicación unilateral, típica de las conferencias y enseñanza tradicional en forma de monólogos.

III.- Comunicación ida y vuelta.- El docente pregunta y los alumnos responden, o los alumnos preguntan al docente.

III.- Comunicación con los mismos derechos y oportunidades entre todos los participantes. Pero este modelo aunque parece democrático -también es problemático en la enseñanza- porque el docente tendrá siempre una posición especial por su ventaja en conocimiento. Por eso, es practicable y deseable el modelo siguiente:

IV.- Ese modelo trata de fomentar el trabajo independiente de los estudiantes. El papel del maestro consistirá en:

- dar informaciones cortas
- fijar resultados. (resumir)
- estructurar la discusión para que cada estudiante pueda hablar.
- dar nuevos impulsos.
- poner a su disposición materiales didácticos.

El arte del profesor, sería después de dar las informaciones necesarias e impulsos estimulantes, retraerse para que los estudiantes mismos realicen su proceso de autoaprendizaje en un clima de ayuda mutua. Eso se refiere especialmente al trabajo en grupos, pero también una clase tradicional puede estar caracterizada por la enseñanza "centrada en el alumno" (Rogers) y -- una atmósfera abierta a preguntas y respuestas de los alumnos -- entre sí, siempre que el docente fomente activamente este tipo

de aprendizaje, como forma práctica de la educación para la democracia. El aprendizaje se tornará en algo exitoso y agradable ya que diversos experimentos psicológicos han demostrado que - del material adquirido por aprendizaje común, iniciativa propia y cooperación se retiene un 50% más en comparación con material aprendido sólo por percepción. Fácil es comprender que una enseñanza activa requiere de un docente que hable en forma sencilla y concisa. No vivimos más el tiempo en que se admiraban los giros pomposos y expresiones poco intelegibles. Sabemos hoy que - ellos, en el contexto de la enseñanza y de la política, contribuyeron a la separación entre los privilegiados y la gente igno-rante, por medio de demostración permanente de la superioridad.

Y muy a menudo la elocuencia tuvo el fin -consciente o inconsciente- de ocultar que no se decía nada o no se decía mucho. La comunicación democrática, en cambio, tiene la función - de informar en forma correcta, abierta y efectiva.

Una enseñanza, con tales características, reflejará en su parte informativa, rasgos característicos de una franqueza, sen-cillez y claridad, no sólo por razones didácticas, sino también como prueba de respeto hacia el otro.

Categoría 2.-Da instrucciones: Todos sabemos que existe un medio de aprender de manera significativa que exige muy pocas - instrucciones: el del ejemplo y la experiencia propia e inmedia-ta. Dicen por allí que "nadie aprende en cabeza ajena", así como que "nadie aprende de manera aislada", esto quiere decir que

a comunicación, relación y dependencia son solidarios para un eficaz aprendizaje con sentido. Esa es la mejor forma existente. Pero claro que la enseñanza institucional no puede sustraerse al hecho de dar instrucciones u órdenes. Estas deben usarse como medio y no como fin, para que la propia experiencia se construya sobre bases sólidas. También sería un error el pensar o sobreestimar la capacidad y madurez de los alumnos, si se esperara una motivación infatigable y permanente en cada momento y para cada asunto. Es necesario pedir que presten atención, hay que solicitarles el cumplimiento de las tareas, hay que pedir que realicen las actividades necesarias para el logro de los objetivos educacionales previstos, etc.

Por todas estas razones, es de gran importancia, el hecho de reflexionar en la manera de como se pide o se le dan instrucciones a los alumnos. ("en el pedir, está el dar"). Ahora bien, ¿cómo puede dar instrucciones de manera democrática?...

Las órdenes infinitamente repetidas pierden su efecto motivador y crean rechazo hacia el docente, puesto que prueban una gran falta de respeto hacia los semejantes, en su calidad de coetáneos, compañeros u hombres con derechos iguales. El respeto hacia el otro debe mostrarse también en la situación de desigualdad jerárquica-organizacional escolar docente/alumno. Vale el imperativo categórico de Kant en forma ligeramente parafraseada "El educador debe actuar como él quiere que los niños actúen". Este postulado de "reversibilidad" pide al educador que le hable al niño de una manera que éste pueda utilizar en sus

contactos con otros adultos, un modelo de relación cortés con - las personas.

El uso de las palabras mágicas "por favor" caracterizan en sí, la actitud de respeto mutuo de parte del profesor que aunados a el tino psicológico y un poco de entrenamiento, pueden -- cambiar el reverso de la medalla que la instrucción tradicional conlleva a través de la imposición o coacción.

Se propone usar preguntas: "¿podrías leer eso?", "¿puedes realizar las operaciones en el pizarrón?", "¿podrías explicar - los fenómenos físicos, Rita?", que sin duda tendrán un efecto - menos intimidante que una orden; incluyéndose así mismo: "Lea-- mos la lección de Ciencias Naturales", "creo que tenemos que -- realizar de nuevo otras actividades".

En el idioma del Análisis Transaccional: se tienen que - - "traducir" las órdenes conflictivas del "padre" (del profesor) al "niño" (del niño) en transacciones del "adulto" (del profe-- sor) al "adulto" (del alumno).

	Profesor	Alumno
	P	P
no:	A	A
	N	N

	P	P
sino:	A	A
	N	N

Ordenes en forma de proposiciones o sugerencias reflejan - por un lado, el respeto y la benevolencia amistosa de parte del profesor hacia su "futuro colega"; por otro lado, en el aspecto práctico: reducen el efecto imperativo de las órdenes, disminuyendo así el riesgo del bloqueo a responder o de reacciones de agresión contra las órdenes.

Categoría 3 y 4. Formula pregunta cerrada; formula pregunta abierta. Las sociedades modernas precisan un ciudadano capaz e inteligente. Para hacer de un niño un ciudadano sensato y maduro, hay que comenzar temprano y sistemáticamente. Sabemos que se fomenta el pensamiento propio y creador del alumno, no por hacerle repetir mecánicamente lo que ha dicho el profesor, sino por dejarle, cuando sea posible, desarrollar sus propias ideas, formar sus propias opiniones y expresar sus propias ideas con sus propias palabras.

Por eso en la categoría que nos toca analizar de preguntas cerradas y preguntas abiertas, hay que limitar las preguntas cerradas, que limitan al alumno a una respuesta muy restringida.

La enseñanza de una sociedad democrática fomenta preguntas abiertas y, de parte del alumno, respuestas abiertas. Estimula

a los alumnos a expresar sus sentimientos y opiniones y le exige que argumente, formule conclusiones, juzgue, desarrollando así el pensamiento propio y una personalidad independiente.

Una respuesta abierta, muy bien puede ser breve y precisa. Contribuciones interminables -que podemos observar sobre todo - en la enseñanza secundaria y superior- son un vicio; roban el tiempo a los otros que también quieren hablar.

Categoría 5 y 6 de aceptación -rechazo de pensamiento, -- conducta, sentimientos- . Sabemos que es importantísimo para el joven alumno sentirse aceptado por los otros. El precisa el -- aprecio de sus iguales, pero también de la generación adulta, - representada sobre todo por los padres y sus educadores. La con ducta de aceptación o no aceptación de los educadores influirá directamente, en la autoconfianza y la conciencia de su propio valor, y también siempre será el modelo de la conducta futura - de los alumnos mismos, cosas que nos recuerdan la enorme respon sabilidad del educador como multiplicador de conocimientos así como de posturas y conductas de la generación joven.

La aceptación de los pensamientos o contribuciones correc- tas por un sí, bien, muy bien, etc., o sólo haciendo señales de aprobación o interés con la cabeza son reforzadores que tenemos que utilizar no solamente después de estos hechos, sino también y sobre todo, si queremos motivar a los alumnos menos exitosos.

Hay que buscar en las contribuciones de cualquier alumno, el aspecto positivo que vale la pena ser aceptado y reforzado.

En la educación primaria las pequeñas muestras de aprobación expresadas con frases como "muy bien hecho", "que bien", etc., -- tienen su legitimidad, sobre todo en la relación educador-educando donde tienen un impacto psicológico especial. Estos reforzamientos son herramientas importantes para que se desarrolle una motivación intrínseca hacia el aprendizaje y el trabajo en general en la vida futura del alumno; reforzamientos meramente personales, corren el riesgo de una fijación a la motivación externa: se aprende y se actúa solamente si se efectúan fuerzas exteriores.

La aceptación de conductas por medio de reforzamientos positivos, tiende a presuponer conductas más idóneas: hay que -- acostumbrarse a reforzar, las conductas correctas en una situación normal, por ejemplo: "Hoy están todos en el salón. Nadie llega tarde. Eso me alegra", "la discusión y el análisis del tema marchó muy bien, porque cada uno dejó terminar al otro y se razonó en forma muy clara y objetiva", etc.

Estadísticamente es muy raro que se acepten sentimientos de los alumnos. Solamente un promedio del 16% de los educadores reconocidos como capacitados y sensibles profesionalmente habiendo, consideran los sentimientos de los educandos, ya que esto -- exige que nos situemos en el caso de la "otra persona", o que participemos de sus expectativas como ser humano, lo que hace -- más difícil la tarea en un mundo tan caótico como el actual, -- donde casi si tenemos tiempo para nosotros. En cualquier lugar donde se aprende y realiza esta actitud "centrada en el compañe

ro", se pueden observar cambios positivos, en la conducta del individuo y mejoras en las relaciones humanas.

La aceptación de emociones, es una técnica que posibilita al entendimiento. El docente trata de ver la conducta o las palabras desde el punto de vista del alumno y de no interpretar nada. Algunos ejemplos: "te enojas por la calificación", "no te gusta lo que te digo", "no quieres trabajar más", "me doy cuenta de que la idea no te agrada". Formulaciones como éstas tienen la ventaja que el alumno tiene la libertad de reaccionar en forma, muy variada. Puede callarse, reflexionar, tratar de disculparse, renegar, etc. Los alumnos se ven aceptados, se ven alentados a expresarse y encuentran a alguien que escucha y quiere entenderlos y ya eso alivia la carga o tensión emocional, claro que esta técnica sólo tiene sentido si el docente verdaderamente está dispuesto a aceptar diferentes emociones o reacciones del alumno y respeta su individualidad.

La aceptación de sentimientos implica que el docente verdaderamente está dispuesto a reconocer y aceptar sus propias emociones y las comunique en forma abierta. Muy característico para este fin es el llamado "mensaje del yo". Por ejemplo, en lugar de decir "cállate", sería mejor decir "a mi me molesta el ruido" en lugar de "siempre llegas tarde" se tendría que expresar que no le agrada ser interrumpido, etc. Esa forma que expresa la verdadera necesidad, tiene más valor educativo que una orden moralizante; no impele al otro a la defensiva, sino que deja abierta la puerta a una conversación clarificadora.

No son muchos los docentes que saben escuchar bien y no -- son muchos los que tienen el talento natural para encontrar -- las palabras apropiadas en los momentos apropiados . Pero de lo que se está cierto es de que todos los maestros, hasta cierto -- grado pueden aprenderlo y entrenarlo en los seminarios pedagógi-- cos y por autoobservación, crítica y práctica en la vida coti-- diana.

Se hace la aclaración de que esta técnica, no es una rece-- ta universal para la enseñanza o los problemas disciplinarios, es sólo un pequeño elemento entre otros, y sin la actitud bási-- ca de respeto ante la individualidad del alumno y sin la filo-- sofía de la educación para la independencia y la responsabili-- dad, esta técnica sólo es un truco o capricho del docente. El -- "facilitador" de aprendizaje, tiene que tener verdadera autenti-- cidad, comprensión enfática, aprecio y confianza.

Categoría 7, 8 y 9. Respuesta al profesor/ al compañero, -- comienza conversación. No comentamos estos puntos ya que se en-- cuentran implícitos dentro de lo dicho anteriormente.

Categoría S silencio.

La categoría de silencio es para muchos maestros sinónimo de vacío y se apresuran a llenarlo de palabras, creen que el si-- lencio es idéntico a la muerte, pero viéndolo bien y con crite-- rio pedagógico, éste no es ni peligroso, ni anticuado, sino ne-- cesario. No sólo existe en el horario escolar los períodos fija-- dos, para el desarrollo de los contenidos, sino que también son

muy importantes algunos momentos de silencio después de las preguntas o en medio de conversaciones. ¡Aceptemos momentos de silencio para dejar pensar y reflexionar a nuestros alumnos!

Categoría C. Caos Barullo. De igual modo que el silencio tiene su parte positiva, el caos o barullo es normal y hasta un signo de espontaneidad, pero no permitamos que con él se obstaculice la interpretación de las contribuciones individuales. Estos momentos no deben ser la regla del trabajo sino la excepción. Un predominio de esta categoría al docente a pensar qué medidas aceptará para mantener la disciplina, no por un autoritario del momento que sólo solucionaría (o no) la situación actual, sino por una estrategia sistemática a largo plazo.

Categoría G. Trabajo en grupos. El trabajo en grupos: la enseñanza moderna fomenta el trabajo en grupos. De él se derivan situaciones positivas como:

- el aumento del aprendizaje propio y significativo.
- activa a los alumnos.
- integra a marginados.
- reduce miedos sociales
- educa para la cooperación.

El trabajo en grupo y discusiones no son una pérdida de tiempo, como a veces se dice. ¿Qué fin persigue la discusión libre y abierta en nuestra sociedad?

1º El aspecto funcional: más cabezas, más ideas, mejores solu--

ciones; 2º el aspecto social: fomenta la integración y participación del individuo en el proceso y desarrollo del todo; 3º el aspecto personal: trata de crear tolerancia hacia diferentes opiniones, caminos y conceptos.

Hay que admitir que, a veces, las discusiones impiden rápidas decisiones, pero esa desventaja es balanceada por otras oportunidades cuando más personas encuentran mejores soluciones: más individuos participan en las preguntas, tareas y soluciones de problemas de nuestra sociedad, disminuyen inquietudes problemáticas desestabilizadoras como una condición indispensable en el desarrollo de la sociedad misma; se crean situaciones de tolerancia hacia las diferentes opiniones, modos de pensar, conceptos, etc., como un fin en sí mismo o un valor que pertenece esencialmente al ser humano maduro; es según nuestra opinión un valor -- idéntico con humanidad.

Todo educador o planificador de la situación tiene como tarea prioritaria, pero también gratificante, la de contribuir por su estilo, sus métodos, su planificación, a la formación de individuos maduros y tolerantes y mediante eso, poco a poco, al desarrollo de una sociedad tolerante, justa y humana.

C O N C L U S I O N E S

Al igual que los recursos humanos y los materiales, la disciplina se encuentra presente en cada rincón del aula y de la escuela. Sus manifestaciones nos evidencian el reflejo de nuestra actividad que como docentes, estamos llevando a la práctica en el medio educativo.

Un maestro conciente de su labor educativa brinda muy poca atención a cuestiones de disciplina, puesto que en su medio entorno y en sus educandos no existitrán distorsiones en cuanto a sus relaciones humanas interpersonales, las cuales serán venturosas en función de una eficiente enseñanza y un eficaz aprendizaje. Dicho de otro modo, un maestro hábil en el manejo y aplicación de reforzadores o estímulos durante la enseñanza-aprendizaje fomenta ambientes acogedores y creativos de trabajo.

Existe equivocación en las personas que creen que el castigo transforma los hábitos y actitudes del educando de manera positiva. Al menos nadie parece o quiere probar esta hipótesis. Lo cierto es que produciremos daños irreversibles a la educación de la infancia, si seguimos utilizando estímulos o reforzadores negativos, de manera indiscriminada, sin considerar las motivaciones conductuales de nuestros alumnos (no hagas a nadie, lo que no deseas, te suceda. Refrán popular).

Sólo la disciplina interna o la que nace de un razonamiento juicioso, es profundamente educativa y respetuosa de la naturaleza del niño y sus derechos. Las ideas Freiranas al respecto nos apoyan en las tesis que propone para una educación -

humanizante.

Esta disciplina responde a un concepto innovador que se --  
funda en el principio del orden.

La psicología educativa debe ofrecer recursos a todos los interesados en cuestiones disciplinarias, a fin de mejorar las -  
condiciones del ejercicio pedagógico con el educando y formarle una actitud de libertad.

Toda la familia, influye de manera decisiva en las manifesg  
taciones vivenciales de sus miembros, sobre todo en las de pe--  
queña edad. (relación dominante-dominado).

La creación de un ambiente de grupos operativos permitirá  
poner en juego el proceso de socialización y necesidades surgi-  
das de la interacción humana.

## BIBLIOGRAFIA.

- 1.-Aguayo, Alfredo y Martínez Amores H. PEDAGOGIA. Editorial -- Cultural, La Habana. 1960.
- 2.-Ballesteros y Usuno, Antonio.-Organización de la escuela primaria. México, Patria, 1975. pp. 61-64
- 3.-Bonfil Castro, María Guadalupe, Et. al. Pedagogía: Bases Psicológicas. Edit. rtes Gráficas G. y G., S.A.- México. Agosto de 1982.
- 4.-Bovet, Pierre.- Les conditions de l'obligation de conscience. Anne Psychologique, 1982.
- 5.-Dewey, John. Las escuelas de mañana. Trad. de L. Luzuriaga. Madrid, Hernando Editor.
- 6.-Ferry, Guille, El trabajo en grupo. Edit. Fontanela, Barcelona. 1971.
- 7.-Gentile, Giovanni.-Sumario de Pedagogía como ciencia filosófica. 12a. Edición Edit. Kapeluz, Buenos Aires, Argentina 1965.
- 8.-Greel, J. Techniken des Lehvernverhaltens. Beltz Verlag, -- Wehlin y Basel, 1979.
- 9.-Harris, Th. : Yo estoy bien, tu estás bien. Grijalbo, Barcelona, 1979.
- 10.-Lippit, R., An experimental Study of the effects of Democratic and authoritarian Group Atmosphere. Univ. Iovva, Student in Child Welfare, 1940.

- 11.-Luzuriaga, Lorenzo.- Diccionario de Pedagogía. Edit. Lozada, Buenos Aires, 1960.
- 12.-Palacios, Jesús.- La cuestión escolar. Edit. Laia B. Barcelona, España, 1980.
- 13.-Piaget, Jean.- La autonomía en la escuela. cap. II. La imposición del adulto y el realismo escolar. Edit. Lozada, Buenos Aires, 1968.
- 14.-Rogers, C.R.- Libertad y creatividad en Educación. Paidós Buenos Aires, 1978.
- 15.-Weber, E.- Estilos de Educación. Herder. Barcelona 1976