



Causas que dificultan el establecimiento de una disciplina democrática en los grupos de 50. y 60. grados de la escuela primaria.

NORA HERRERA GARZA
SILVIA IRENE RAMIREZ GUZMAN
ORALIA RANGEL RAMIREZ

Investigación de campo presentada para obtener el título de Licenciado en Educación Básica.

Piedras Negras, Coahuilá., 1987.

DICTAMEN DEL TRABAJO DE TITULACION

Piedras Negras, Coah., a 13 de Noviembre de 19 87.

C.C. PROFRAS:
NORA HERRERA GARZA,
SILVIA IRENE RAMIREZ GUZMAN, y
ORALIA RANGEL RAMIREZ
P r e s e n t e s

En mi calidad de Presidente de la Comisión de Ti-
tulación y después de haber analizado el trabajo de titu-
lación alternativa INVESTIGACION DE CAMPO
titulado "CAUSAS QUE DIFICULTAN EL ESTABLECIMIENTO DE UNA
DISCIPLINA DEMOCRATICA EN LOS GRUPOS DE 5o. Y 6o. GRADOS-
DE LA ESCUELA PRIMARIA"

presentado por ustedes, les manifiesto que reúne los re-
quisitos a que obligan los reglamentos en vigor para ser-
presentado ante el H. Jurado del Examen Profesional, por-
lo que deberán entregar los ejemplares como parte de su
expediente al solicitar el examen.

A T E N T A M E N T E

El Presidente de la Comisión de Titulación

PROFR. MANUEL J. VILLALOBOS MALDONADO

Dedicamos el presente trabajo con todo -
cariño a nuestros esposos, en agradeci -
miento a su apoyo y comprensión, a nues -
tros amados hijos, por el tiempo sustra -
ído a su atención y cuidado.

A nuestros padres con gran afecto.

Con gratitud y respeto a todos los maes -
tros que integran la Unidad 053, espe -
cialmente al Lic. Jesús Ramón Méndez Ra -
mírez.

TABLA DE CONTENIDOS

	Página
PORTADILLA	I
DICTAMEN DEL TRABAJO DE TITULACION	II
DEDICATORIAS	III
TABLA DE CONTENIDOS	IV
INTRODUCCION	1
CAPITULO I	3
MARCO TEORICO	3
A. Tipos de maestros	3
1. Maestros autoritarios	3
2. Maestros tolerantes	3
3. Maestros democráticos	4
B. Expectativas del maestro y sus efectos en los niños	4
C. El grupo	6
1. El grupo escolar	6
2. Trabajo con la clase como grupo	7
3. Los grupos primarios	8
4. Los grupos secundarios	8
a. La norma	8
b. Las normas y la libertad	9
c. Libertad, autoridad y educación	10
5. Educación moral	10
a. La conciencia autoritaria	11

	Página
6. Educación liberadora	12
7. Concepción bancaria de la educación	13
8. Educación problematizadora	14
9. Educación democrática	14
D. La interacción en el aula	15
1. Antecedentes	15
2. Algunos estudios sobre la interacción	17
a. Análisis de Flanders	17
b. Análisis de Bellack y Davitz	19
i. Estructurar	19
i.i. Solicitar	20
i.i.i. Responder	20
i.i.i.i. Reaccionar	20
c. Discusión	21
E. Autonomía escolar	22
1. Observaciones psicológicas sobre la autonomía escolar	22
2. Autonomía y socialización del niño	26
3. Formación integral del educando	28
4. Desarrollo biopsíquico	29
5. Un punto de vista dialéctico sobre el desarrollo in - fantil	29
6. Tendencia de la práctica docente	30
7. La escuela activa	32
F. Conceptos	33
1. Definición etimológica	33
2. Otras definiciones	34

	Página
a. Juan Federico Herbart	34
b. Durkheim	34
c. Jean Piaget	35
d. John Dewey	35
3. Clasificación de la disciplina	36
a. Externa, heterónoma o coactiva	36
b. Interna, funcional y autónoma	36
4. Finalidad de la disciplina	37
5. Importancia de la disciplina	37
6. Actualidad	38
CAPITULO II	41
MARCO DE REFERENCIA	41
A. Características de la población	41
B. Breve monografía de Nueva Rosita	41
1. Ubicación	41
2. Orografía	41
3. Hidrografía	41
4. Clima	42
5. Flora y fauna	42
6. Población	42
7. Comunicación	42
8. Industria y comercio	43
9. Agua potable	43
10. Drenaje	43
11. Energía eléctrica	43
12. Educación	43

	Página
13. Salud	44
C. Aspecto socioeconómico de la población donde laboran los sujetos a investigar	44
CAPITULO III	48
DISEÑO DE LA INVESTIGACION	48
A. Planteamiento del problema	48
B. Hipótesis	49
C. Variables	50
1. Variables independientes	50
2. Variable dependiente	50
D. Definición de variables independientes	50
1. Carencia de cursos de actualización	50
2. Técnicas de enseñanza mal aplicadas	50
3. Pérdida de valores	50
4. Falta de planeación de las actividades	51
E. Definición de variable dependiente	51
1. Ausencia de una disciplina democrática	51
F. Metodología	51
G. Población	52
H. Tipo de muestreo	52
CAPITULO IV	55
CODIFICACION Y ANALISIS DE LOS DATOS OBTENIDOS	55
A. Codificación de los datos obtenidos	55
B. Análisis de los datos obtenidos	66
1. Cuestionario aplicado a los maestros de tercer grado escolar	66

	Página
a. Preguntas de opción múltiple	66
2. Análisis e interpretación de cuestionario de tipo cerrado	73
3. Preguntas abiertas sobre la formación de grupos y el tipo de interacción que se realiza en cada uno de ellos	76
4. Observaciones	77
a. Técnica de Flanders	78
b. Análisis de Bellack y Davitz	79
5. Entrevistas	79
a. Entrevista con Directores	79
b. Entrevista con Asesores	80
c. Entrevista con Inspectores y Coordinador Regional	80
d. Entrevista con líderes sindicales y otras personas	82
6. Escalas estimativas	82
CONCLUSIONES Y SUGERENCIAS	84
GLOSARIO	87
BIBLIOGRAFIA	92
ANEXOS	93

INTRODUCCION

Las dificultades que continúan surgiendo entre las naciones y la falta de comprensión que se observa en nuestro propio país, entre grupos o individuos, son una prueba más de que mucha gente no ha aprendido a vivir en armonía. A las escuelas corresponde gran parte de la responsabilidad que significa la formación de ciudadanos útiles.

En muchas escuelas, los niños tienen ocasión de adquirir una experiencia más amplia y de respirar un ambiente más libre en el salón de clases. Aquí, los maestros, por medio del estudio de los niños, considerados separadamente y como grupos, buscan nuevas formas de desarrollar en ellos el pensamiento creador y actitudes sociales positivas.

El presente trabajo se dirige a los maestros interesados en el desarrollo de procedimientos más democráticos y se les ofrece como punto de referencia, para examinar su actuación como educadores. No se espera que de su simple lectura lleguen a la comprensión de las formas en que la autonomía pueda funcionar en el salón de clases; tampoco su presentación incluye instrucciones para el manejo de toda situación que pueda surgir.

El maestro, interesado en su capacitación pedagógica, en la formación de individuos autónomos, examina la actuación democrática y sus límites. Así a medida que mejora su práctica docente desarrolla la madurez para trabajar con los niños en forma más inteligente.

La búsqueda de formas y procedimientos que armonicen y equilibren la relación maestro-alumno, no ha sido una preocupación de ahora; sino que emerge desde el mismo momento en que nace la Escuela Nueva y sus diversas tendencias.

Creemos que a la luz del momento histórico que vivimos, se hace ya absolutamente necesaria la puesta en vigor de una educación que haga partícipe activo al alumno y que no lo deje al arbitrio o imposición unilateral del maestro.

Este trabajo pretende -en parte- hacer reflexionar a los maestros acerca de la importancia que tiene la participación democrática de los alumnos en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

CAPITULO I

MARCO TEORICO

A. Tipos de maestros

Se pueden representar tres tipos de relaciones entre un maestro y sus alumnos: autoritaria, tolerante y democrática. Cada forma de relación produce un tipo distinto de situación dentro del salón de clases.

1. Maestros autoritarios

Un maestro autoritario ejerce un control firme y centralizado. Dirige estrechamente los actos de sus alumnos, realiza toda la planeación para la clase y da todas las órdenes. Además, les dice a los alumnos lo que deben pensar, así como qué hacer.

En una clase autoritaria, un maestro se considera como el único agente activo y sus alumnos, como receptores pasivos de información e instrucciones. Así, los alumnos tienden a ser apáticos y dependientes y demuestran poca capacidad para iniciar una acción de grupo. Aunque aparentemente no resisten la dirección autoritaria, en ocasiones dan muestras de hostilidad, expresada mediante actos agresivos hacia sus compañeros de grupo.

2. Maestros tolerantes

Un maestro tolerante va al extremo opuesto. En realidad, no dirige en absoluto. Se encuentra presente y puede responder preguntas; sin embargo, deja que los estudiantes sigan sus propias iniciativas. Los alumnos deciden

lo que desean hacer y cómo hacerlo. Los alumnos se entienden mucho mejor - que los del grupo autoritario; logran realizar ciertos trabajos, pero actúan con inseguridad.

3. Maestros democráticos

En una situación democrática de enseñanza-aprendizaje, el maestro desempeña el papel de líder democrático del grupo. Su finalidad primordial es dirigir a sus alumnos en el estudio de problemas significativos en el campo de la enseñanza. Este estudio supone un intercambio de evidencias, el dar y tomar con respeto para las ideas de los demás.

En un salón de clases democrático, las ideas del maestro están sujetas tanto a las críticas de los alumnos, como del propio maestro; lo mismo sucede con las ideas de los estudiantes. De esta forma, los alumnos y el maestro aprenden juntos.

Aún cuando el maestro pueda ser una autoridad en su campo (y para poder enseñar bien, debe serlo), la situación se dispone de tal modo que anima a los alumnos a pensar por sí mismos. De acuerdo con ello, un maestro democrático tendrá probabilidades de adoptar una posición con respecto al aprendizaje, en la que se haga hincapié en la intencionalidad de la conducta y de las experiencias humanas. Los grupos democráticos dan muestras de tener una atmósfera más amistosa y confiada que los grupos autoritarios, de contar con más iniciativa y trabajar de manera más eficiente en ausencia del maestro*.

B. Expectativas del maestro y sus efectos en los niños

El maestro que se halla al frente de una clase ha de considerar que no-

* Tomado de Pedagogía Bases Psicológicas. México, Ed. UPN-SEAD, 1982, pp. - 139-140.

sólo tiene ante sí un cierto número de individuos a quienes debe educar, sino también un grupo que funciona con características propias.

Para propiciar que los miembros de ese grupo se desarrollen integralmente y logren los objetivos que se propongan (individuales y grupales), el maestro habrá de conocer el funcionamiento y el comportamiento del grupo.

Al inicio del año escolar, el maestro llena un registro de inscripción con información que le permite formarse una idea inicial de las características del grupo que recibe. Esta información puede llevar al profesor a considerar sus interpretaciones como datos objetivos y, especialmente, a justificar sus decisiones.

Diversos estudios han demostrado que los alumnos de quienes se esperaba mayor progreso intelectual, se volvieron más activos y autónomos intelectualmente, o por lo menos, así lo percibieron sus maestros.

Puede resultar difícil que un niño con capacidad baja sea considerado por su maestro como un individuo bien adaptado y con posibilidades de éxito intelectual, a pesar de que su cociente de inteligencia vaya en aumento. Sin embargo, se aclara que el cambio de la expectativa del maestro puede llevar a una mejoría del desempeño intelectual y del comportamiento relacionado con éste. Es posible el cambio si las escuelas de capacitación de maestros les hacen ver la posibilidad de que las expectativas del maestro sobre sus alumnos pueden funcionar como predicciones autorrealizables, en donde los niños sean capaces de aprender más de lo que anteriormente se consideraba posible. Al menos, la nueva expectativa hará más difícil que los maestros puedan encogerse de hombros al encontrarse con los marginados educativamente, y que digan o piensen: bueno, después de todo, ¿qué se puede esperar?. Como ha dicho Leonore Jacobson (Rosenthal y Jacobson, 1968):

Al hombre de la calle se le puede permitir opiniones y predicciones sobre los niños mal cuidados que vagan por un triste patio de la escuela. Quizá el maestro deba entender que esas mismas predicciones, que también él sostiene, puedan convertirse en la triste realidad, pues él no es un transeúnte casual. Quizá su verdadero papel en el aula sea el de Pigmalión. (1).

C. El grupo

Un grupo es una unidad social constituida por un número de individuos que poseen un status y unas relaciones mutuas de papel estables - hasta cierto punto en un momento determinado y que tienen un conjunto de valores o normas que regulan su conducta, por lo menos en asuntos de importancia para el grupo. (2).

El status constituye una jerarquía dentro del grupo y el líder es el que representa el papel más elevado.

Según la importancia que desempeña el grupo en la vida de sus miembros, la imagen que cada uno hace de sí mismo, su sentimiento de responsabilidad personal y lo "debido" y "no debido" del grupo, se convierte en parte de su conciencia. Por tanto, la formación de grupos tiene una gran importancia en las actitudes y en la conducta de la persona, con o sin sanciones y controles externos.

1. El grupo escolar

Desde que nace, el niño se encuentra inserto en una estructura social y grupal: la familia. Es en una familia concreta con sus normas, valores y conductas, donde el niño vive sus primeras experiencias de relación con la sociedad; en ella empieza a desarrollar su personalidad como ser social.

Al ingresar a la escuela, los niños se incorporan a grupos sociales más

(1) Robert Rosenthal. Grupos y Desarrollo. México, Ed. UPN-SEAD, 1983, p.p. 92-99.

(2) Musafér y Caroline Sherif. Enciclopedia Internacional de las Ciencias Sociales. Madrid, Ed. Aguilar, 1975, p.p. 226-232.

amplios y se enfrentan a nuevos valores, normas y conductas. Su interacción con el medio y su aprendizaje se realizan dentro de una nueva situación grupal: la situación escolar.

Los primeros estudios que analizaban la situación escolar, la enfocaban desde el punto de vista de su organización formal; más tarde, se han enfatizado las relaciones grupales de carácter informal, que no necesariamente coinciden con las normas de la organización formal. Estos estudios son de utilidad para el maestro, ya que le es indispensable situar a la clase en su contexto social.

2. Trabajo con la clase como grupo

Los maestros no enseñan a simples conjuntos de individuos, sino a grupos. La idea de la clase como grupo tiene ciertas características propias que van más allá de la mera suma de las características de los individuos que lo forman, porque cada uno de los individuos cambia y adquiere nuevo significado al interactuar con los demás en el grupo.

Uno de los objetivos de la clase como grupo es el conocimiento de la dinámica de grupo, que aumentará la comprensión del maestro de cómo se desarrolla y funciona la personalidad. Los niños aprenden sobre sí mismos y el mundo, gracias a diversas interacciones sociales. Es evidente que las actitudes del grupo pueden influir en el rendimiento individual del aprendizaje.

A través de esa dinámica, los maestros podrán adquirir la habilidad necesaria para reconocer y manejar fuerzas psicológicas que operan en el grupo. El maestro es capaz de enseñar a los niños a trabajar en equipo, a cooperar, a hacer transacciones, a dirigir, a seguir a otros, a comunicarse, a contribuir para lograr las metas del grupo, etc., y está enseñando recursos que, en cierto modo, son tan importantes como la lectura, la escritura y la arit-

mética y que son correlativos esenciales de desarrollo para el desenvolvimiento intelectual.

Para dirigir la actividad de la clase de manera que la interacción contribuya al logro de los objetivos, el maestro tiene que comprender las transacciones sociales que ocurren en la clase. Getzels y Thelen dicen entre otras palabras lo siguiente:

A fin de cuentas, la naturaleza del grupo se determina por el modo como el maestro responde a la conducta específica de los estudiantes.

Debemos reconocer que la interacción social dentro de la clase se desarrolla sobre dos ejes. El primero es el de la interacción entre maestro y alumno y el segundo es el que existe entre los mismos alumnos.

3. Los grupos primarios

Son aquéllos en los que los miembros están ligados por lazos emocionales, íntimos. Tienen contacto directo, espontáneo, cara a cara; son primarios en el sentido de que ofrecen al individuo su primera y más completa experiencia de relación social. Como ejemplos de grupos primarios, se encuentra la familia, grupo de amigos y la pandilla.

4. Los grupos secundarios

Están formados por individuos que no participan como personalidades totales, sino sólo en relación a capacidades especiales y delimitadas. El grupo es usado como instrumento para otros fines. Las relaciones son frías, racionales, formales; sus miembros no se tienen en mente.

a. La norma

Una norma es una regla; las normas sociales son reglas de conducta. Se

aprenden en el trato social con otros individuos, a través del proceso de socialización y son compartidas por dos o más individuos.

La norma exige una acción correcta, que se remonta a un patrón de valor que el sujeto o el grupo acepta como válido. Las normas nacen para hacer - frente a unos problemas que continuamente se repiten. De ahí que surjan normas que especifican los derechos, las obligaciones, las incapacidades y los-privilegios. A las normas más definidas y más obligatorias socialmente, se-les suele dar el nombre de normas institucionales.

b. Las normas y la libertad

Se distinguen dos clases de libertad en los sistemas sociales: la libertad psicológica y la libertad estructural. Psicológicamente, el hombre es - libre cuando puede hacer lo que le plazca; si sus deseos son más limitados - que las posibilidades de acción que se le ofrecen, el hombre se creerá y se-sentirá libre.

La máxima libertad estructural se da cuando el individuo puede elegir - entre numerosos grupos, cada uno de los cuales ofrece normas diferentes y - exige su cumplimiento en distintos grados y maneras.

La Autoridad es el poder de obtener, sin recurrir a la coacción física, un determinado comportamiento de aquéllos que le están subordinados. Los cimientos psíquicos de la Autoridad se sitúan en una relación entre el mando y la obediencia, lo que permite definirla como un fenómeno social.

El método más efectivo para debilitar la voluntad de un niño, es provo-car su sentimiento de culpabilidad: la reacción natural del niño a la pre-sión de la autoridad de los padres es la rebelión.

c. Libertad, autoridad y educación

Tener autoridad es poseer una cualidad moral a la que contribuye, a veces, la prestancia física y siempre, un conjunto de actividades intelectuales, psicológicas y morales que son susceptibles de cultivarse. Ser autoritario puede ser la expresión de un temperamento; el autoritarismo tiene particularidad hacer prevalecer la letra sobre el espíritu.

El ideal sería que los educadores tuvieran autoridad para guiar al niño hacia la satisfacción de sus necesidades más profundas, es decir, hacia su libertad. La autoridad no puede servir para sofocar su papel y es, por el contrario, preparar la maduración del individuo. Un sistema pedagógico liberal renuncia a algunas imposiciones, pero no a todas. El liberalismo pedagógico consiste en levantar las coacciones que entorpecen el desarrollo del niño, sin dejarlo por eso a la deriva. La esencial función de la coacción consiste en preservarlo de choques demasiado severos con la realidad: es la forma que revisten las reglas morales y sociales para uso de quienes no son capaces aún de asimilarlos.

Es peligroso abusar de la coacción por medio de la sensibilidad, pero el peligro es más grande cuando se deforman los hechos so pretexto de impresionar más. El estudio de la responsabilidad se educa y no se debe abusar de él. Es una de las condiciones primeras de la libertad.

5. Educación moral

Unicamente una vida social entre los mismos alumnos, un autogobierno paralelo al trabajo intelectual en común, conseguirá el doble desarrollo de personalidades dueñas de sí y de su respeto mutuo. Dos aspectos correlativos de la personalidad son la autonomía y la reciprocidad: la persona es el-

individuo que sitúa su "yo" en su auténtica perspectiva con relación al de los demás, lo inserta en un sistema de reciprocidades que implica, a la vez, una disciplina autónoma y una descentración fundamental de la propia actividad. Los dos problemas de la educación moral son: asegurar esta descentración y construir esta disciplina.

En la construcción mental del niño se dan, en primer lugar, tres tipos de sentimientos: una necesidad de querer, un sentimiento de temor ante los mayores y más fuertes que él y un sentimiento mixto, compuesto de afecto y temor: es el sentimiento de respeto.

El respeto es un sentimiento de individuo a individuo y se inicia con una mezcla de afecto y temor que el niño tiene por sus padres y por el adulto en general. El sentimiento de obligación, en el caso que emane de una persona respetada, corresponde al objeto de un afecto y un temor simultáneos.

En el otro extremo de las relaciones interindividuales formadoras de valores morales está el respeto mutuo, compuesto de afecto y temor, reconocible por el hecho de que los individuos por él obligados participan en la elaboración de la norma que los obliga. El respeto mutuo es, pues, fuente de obligación la mutua coordinación de los puntos de vista y de las acciones.

a. La conciencia autoritaria

La conciencia autoritaria es una autoridad externa interiorizada. Las leyes y sanciones de la autoridad externa forman parte de uno mismo y no se siente responsable ante lo externo, sino responsable a lo interno, es decir, ante la conciencia. Esta regula la conducta y cuenta con más valor que el temor a la autoridad externa; puede evadirse de las autoridades pero no de uno mismo.

La ofensa, el sentimiento de culpabilidad y la necesidad de absolución crean un interminable círculo vicioso que conserva al niño ligado a la autoridad y agradecido por su perdón y no se atreve a criticar sus demandas. Es esta acción recíproca entre el sentimiento de culpa y la dependencia, lo que le da solidez y fuerza a la relación autoritaria.*

* Grupos y Desarrollo. México, Ed. UPN-SEAD-SEP, 1983, p.o. 57-64.

6. Educación liberadora

El aporte técnico que puede proveer la psicología genética a la educación es en este caso decisivo, ya que permite dar un fundamento sólido a una concepción según la cual el niño pasa de ser objeto pasivo de recepción de conocimientos para convertirse en sujeto activo, creador y transformador.

Pero el desarrollo de los procesos cognoscitivos indica que el niño llega con una organización cognoscitiva a la escuela y que ésta es válida. En lugar de dejarla de lado, es preciso consolidarla y contribuir a su desarrollo. No hay conocimientos sin actividad cognoscitiva por parte del sujeto - porque no hay recepción pasiva del estímulo, sino la interpretación por parte del sujeto que lo recibe y que, tratando de asimilarlo, lo transforma necesariamente para apropiárselo.

Se afirma que el niño tiene derecho de ser sujeto de su propio aprendizaje y de participar creativamente en las metodologías de acción.

La teoría del aprendizaje basada en la psicología genética permite afirmar que la adquisición de conocimientos depende siempre, a todos los niveles y en cualquier dominio, de la actividad del sujeto. Cuando la escuela favorece una actividad de este tipo, las vinculaciones entre los distintos contenidos se dan de inmediato y de un modo natural. Favorecer las interrelaciones entre los distintos contenidos es contribuir a su organización en un sistema de vinculaciones significativas.

Para la Educación Liberadora, no existen niños promedio, sino el respeto por las actividades de la esfera intelectual de cada uno y por la fuerza-dinámica de su efectividad. Liberación entonces, no es sólo dar oportunidad, es asegurar el respeto por las capacidades de cada niño.

Respetar al niño involucra respetar su modo de organización cognosciti-

va en cada etapa de su desarrollo, respetar sus modos particulares de expresión y de comunicación: respetar su deseo de conocer.

La escuela actual no asume esta actitud de respeto intelectual hacia el niño, y es por ello que tenemos trastornos de aprendizaje producidos por la escuela: repetidores, desertores, etc.

A veces se enseñan demasiado temprano contenidos que deberían enseñarse más tarde y en ocasiones, ocurre lo contrario: se enseñan demasiado tarde cosas que podrían enseñarse antes.

Hay trastornos de aprendizaje porque el adulto enseña como obvias, cosas que lo son para el adulto, pero no lo son en modo alguno para el niño. Si no hay real comprensión del proceso cognoscitivo, todos los errores se parecen y son sancionados de la misma manera. Cuando el niño realiza el trabajo intelectual y se le sanciona con un "está mal", porque la maestra no considera la respuesta correcta, se le está haciendo al niño un daño intelectual. Después de dos o tres años de escolaridad, muchos de nuestros niños aprenden que pensar no tiene ningún valor. Cuando uno piensa, corre el peligro de equivocarse, cuando trata de memorizar y de repetir, hay más oportunidades de acertar.

7. Concepción bancaria de la educación

En la concepción bancaria de la educación, el educador siempre educa, sabe, piensa, habla, disciplina, opta, actúa, escoge el contenido programático, es el sujeto del proceso. El educando es disciplinado, tiene la ilusión de actuar, se adapta al programa: es el objeto de la educación. Cuanto más se le imponga pasividad, tanto más ingenuamente tenderá a adaptarse al mundo, en lugar de transformar. El problema radica en que el pensar auténticamente es peligroso.

8. Educación problematizadora

En la educación problematizadora, el educador educa y es educado. Así, ambos se transforman en sujetos del proceso en el que crecen juntos; los hombres se educan en comunión y ahí es imposible que se le den las relaciones - antagónicas entre opresores y oprimidos.

Nadie puede ser auténticamente, prohibiendo que otros lo sean. La importancia radica en permitir que los hombres sometidos a la dominación luchan por su emancipación. La educación problematizadora no puede servir al opresor.

9. Educación democrática

En los últimos años y en muchos lugares, la idea de las escuelas democráticas ha llegado a tener mala reputación. Hay dos razones básicas, aunque poco afortunadas, para eso:

Las personas mal informadas han llegado a confundir con frecuencia las situaciones de tolerancia excesiva con las democráticas. No obstante, los maestros verdaderamente democráticos no tienen nada en favor de las clases demasiado tolerantes y consideran que es trágico que un educador llame "democracia" a una clase sin control ni dirección.

Los significados de los términos democracia y democrático se han pervertido. Al aplicarse a la enseñanza, con frecuencia se han interpretado en el sentido de "fácil", "blando" o "indisciplinado"; sin embargo, dejando margen para la madurez y las capacidades de los estudiantes, un grupo democrático puede trabajar al nivel máximo que le permita la salud y su método puede ser tan riguroso como el que caracteriza a cualquiera de las investigaciones científicas.

Cuanto más analizamos las relaciones educador-educando dominantes en la escuela actual, en cualquiera de sus niveles, más nos convencemos de que estas relaciones presentan un carácter especial y determinante, el de ser de naturaleza fundamentalmente narrativa, discursiva, disertadora.

En vez de comunicarse, el educador hace comunicados y depósitos que los educandos, mediante incidencias, reciben pacientemente, memorizan y repiten. En esta concepción, el único margen de acción que se les ofrece a los educandos es el de recibir depósitos, guardarlos y archivarlos.

Educadores y educandos se archivan en la medida que, en esta visión distorsionada de la educación no existe creatividad alguna, no existe transformación, ni saber. Sólo existe saber en la invención, en la reinención, en la búsqueda inquieta que los hombres realizan en el mundo y con los otros.

D. La interacción en el aula

1. Antecedentes

El idealismo de la Epoca Colonial y de la Independencia de México consideró que con la educación desaparecería la brecha entre los distintos grupos que formaban la nación, fortaleciéndose así la nacionalidad y garantizándose la independencia.

Durante el Porfiriato se impuso el positivismo, que llevó a los educandos de las ciudades a adquirir conocimientos enciclopédicos, que se vaciaban como en recipientes, al memorizarlos (optimista, educacionista).

Se observa durante el gobierno del General Lázaro Cárdenas el inicio de un nuevo sistema educacional: la educación para el trabajo, que no prosperó con el cambio sexenal.

Se expande la educación en todo el país; su meta era acabar con el anal

fabetismo, pero la educación más completa se impartía en las instituciones - privadas.

La educación en que se ampliaba el acervo cultural se descartó. Esta - se orientaba a la producción, al mejoramiento económico de unos pocos; era - una educación fragmentada, que descuidaba las tareas de transmisión de la - cultura.

Se propuso luego que la educación buscara la superación cultural del individuo, no de manera aislada, sino dentro de su grupo social, organizándo - se, superándose en institución y con meta a la producción, pero también con - la finalidad de vincular el trabajo manual con el intelectual para lograr su objetivo: el desarrollo íntegro y armónico de la personalidad del individuo.

El Estado Mexicano confiere al maestro el papel de promotor social del - desarrollo asignándole tareas que van desde el manejo del proceso enseñanza - aprendizaje y las técnicas de evaluación en el aula escolar, hasta tomar la - iniciativa en el mejoramiento de la comunidad donde presta sus servicios: - así, el maestro se relaciona cotidianamente con el conocimiento, los alumnos y el proceso de enseñanza-aprendizaje.

El rol del maestro ha sido: primero, ser él quien imparta la clase, di - rigir el orden, seleccionar los contenidos y, después, el de promover la par - ticipación, coordinar y organizar las actividades, ser el guía de cada paso - del alumno.

La tendencia del rol del alumno ha sido: primero, la de ser pasivo, re - cibir conocimientos; después, el de una persona activa que crea, investiga, - discute y dialoga para intercambiar puntos de vista.

La relación maestro-alumno fue, en un inicio, de dependencia y heterono - mía; posteriormente, de la búsqueda de la autonomía y el respeto mutuo.

La relación alumno-alumno primero fue de competencia y aislamiento, pos

teriormente, de la búsqueda de la autonomía y el respeto mutuo.

"En un principio, la relación escuela-comunidad no existía; después, escuela y comunidad fueron una misma y, por último, se intentó relacionar a la escuela con la comunidad en términos de los objetivos".*

2. Algunos estudios sobre la interacción

Los investigadores se han dedicado a describir qué es lo que ocurre en realidad en la clase con el propósito de proporcionar una base empírica que sirva para desarrollar prácticas pedagógicas más eficaces.

Consideramos importantes los estudios que realizaron Flanders y sus colaboradores sobre las conductas del maestro dentro de un marco sociopsicológico y el análisis de la interacción verbal formulado por Bellack y Davitz.

a. Análisis de Flanders

En la técnica de análisis que utiliza para estudiar la interacción intervienen dos aspectos que son: la conducta dominadora y la conducta socialmente integradora.

Comprobó que los maestros que se comportan en forma dominadora, crean en su clase un clima general de dominación. Sus alumnos se distraen con mayor facilidad, son, en apariencia, más complacientes y, a pesar de ello, en realidad rechazan más la dominación ejercida por el educador.

Por el contrario, los maestros cuya conducta es socialmente integrada, tienden a estimular respuestas de integración en los alumnos, los cuales son más espontáneos, muestran mayor iniciativa y aportan más contribuciones sociales voluntarias.

* Cuaderno de evaluación formativa de Análisis Pedagógico. México, Ed. UPN-SEP, 1984, p.p. 213-214.

Flanders describió al maestro integrador como aquél que acepta y apoya las ideas y los sentimientos de los alumnos, aprecia, alienta y estimula la participación de los estudiantes en la toma de decisiones que tiene lugar durante la clase. Por otro lado, los maestros dominadores tienden a centrarse en sus propias ideas y en sus propios conocimientos y a justificar su posición y autoridad.

La influencia indirecta que ejerce el maestro integrador es la siguiente:

- Acepta los sentimientos.
- Elogia o estimula.
- Acepta o usa las ideas de los alumnos.
- Hace preguntas.

La influencia directa que ejerce el maestro dominador es la siguiente:

- Monologa.
- Da directivas.
- Critica o justifica la autoridad.

Para describir la intervención del alumno, Flanders crea dos categorías:

- Intervención del alumno como respuesta al maestro.
- Intervención del alumno por iniciativa propia.

Por último, se formuló una categoría de "silencio o confusión" para cubrir aquellos períodos en los que nadie habla o en los que hay confusión.

Los maestros eficaces son más flexibles con respecto al tipo de técnicas que usan para influir sobre sus alumnos. Cuando comienza el curso, actúan siempre en forma más indirecta y gradualmente se vuelven más directos, a medida que avanza el trabajo. Por el contrario, los maestros que ejercen siempre una influencia más directa, muestran un comportamiento que varía relativamente poco y mantiene, más o menos, el mismo nivel de influencia direc

ta durante todo el curso.

La eficacia relativa de las técnicas directas de enseñanza, en comparación con las indirectas, puede depender de la tarea que se realice.

b. Análisis de Bellack y Davitz

En contraste con Flanders, el cual formuló su investigación en términos sociopsicológicos, Bellack y Davitz (1963) partieron de hipótesis tomadas de los filósofos analíticos que se dedican a los problemas del lenguaje.

Las interacciones verbales entre maestros y alumnos pueden ser definidas como movimientos que forman parte de un "juego" en el cual se siguen las reglas explícitas de conducta.

El aspecto central de su análisis es el concepto de significado pedagógico, que se refiere a cómo las afirmaciones verbales que hace una persona definen la función de su rol como maestro o como alumno, dentro de la interacción que tiene lugar en la clase.

Si se concibe a la interacción como una especie de juego, en el cual las personas hacen distintos movimientos (tal como sucede en el ajedrez o las damas, por ejemplo), se pueden reconocer por lo menos cuatro tipos de movimientos pedagógicos:

i. Estructurar

Estos movimientos tienen como función centrar la atención en el contenido o en los procedimientos y de iniciar la interacción entre los alumnos y los maestros, con un movimiento de estructuración, tal como "bueno, veamos como hicieron su tarea.

ii. Solicitar

Estos movimientos tienen como función despertar una respuesta verbal. -
Por ejemplo, cuando un maestro puede hacer un movimiento cuyo objetivo es so
licitar, interrogando a un alumno sobre un tema específico, por ejemplo: -
"Juan, ¿cuánto es dos más dos?".

iii. Responder

Estos movimientos se corresponden con los anteriores y tienen lugar sólo en relación con ellos. Las respuestas de los alumnos a las preguntas del maestro forman movimientos de respuesta. Por ejemplo, cuando el maestro le pregunta a un alumno cuánto es dos más dos, éste puede responder "cuatro".

iiii. Reaccionar

Estos movimientos surgen de los movimientos anteriores; su función pedagógica es dar forma al discurso que se desarrolla durante la clase aceptando, rechazando, modificando o ampliando lo que ya se ha dicho. La evaluación que un maestro hace de la respuesta de un alumno es un movimiento de reacción. Por ejemplo, después que un maestro ha preguntado a un alumno cuánto es dos más dos y ha obtenido la respuesta correcta, el maestro puede hacer un movimiento de reacción positiva y decir: "está bien".

Estos cuatro tipos de movimientos pedagógicos representan funciones diferentes pero relacionadas dentro de la interacción y proporcionan un marco para definir los roles escolares por medio de la conducta verbal de los maestros y de los alumnos.

c. Discusión

El estudio de la interacción que tiene lugar dentro de la clase constituye un progreso central para la investigación educacional, aunque en la actualidad no estamos en condiciones de prescribir la interacción más eficaz - para cada situación de enseñanza-aprendizaje; si bien el trabajo realizado - por Flanders y por otros investigadores sugieren algunas guías interesantes - para ello. De todos modos, además de su valor como técnicas de investigación, la difusión de diversas formas de analizar la interacción escolar puede tener importancia para sensibilizar al maestro en lo que se refiere a actitudes y conductas que son relativamente independientes del curso y que son consecuencia de las experiencias obtenidas al interactuar en el aula.

Según el punto de vista de Flanders, un alumno expuesto en forma sistemática al contacto de un maestro que utiliza una gama limitada de técnicas de influencia directa, no sólo aprende una materia en particular, sino también aprende a ser complaciente y a depender del maestro durante la clase. Dentro del marco de la investigación de Bellack y de Davitz, el alumno aprende a "jugar el juego" de la clase, desempeñando su rol de acuerdo a las "reglas" que establece el maestro por medio de su conducta.

Así, "al depender de las experiencias que tiene en el curso, puede aprender a "hablar sólo cuando se le habla" o a desempeñar un rol más activo y a participar en la estructuración del proceso de enseñanza-aprendizaje"*.

* Tomado de Metodología de la Investigación II, México, Ed. UPN-SEAD., 1982.

E. Autonomía escolar

1. Observaciones psicológicas sobre la autonomía escolar

Cada grupo social está caracterizado por un cierto número de reglas morales.

En la medida que estas reglas permanecen exteriores al niño, éste no consigue situarse en el mismo plano que los demás y permanece dominado por el egocentrismo, que se manifiesta en la dificultad de los pequeños para comprender el "por qué" de las reglas y obedecerlas.

Lo mismo ocurre en el plano intelectual: cuando los intereses del Yo están en conflicto con las normas de verdad, el pensamiento comienza por preferir la satisfacción a la objetividad, por lo que usan las pseudomentiras, la fabulación y los juegos simbólicos.

El primer proceso de socialización está a cargo de la familia; actúan los padres y los adultos en general, sobre la vida del niño. Se llama imposición social a esa acción de los mayores sobre los pequeños y respeto unilateral al que el inferior experimenta hacia el superior, lo que hace posible la imposición.

Algunas nociones, como la de justicia, deben su desarrollo a la cooperación gradual entre los iguales y permanece casi enteramente al margen de la actuación de los adultos sobre los niños: aparecen los primeros sentimientos de lo justo y de lo injusto.

Desde el punto de vista intelectual, esta cooperación conduce a una crítica mutua y a una objetividad progresiva.

Para comprender el mecanismo psicológico de las diversas formas de la autonomía, es esencial colocarse sin cesar en el triple punto de vista del egocentrismo de los individuos, de la imposición de los mayores y de la coo-

peración de los iguales. La autonomía es un procedimiento de educación social que tiende a enseñar a los individuos a salir de su egocentrismo para colaborar entre sí y someterse a las reglas comunes.

En la aplicación de la autonomía a la escuela, ha quedado demostrado que este método adquiere su pleno rendimiento a partir de los 11 años más o menos.

Hasta los siete u ocho años, el niño oscila entre el egocentrismo y el respeto por los mayores.

Desde los siete u ocho años, existe la voluntad de cooperación, las reglas comienzan a unificarse así como el control mutuo para reforzar la obediencia a los mayores. La evolución de la noción de justicia es característica de esta edad.

Si la edad de 11 a 13 años es el período más favorable para la práctica de la autonomía, esto es observable porque desde los 10 u 11 años, la cooperación gradual de las sociedades espontáneas de los niños alcanza su pleno desarrollo y una obediencia refinada a las leyes debidas al respeto mutuo. El estudio de las reglas de juego permite deducir que admiten las innovaciones, pero se someten a una nueva regla solamente cuando es aceptada por la mayoría del grupo y cuando la personalidad autónoma de cada uno participa en su elaboración.

En cuanto a las diferencias de sexo, el estudio de los juegos sociales demuestra que las niñas son, en las edades correspondientes, más obedientes y más conservadoras que los niños.

En la medida que se da mayor participación a la verdadera actividad del niño en el terreno del trabajo individual, es decir, en la libre investigación común, esa especie de autonomía intelectual, que constituye la educación activa de la razón, favorece indudablemente el éxito de la autonomía mo

ral, paralela a él.

Podemos distinguir por lo menos tres grupos de combinaciones, con interferencias de unas sobre otras:

1o. Es necesario considerar las relaciones entre el maestro y el escolar. Se da la monarquía constitucional, en la cual el maestro se limita a confiar ciertas funciones al niño y una democracia igualitaria, en la que el maestro goza exactamente de los mismos derechos que sus alumnos.

Todos los grados intermedios existen; entre el sistema que hace de la cooperación un simple auxiliar para la obediencia y aquél que trata de suprimir toda imposición en provecho de la reciprocidad.

Conviene analizar psicológicamente las formas de autonomía: conocer si mediante el respeto unilateral los escolares han llegado a admitir la igualdad integral que sabían que el maestro deseaba; entonces, la estructura del grupo está en realidad más dependiente de lo que parece de su autoridad. Por el contrario, puede haber una cooperación más efectiva de lo que parece en una organización, cuando los escolares han decidido, por sí mismos, reservar al adulto una situación diferente de la suya.

2o. Es necesario considerar las relaciones entre mayores y pequeños. En toda institución social infantil, el más joven recibe las leyes de los mayores. Al prestigio de los mayores se debe el equilibrio que se establece entre la cooperación de los iguales y la obediencia a los mayores.

3o. Aunque las diferencias de edad no impongan las variaciones de la estrutura, los escolares pueden preferir un jefe absoluto, mejor que un presidente parlamentario y la autoridad del jefe puede deberse a sus cualidades personales.

En resumen, se observa que si se combinan entre sí las diferentes relaciones psicosociales que unen a los adultos con los niños, a los mayores con

los más jóvenes y a los conductores con los conducidos, se llega a una variedad de formas de autonomía tal, que cada ideal pedagógico puede encontrar en este método un instrumento útil.

Cuando prevalece la cooperación sobre la imposición, más se confunde la sanción con la expresión directa de la desconfianza colectiva: el culpable - queda simplemente apartado de los cargos honoríficos, de las responsabilidades, es decir, momentáneamente excluido del grupo cuyas reglas ha violado.

Por lo que se refiere a la educación moral, puede decirse que la autonomía contribuye a desarrollar, a la vez, la personalidad del alumno y su espíritu de solidaridad. En los métodos fundados en la imposición y el respeto unilateral, la disciplina permanece mucho tiempo exterior al individuo, aunque sea aceptada. Sometido a una presión que viene de fuera, el individuo - no logra la autonomía de la disciplina interior, que se caracteriza parte de la personalidad y, al no interiorizar las reglas, sale de su egocentrismo solamente en apariencia, en vez de sentirse solidario con todos. Por el contrario, la disciplina propia de la autonomía es, a la vez, manantial de autonomía interior y de verdadera solidaridad.

Los que practican la autonomía observan que, debido a ella, el proceso de adueñarse de sí mismo, de la mayor responsabilidad y de la formación del carácter, va a la par con el desarrollo de la personalidad. El ejercicio - prolongado de la solidaridad y del control mutuo constituye, precisamente, - el acuerdo: nada enseña tanto a la humanización del juicio y la modestia verdadera, como el contacto cotidiano con los iguales, que se ejercita en el franco hablar y hace adquirir el espíritu de la camaradería.

De una manera general, es necesario insistir sobre los peligros de la autonomía cuando no se desarrolla en una atmósfera de comprensión psicológica, de espíritu experimental y de reflexión crítica. Lo esencial no es la -

estructura del grupo sino el hecho general de que en los métodos de autonomía y de cooperación, la juventud hace su propia educación. La autonomía al acostumar al niño a colaborar con el adulto en vez de obedecerle ciegamente, al conceder más tarde al adolescente poderes cada vez más amplios, llega a reducir el antagonismo entre generaciones.

2. Autonomía y socialización del niño

"En la escuela se les enseña siempre a los niños los beneficios de la libertad, pero al mismo tiempo se les adiestra a pensar y a actuar como los súbditos de un tirano" escribía Foerster.

La Carta de la Educación Nueva afirma en su quinto principio: "La competencia egoísta debe desaparecer de la educación y ser reemplazada por la cooperación que enseña al niño a poner su individualidad al servicio de la sociedad".

A la disciplina autoritaria, que se apoya en los reglamentos del adulto y los castigos, se le ha tratado de sustituir por una iniciación progresiva en el uso racional de la libertad, de la iniciativa personal o de grupos, una participación consciente en la elaboración de las reglas y reglamentos necesarios a toda vida colectiva y de trabajo, no hay duda que esa introducción a la responsabilidad debe desarrollarse de acuerdo con la evolución psicológica del niño.

Rousseau, luego de condenar el régimen escolar basado sobre la emulación, los celos, la envidia, la avidez, el temor, agregaba: "Se han probado todos los instrumentos, menos uno, el que puede tener éxito: la libertad bien regulada, pues no hay que confundir la licencia con la libertad".

María Montessori escribía: "Cuando la libertad y la disciplina se desarrollan juntas, la una inseparable de la otra, resultado y control una de -

otra, no es solamente posible sino necesario y natural aliar la disciplina y la libertad".

Entre las tendencias de la pedagogía contemporánea: educación sensorial e intelectual, juego y trabajo, educación concreta y libre, interés y esfuerzo, libertad y disciplina, individualización y socialización, instrucción y educación, el problema más urgente en el plano metodológico es el de armonizarlos en una pedagogía total y el de sobrepasar esas contradicciones aparentes.

Por otra parte, la contradicción esencial de la pedagogía: traer al niño las riquezas del pasado para que él pueda tomar la continuación. Para proseguir ese esfuerzo por medio de la educación, ha de hacerle realizar sus propios descubrimientos, ya que el ayudarle sin tomar precauciones psicológicas puede llegar a sofocar la personalidad. Está el lejano público de los maestros a quienes se les ha hablado sólo teóricamente de esos métodos nuevos, o el de padres que nunca han oído hablar de ellos, pero que sienten que los niños de hoy no pueden ser educados como los de antes.

El método activo no significa el abandono del niño a él mismo, y el llamado a lo concreto, a la experiencia de la vida, no implica el desprecio al libro o a la abstracción.

Puesto que la concepción tradicional consistía en considerar a la infancia como un estadio sin valor propio, transitorio, carente de otro papel que el de preparar la edad adulta, se le ha proclamado como el estado maravilloso en el cual "había que permitirle residir lo más posible". Como la pedagogía antigua veía, sobre todo, la meta a alcanzar, se proclamó la revolución copernicana de la educación, que colocaba al niño en el centro de las preocupaciones pedagógicas. Y esto es justo en la medida en que siempre hay que tomar como punto de partida al niño, lo que es, lo que puede y sus intereses

más fecundos. Pero se volvía falso y peligroso ver únicamente al niño y olvidar el resultado que es, sin embargo, el conocimiento, el espíritu y la vida como adulto. El momento de sobrepasar esas contradicciones ha llegado: - se deben reunir los mejores descubrimientos del pasado con el indiscutible - aporte de los métodos nuevos.

3. Formación integral del educando

Toda acción educativa debe contribuir al desarrollo integral de la personalidad humana y, por lo tanto, los recursos didácticos se proponen favorecer la maduración mental, física y afectiva del educando; así como propiciar el proceso de su socialización, esto es: su integración al grupo en que se desenvuelve y la oportunidad de que éste actúa sobre él.

Dos aspectos hay que considerar en la formulación de este objetivo: la comprensión plena del concepto "desarrollo integral" y, el carácter de la integración al grupo en que el individuo se desenvuelve.

Hay que formar al niño de manera tal, que pueda tener la oportunidad de actuar sobre el grupo; lo que quiere decir que podrá hacer uso de sus iniciativas y de las capacidades adquiridas. Es la idea de una adaptación activa a la sociedad, con vistas a promover cambios y transformaciones que favorezcan el progreso general.

El desarrollo integral del ser humano constituye el fin último que se proponen los sistemas de enseñanza y educación.

La formación del hombre ha tenido un carácter unilateral y fragmentario, en virtud del desarrollo mismo de la sociedad humana. Unilateral, en relación con el papel que cada uno ha venido desempeñando en la producción de bienes y por razones de su origen social. Existen grandes limitaciones en la mayoría de la población dedicada al trabajo productivo; limitaciones

también, entre los que podían tener acceso a las fuentes del saber, por el carácter marcadamente intelectualista que se deba a la preparación, es decir, limitaciones entre los desfavorecidos socialmente.

Las necesidades actuales demandan corregir estas limitaciones y, por ello, al establecer los criterios normativos de este desarrollo se contemplan determinados componentes que conviene analizar.

En relación con la escuela activa, consideramos cinco objetivos particulares con significado propio, pero que deben verse simultáneamente. Son los siguientes: educación física, educación intelectual, instrucción politécnica, educación moral y educación estética.

4. Desarrollo biopsíquico

El desarrollo biopsíquico se inicia con la concepción y termina con la muerte. Es un desarrollo yuxtapuesto: el desarrollo de lo biológico unido al desarrollo de lo psíquico.

Sus funciones no se pueden separar, son indisolubles, la de una influye sobre la otra. Este desarrollo se manifiesta por etapas o estadios. Cada función posee su evolución característica.

5. Un punto de vista dialéctico sobre el desarrollo infantil

El desarrollo es una labor de integración, es aproximarse concreta y genéticamente a la totalidad del niño. Interesa destacar la importancia del factor social en el desarrollo interior del niño, ya que éste es un ser social: el niño y su medio son inseparables, forman una unidad; en todos los niveles de su evolución, la acción es recíproca en la formación de su personalidad.

Su evolución no es uniforme, ni su progreso vertical. Del paso de una

etapa a otra, se produce una crisis para abandonar o adoptar nuevas actividades o actitudes. Estas crisis afectan muchas veces la conducta del niño.

La integración formal es la más compleja, donde el Yo infantil juega el papel más importante, ya que se realiza una síntesis en la dialéctica evolutiva. Esta sucesión de etapas es la evolución de un ser en metamorfosis*.

6. Tendencia de la práctica docente

La educación tiene que apuntar a un pleno desarrollo de la personalidad humana y a un refuerzo del respeto por los derechos del hombre y por las libertades fundamentales.

El Artículo 26 de la Declaración Universal de los Derechos del Hombre - no se limita a afirmar el derecho a la educación precisa, es un comentario - tan importante como la misma afirmación, en qué consiste la finalidad de esta educación.

Proclamar que la educación apunta al pleno desarrollo de la personalidad, es afirmar que la escuela tiene que diferir de un modelo clásico y que puede existir una síntesis entre la formación de la persona y su inserción, - a título de valor social, en los cuadros de la vida colectiva.

El individuo es el Yo en tanto que, centrado sobre sí mismo y haciendo obstáculo con el egocentrismo moral e intelectual, pasa a las relaciones de reciprocidad inherentes a toda vida social evolucionada. La persona, por el contrario, es el individuo que acepta libremente una disciplina o que contribuye a su constitución y se somete así, voluntariamente, a un sistema de normas recíprocas que subordinan su libertad al respeto mutuo. La personalidad es, pues, una cierta forma de conciencia intelectual y de conciencia moral.

* Pedagogía: Bases Psicológicas. México, Ed. UPN-SEAD, 1982.

La personalidad es, a la vez, contraria a la anarquía y a la coacción - porque es autónoma y porque dos autonomías no pueden tener entre sí mas que relaciones recíprocas. Admitamos que apuntar al pleno desarrollo de la personalidad del individuo y a un refuerzo de los derechos del hombre y de las libertades humanas, consiste en formar individuos capaces de una autonomía - intelectual y moral que respeten esta autonomía en el prójimo, en virtud de la regla de reciprocidad que la hace legítima para ellos mismos.

El derecho a la educación no es sólo el derecho a frecuentar una escuela: es también, dado que la educación apunta al pleno desarrollo de la personalidad, el derecho a encontrar en esa institución todo lo necesario para - construir una razón dinámica y una conciencia moral viva.

El arte de la educación es como el de la medicina: un arte que no puede practicarse sin unos "dones" especiales, pero que supone unos conocimientos exactos y experimentales relativos a los seres humanos sobre los cuales ejerce. Estos conocimientos no son anatómicos y fisiológicos, sino psicológicos. Las investigaciones psicológicas sobre el desarrollo de las operaciones racionales y sobre la adquisición o la construcción de las nociones fundamentales facilitan unos datos que parecen decisivos en favor de los métodos activos y de la necesidad, incluso, de una reforma de la enseñanza intelectual - mucho más radical.

Los llamados métodos "activos" son los únicos aptos para desarrollar la personalidad intelectual y presuponen necesariamente la intervención de un ambiente colectivo, a la vez factor de formación intelectual y fuente de intercambios intelectuales organizados. La actividad de la inteligencia supone no sólo unas estimulaciones recíprocas continuas sino además, y ante todo, el mutuo control y el ejercicio del espíritu crítico, únicos que conducen al individuo a la objetividad y a la necesidad de demostración.

7. La escuela activa

La escuela activa supone una comunidad de trabajo, alternando el trabajo individual y el trabajo en grupos, porque la vida colectiva se ha demostrado indispensable para el desarrollo de la personalidad, incluso bajo sus aspectos más intelectuales.

Diversas investigaciones han demostrado que la disciplina cuyo origen está en el exterior, o bien, asfixia cualquier personalidad moral, o bien contrarresta su formación antes que impulsarla; produce una especie de compromiso entre la capa externa de las obligaciones y de las conductas conformistas y un Yo siempre centrado en sí mismo, porque ninguna actividad libre y constructiva le ha permitido hacer la experiencia de una reciprocidad con el prójimo.

El alcance educativo del respeto mutuo y de los métodos basados en la organización social espontánea de los niños entre ellos consiste, precisamente, en permitirles elaborar una disciplina cuya necesidad aparece en la acción misma, en lugar de recibirla ya acabada antes de poder entenderla y es aquí donde los métodos activos prestan el servicio inestimable, tanto en la educación moral como en la educación de la inteligencia: conducir al niño a la construcción, por sí mismo, de los instrumentos que le transformarán desde adentro; es decir, verdaderamente y no sólo en la superficie. La mejor prueba está en la experiencia pedagógica siempre enriquecida del autogobierno.

Ya se trate de una educación de la razón y de sus funciones intelectuales o de una educación de la conciencia moral, si "el derecho a la educación" implica que ésta apunte "al pleno desarrollo de la personalidad humana y a un refuerzo del respeto por los derechos del hombre, por las libertades-

fundamentales", es importante comprender que un ideal de este tipo no puede alcanzarse con cualquiera de los métodos corrientes; ni la autonomía de la persona, que supone este mismo desarrollo, ni la reciprocidad que evoca este respeto por los derechos y las libertades del prójimo, pueden desarrollarse en una atmósfera de autoridad y de coacción intelectual y moral: ambas reclaman imperiosamente, por el contrario, para su misma formación, la experiencia vivida y la libertad de investigación fuera de las cuales, la adquisición de cualquier valor humano no pasa de mera ilusión*.

F. Conceptos

1. Definición etimológica

La palabra disciplina proviene de los vocablos latinos "discere", que significa aprender y del sustantivo "puellus", que quiere decir niño, definida así como lo que aprende el niño. Aún hoy suele dársele frecuentemente ese alcance cuando se denominan disciplinas a las materias de enseñanza o ciencias de estudio.

En el campo de la escuela, la disciplina conduce a la formación de hábitos: de asistencia, puntualidad, estudio, trabajo, aseo, respeto, independencia y cooperación. La vida escolar y la vida individual del niño se encuentran, compenetran y unifican en el delicado problema de la formación integral humana.

La disciplina, en términos generales, provoca el ajuste de la conducta a una ley, uso o costumbre.

* Tomado de Análisis Pedagógico, México, Ed. UPN-SEAD, 1983, p.p. 170-196.

2. Otras definiciones

Una buena disciplina escolar no puede ser ajena a un magisterio debidamente preparado para ejercer su función docente. Un maestro profesionalmente bien equipado, capaz de comprender la psicología de sus alumnos; no solamente por lo que lee en los libros, sino por la profundidad y constancia de sus observaciones, es un maestro que generalmente tiene con sus alumnos una disciplina aceptable. Herbart, hace más de cien años, exigía como condición para el ejercicio de la docencia, que los alumnos estudiaran mucha psicología.

a. Juan Federico Herbart

Opina que en el aula, la disciplina aumenta su carácter problemático. No hay reglas definitivas de disciplina: cada uno de los alumnos es diferente del otro y, a su vez, significa un distinto problema disciplinario para el maestro, pudiéndose formar en muchos casos, equipos por identidades o semejanza de conducta. Es absurdo generalizar. Así, por ejemplo, hay niños que solamente trabajan bajo el estímulo reiterado de la aprobación, mientras que otros no la necesitan. La disciplina en la escuela no realiza todo lo que se espera de ella si el hogar no coopera en alguna medida.

b. Durkheim

Afirma que la disciplina supone la regla y ésta la sanción. Pero la sanción no crea el castigo que hace expirar la falta, sino que notifica el quebrantamiento de la misma. El castigo no es la regla ni la autoridad, pero impide que se olvide la regla. Si debe desaparecer el castigo corporal, que tanto hiere el sentimiento de dignidad del hombre, no deben anularse las sanciones morales cuya aplicación depende del tacto y prudencia del educador y no del articulado de un reglamento impreso. Los niños sufren mortificaciones con los castigos duros y encuentran placer en ser estimados, alabados, alentados. Los castigos

no deben abatir, ni las recompensas envanecer. (3).

c. Jean Piaget

Refiriéndose al tema que nos ocupa, opina que la autonomía es el resultado de una disciplina democrática y que los primeros procesos de socialización están constituidos por la influencia de los padres y más tarde, por la de los adultos en general. Es una imposición de sus reglas o leyes el respeto unilateral.

El segundo proceso está ligado al primero: consiste en la acción entre individuos, unos sobre otros, en el plano de igualdad (de hecho o de derecho), se termina la autoridad y aparece la cooperación y el respeto mutuo. Esta cooperación conduce a una ética de solidaridad y de reciprocidad. Nace un sentimiento interior independiente de los deberes externos, que es la autonomía de la conciencia, apareciendo los primeros sentimientos de lo justo y de lo injusto. "El mecanismo psicológico de diversas formas de la autonomía de la conciencia y son egocentrismo → imposición de los mayores → cooperación de los iguales → autonomía". (4).

d. John Dewey

Concibe a la disciplina como la manifestación más característica de la vida de la escuela. Hay dos clases de disciplinas: la externa, que es impuesta a los niños por agentes externos, llamada también heterónoma; y la interna, autónoma o funcional, que es la que responde a un concepto de educación.

(3) Santiago Hernández Ruiz. Organización Escolar. México, Ed. Uthea, 1969, p. 781.

(4) Jean Piaget. La autonomía de la escuela. Pedagogía: Bases psicológicas. México, Ed. UPN, 1982, p. 420.

Esta disciplina nace del interior, de la comprensión y de la conformidad del propio individuo: ésta es una condición indispensable. - Se basa en la libertad, en la aceptación en forma autónoma del educando. Esta disciplina rompe todas las normas establecidas por la escuela tradicional: el silencio, la quietud, la obediencia ciega, etc. son sus características. Las nuevas doctrinas pedagógicas estudian la disciplina democrática desde el punto de vista de la vida infantil y sus necesidades específicas, ya que respeta la naturaleza del niño dentro de un ambiente de trabajo. (5).

3. Clasificación de la disciplina

La disciplina empleada en la escuela puede ser clasificada de la siguiente manera:

a. Externa, heterónoma o coactiva

Esta disciplina es aplicada a los niños por agentes externos a ellos: los padres, los maestros, los mayores.

Citaremos algunas de sus características:

- Desea responder a alguna orden exterior.
- Su base principal es la autoridad.
- En la clase reina el silencio, los niños permanecen en sus pupitres, inmóviles, atendiendo al maestro y hablando sólo cuando se les habla a ellos.
- Tiene como medios de coacción sobre los escolares los premios y los castigos.

b. Interna, funcional y autónoma

Exige como condición indispensable la conformidad del propio individuo; es la que resulta de la unificación del comportamiento, de la comprensión y de la conciencia de lo que cada uno debe hacer.

(5) John Dewey. La disciplina escolar. Pedagogía: Bases psicológicas. México, Ed. UPN, 1982, p. 420.

Este tipo de disciplina es fruto de la persuasión, orientación y respeto por el alumno. Se refleja en el comportamiento, que es siempre el mismo, cerca o lejos del profesor, porque estriba en los buenos hábitos.

Ciertas características fundamentales son:

- Está cimentada en la libertad.
- Es respetuosa de la naturaleza del niño dentro de su ambiente de trabajo.
- Considera los intereses y necesidades de cada niño en particular.
- No necesita la coacción de los premios y los castigos.

4. Finalidad de la disciplina

La disciplina funcional tiende a formar hombres capaces de la autonomía, aptos para gobernarse a sí mismos, al mismo tiempo dispuestos a convivir cotidiana y solidariamente. La mejor pedagogía es la que ayuda a cada uno a encontrar sus propias normas. La coacción reiterada, insistente, no es un factor educativo. Desde temprano hay que cultivar y fomentar el espíritu de independencia y el sentimiento de responsabilidad.

En la actividad escolar hay que considerar una finalidad educativa y una finalidad instructiva. Ambas finalidades no deben estar en conflicto. Si esto sucede, la escuela no funciona bien.

5. Importancia de la disciplina

La disciplina contribuye a formar un ambiente de seriedad, espontaneidad y confianza, tan necesarios en un salón de clases; por lo cual, las normas de disciplina que ahí se establecen tendrán importancia capital. De ellas dependerá la actuación futura del alumno.

6. Actualidad

En nuestra época, y a pesar de todos los intentos, la escuela sigue siendo tradicionalista. Sin embargo, cuando un maestro conoce cuáles son los intereses de sus alumnos, sabe como tratarlos; cuando es capaz de meditar profundamente los hechos que se le ofrecen, entonces puede conducir el aprendizaje de tal manera, que no se concreta a enseñar lo que tiene marcado conforme al programa sino que comprende las necesidades biológicas de los niños, da satisfacción a sus conflictos mentales y encauza o sosiega las inquietudes; las inquietudes de los individuos a su cuidado. Está aplicado a encontrar los más variados recursos que le permitan impartir conocimientos y atender al desarrollo físico y mental de sus alumnos.

Nuestras autoridades educativas, preocupadas por la formación de individuos reflexivos y responsables, constantemente nos hacen recomendaciones: orientar nuestra acción a la realidad.

- Planee sus trabajos: no confíe en la improvisación.
- Procure ver a sus alumnos como seres humanos que necesitan la ayuda de su profesor.
- Procure mantener a sus alumnos ocupados, pues nada provoca tanta inquietud como el hecho de no tener que hacer.
- Evite dedicarse a un alumno en forma separada pues el resto del grupo quedará librado a sí mismo.
- Evite llevar al aula asuntos extraños a la clase.
- Evite que se formen grupos de alumnos rivales. Si esto ocurre, nunca muestre preferencia por uno u otro.
- Aproxímese a sus alumnos en forma amigable, dentro y fuera de la clase.

- Respete la manera de ser de cada alumno, encaminándolo, cuando sea el caso, hacia formas de aceptación social.

- En el caso de poner amonestaciones, que éstas sean firmes, pero que nunca trasciendan la línea del "amor propio" y que sean, en lo posible, aplicadas en privado.

- Distribuya los trabajos de acuerdo con las preferencias, posibilidades y habilidades de sus alumnos.

- Procure mantener un ambiente amable en sus clases.

- Trate de ser coherente y no intente justificar ninguna incoherencia.

- Si llegase a aplicar alguna sanción, ésta debe ser mantenida y cumplida, a no ser que haya un "grave error" de su parte, que justifique el cambio de actitud.

- No debe actuar en momentos de descontrol o de ira.

- Procure localizar los líderes de la clase para luego lograr que colaboren con la disciplina.

- Debe reflexionar acerca del posible desarrollo de las actividades escolares, a fin de prevenir posibles desajustes.

- Sea pródigo en estímulos y reconocimientos de todo lo bueno que hagan los alumnos sin llegar a exageraciones que caigan en lo no sincero.

- Procure atender las diferencias individuales, tanto en las relaciones personales con los alumnos, como en los trabajos escolares.

- Evite las actitudes de burla y sarcasmo, pues estas formas de reacción del profesor, pueden alejarlo definitivamente del alumno.

- Sea sincero y franco con sus alumnos, debatiendo con ellos la forma de comportamiento tenido como indeseable; de libertad para que ellos se manifiesten con espontaneidad y respeto mutuo, a fin de que los equívocos desaparezcan y las actitudes impensadas sean sentidas y reflexionadas por todos.

- Pero, por encima de todo, planifique bien las actividades escolares, -
procurando darles objetividad, adecuación y funcionalidad.

CAPITULO II
MARCO DE REFERENCIA

A. Características de la población

En la ciudad de Nueva Rosita, Coahuila, se pretende investigar a 56 maestros de quinto y sexto grados, pertenecientes a 18 escuelas primarias.

B. Breve monografía de Nueva Rosita

1. Ubicación

La ciudad de Nueva Rosita, Coahuila, se encuentra localizada al norte del Estado de Coahuila; su altura sobre el nivel del mar es de 390 metros. Pertenece al Municipio de San Juan de Sabinas; colinda al norte con el Municipio de Zaragoza; al sur y al este con el Municipio de Sabinas y al oeste, con el Municipio de Melchor Múzquiz.

2. Orografía

El terreno sobre el cual está situada es plano, con ligeras elevaciones llamadas lomas; el suelo es rico en carbón mineral.

3. Hidrografía

A un kilómetro de la ciudad pasa el río Alamos, afluente del río Sabinas, en las estribaciones de la Sierra Santa Rosa.

4. Clima

El clima es semicálido y semiseco. Se le denomina extremo pues en verano alcanza temperaturas hasta de 45 °C y en invierno puede llegar hasta 10 °C bajo cero. Los vientos corren en dirección norte-sur.

5. Flora y fauna

La vegetación es muy escasa y está formada por: huizache, mezquite, chaparro prieto, nopal, gobernadora y cenizo.

Conforman la fauna: liebres, coyotes, conejos, ardillas y serpientes como la coralillo y la víbora de cascabel y otras especies menores. En verano, la mosca es un verdadero problema para la salud.

6. Población

Nueva Rosita es el centro de la cuenca carbonífera, tiene aproximadamente 50,000 habitantes; el área urbana es de unas 500 hectáreas.

7. Comunicación

Nueva Rosita cuenta con un ramal ferroviario que entronca en la ciudad de Sabinas con el ferrocarril Saltillo-Piedras Negras.

Además existen líneas foráneas de autobuses de Sabinas, Múzquiz, Esperanzas, Piedras Negras, Monclova, Saltillo, Monterrey y la ciudad de México.

Cuenta el municipio con una red de correos y telegráfos que funcionan regularmente. Hay servicio de teléfonos, tanto local como de larga distancia.

Con las unidades de transporte colectivo se comunican las diferentes colonias de la población.

El problema principal de la vialidad a nivel local es la carencia de pavimentación, ya que sólo el 30% del total de la red está pavimentada.

8. Industria y comercio

La principal fuente de trabajo de este lugar es la explotación del carbón y sus derivados; cerca de 2,000 obreros laboran en la Compañía Industrial Minera México, S.A. La actividad comercial es intensa, se cuenta con un número considerable de centros comerciales.

9. Agua potable

La dotación del agua para la ciudad es suficiente, ya que la extracción actual podría abastecer a 80,000 habitantes.

10. Drenaje

El drenaje es un problema prioritario a resolver, se calcula que el 50% de la población carece del mismo. No existe drenaje pluvial y los pequeños arroyos, como el del Seis, son utilizados para este fin. Además, reciben descargas de aguas negras, convirtiéndose en foco de contaminación.

11. Energía eléctrica

El 95% de la población recibe este servicio; el alumbrado público es deficiente en algunas colonias.

12. Educación

Las necesidades educativas de la población de Nueva Rosita son cubiertas de modo satisfactorio en sus distintos niveles. Hay seis escuelas para educación preescolar, 18 planteles para educación primaria, cinco escuelas

secundarias, una academia comercial, dos escuelas preparatorias, la escuela de Minería y Metalurgia, de Administración y Enfermería. Además se cuenta con una Biblioteca Pública Municipal de nueva creación.

13. Salud

Cuenta Nueva Rosita con dos maternidades, una clínica del Instituto de Seguridad y Servicios Sociales para los Trabajadores del Estado (ISSSTE), un Centro de Salud, un Centro Médico Particular y un hospital del Instituto Mexicano del Seguro Social (IMSS).

C. Aspecto socioeconómico de la población donde laboran los sujetos a investigar

La Escuela Primaria Federal "Melchor Ocampo", dependiente de la Zona Escolar No. 308 y la Escuela Primaria Artículo 123 "Manuel Acuña" de la misma zona escolar, se encuentran ubicadas en la colonia Comercial, rodeadas de casas-habitación, centros comerciales, centros de vicio y un ambiente insalubre, ya que continuamente se inundan las calles de aguas negras.

Los alumnos que asisten a estas escuelas pertenecen a barrios populares como son: la colonia San Luisito, colonia Morelos y colonia Comercial. La mayoría viven en casas pequeñas; son hijos de padres de familia que trabajan al jornal y que difícilmente ganan el salario mínimo, causa por la cual los niños tienen una alimentación deficiente o inadecuada que repercute en su aprendizaje.

Un 16% de los padres de familia de las escuelas arriba mencionadas trabajan como obreros en la Compañía Industrial Minera México, S.A. y un 4% son hijos de comerciantes o profesionistas.

La escuela Melchor Ocampo y la escuela Manuel Acuña tienen solamente

turnos matutinos. Entre las dos escuelas hay cuatro grupos de quinto año y cinco grupos de sexto año, atendidos por sus respectivos maestros.

Las escuelas primarias federales Artículo 123 "Benito Juárez" y "Ley del Trabajo", ubicada la primera en la colonia Roma y la segunda, en la colonia Nuevo León, dependen de la Zona Escolar No. 308.

Cuentan con tres grupos de quinto y dos de sexto año.

En la escuela "Benito Juárez", el 37% de los padres de familia son obreros; el 17%, profesionistas (médicos, licenciados, ingenieros, profesores, enfermeras); el 13%, comerciantes, el 13%, jornaleros y el 10% se dedica a otras actividades; por lo que se considera que es una de las escuelas cuyos alumnos tienen un nivel socio-económico mejor que el de los demás.

En la escuela "Ley del Trabajo": el 51% de los padres de familia son obreros; el 7%, profesionistas; el 10%, comerciantes; el 27%, jornaleros y el 4% se dedica a otras actividades. A estas escuelas acuden niños de las colonias Chapultepec, Roma, Independencia, Nuevo León y Comercial. Estas escuelas están alejadas de los centros de vicio.

Las escuelas "Nueva Rosita" y "Cuauhtémoc" pertenecen a la Zona Escolar No. 310; la primera está ubicada en la colonia Zaragoza y la última, en la colonia Dávila Moncada, conocida también como Infonavit. En ellas, la población escolar en su mayoría, son hijos de obreros: aproximadamente un 60% en la primera y 70% en la última. Por ello, su nivel socioeconómico es regular, ya que cuentan con casa propia de cinco habitaciones, la que han adquirido mediante préstamos de la Compañía Industrial Minera México, S.A. o del Instituto Nacional del Fondo para la Vivienda (INFONAVIT).

Aunque estas escuelas no cuentan con centros recreativos ni culturales, afortunadamente están alejadas de centros de vicio.

Las escuelas primarias: "Miguel Hidalgo", "Artículo 123" turno matutino

y "Miguel Hidalgo" turno vespertino, están ubicadas en la colonia Sarabia, - pertenecen a la Zona Escolar No. 308 y son las que tienen mayor población escolar.

El nivel socioeconómico de las familias de esta colonia es regular; el- 43% de los padres de familia son obreros, el 31%, jornaleros; el 10%, profes- ionistas; el 11%, pequeños comerciantes, 6% choferes y el resto son mecáni- cos o músicos.

La escuela matutina tiene tres grupos de quinto año y dos de sexto año; la escuela vespertina atiende un grupo de quinto año y dos de sexto año.

Las escuelas primarias federales Artículo 123, Amado Nervo e Ignacio Za- ragoza pertenecen a la Zona Escolar No. 310; la primera se encuentra ubicada en la colonia del Seis y la segunda, en la colonia Zaragoza. Son las escue- las más antiguas de Nueva Rosita; anteriormente contaron con una gran pobla- ción escolar, los hijos de los trabajadores. En la actualidad, la población escolar es baja, debido a que las personas que habitan dichas colonias son, - en su mayoría, de edad avanzada.

Los alumnos son hijos de obreros, jornaleros y profesionistas.

Las escuelas Carlos A. Roviroza turnos matutino y vespertino, dependen- de la Zona Escolar Federal No. 310, están situadas en la colonia del mismo - nombre y ubicada en las márgenes del río Alamos. La colonia no cuenta con - drenaje ni pavimento, y casi todos los padres de familia trabajan al jornal, no terminaron sus estudios primarios por lo que la condición socioeconómica- de los alumnos es baja.

Las escuelas José María Morelos y Miguel Ramos Arizpe se encuentran si- tuadas en la colonia Hidalgo: son escuelas municipales de la Zona Escolar - D-04. Su índice de población escolar es alto, cuentan con cuatro grupos de - quinto y cuatro grupos de sexto cada una.

Su nivel socioeconómico es regular ya que la mayoría de los padres de familia son jornaleros que no terminaron su educación primaria.

Parte de las colonias Hidalgo y Sarabia carecen de drenaje, pavimento y centros culturales recreativos.

Las escuelas Lázaro Cárdenas turno matutino y vespertino del sistema estatal, corresponden a la Zona Escolar D-04, su población escolar es muy numerosa, están situadas en la colonia San Luisito y ocurren a ellas alumnos de la colonia Nueva Imagen, estas colonias carecen de drenaje, pavimento y centros recreativos y culturales. Es una escuela de la periferia de Nueva Rosita, la mayoría de los padres de familia trabajan al jornal y su condición socioeconómica es baja.

La escuela Profesor Ruben Moreira Cobos del sistema estatal perteneciente a la Zona Escolar D-04, está situada en la colonia Independencia. Su población escolar es escasa, ya que los alumnos que asisten a este plantel viven en otras colonias como son la Delicias y Prolongación Progreso. Los alumnos son de condición humilde, porque gran parte de los padres de familia no ganan ni siquiera el salario mínimo.

El Colegio de La Paz es un plantel particular incorporado al Sistema Estatal. Está ubicado en las colonias Zaragoza y Chapultepec; cuenta con preescolar y primaria. Su nivel socioeconómico y cultural es alto ya que los padres de familia son profesionistas o comerciantes.

CAPITULO III

DISEÑO DE LA INVESTIGACION

La presente investigación de campo se realizó a través de un estudio transversal, porque se desarrolló en el transcurso de un año y mediante un solo estudio.

A. Planteamiento del problema

En nuestra diaria tarea y a través de las observaciones realizadas sobre el comportamiento de los alumnos, nos hemos dado cuenta de que los problemas fundamentales de la escuela son el plan de trabajo y la disciplina y de que no cabe establecer prioridad en favor de uno de ellos, porque ambos se penetran y complementan. No hay labor eficaz sin disciplina, por excelente que sea el plan de trabajo, pero menos puede haber disciplina sin plan de trabajo.

El alumno es un ser en pleno período evolutivo, por lo cual las normas de conducta que se establecen tienen importancia capital. De ellas dependerá, en gran medida, lo que el individuo habrá de ser en el futuro.

El problema de la disciplina es una preocupación constante de la mayoría de los maestros y, sin embargo, hay algunos que se despreocupan y en el marco de cualquier "clima disciplinario" van "dando sus clases"... para las paredes.

Otros, por el contrario, toman el caso de la disciplina tan en serio, que hasta el vuelo de una mosca se percibe en el ambiente.

En los dos extremos opuestos se advierte la falta de disciplina. Esta-

existe cuando los alumnos se sienten satisfechos trabajando, como si el profesor no estuviera en el aula.

Disciplina implica el reconocimiento de la función de cada uno en la consecución de un objetivo. Es la garantía de orden, a través de la responsabilidad que asume cada cual en la ejecución de una tarea colectiva: la disposición de un alumno para enfrentar una dificultad, la manera de encararla e intentar resolverla sin perjudicar al compañero.

Los únicos medios para alcanzar tal tipo de disciplina son el esclarecimiento, la persuasión, la motivación, la ocupación y la responsabilidad correlación a los trabajos del grado.

De ahí que el objetivo de nuestra investigación de campo sea el de detectar las causas que dificultan el establecimiento de una disciplina democrática en los grados de quinto y sexto de las escuelas primarias de la ciudad de Nueva Rosita, Coahuila.

Por lo anteriormente expuesto, nos hemos planteado el siguiente problema:

¿Qué causas dificultan el establecimiento de una disciplina democrática en los grupos de quinto y sexto grados de la escuela primaria?

B. Hipótesis

La hipótesis que guió el presente trabajo de investigación fue:

Sólo una sólida formación profesional del maestro de quinto y sexto grados de la escuela primaria permitirá el establecimiento de una disciplina democrática.

C. Variables

1. Variables independientes

Carencia de cursos de actualización.

Técnicas de enseñanza mal aplicadas.

Pérdida de valores.

Falta de planeación de las actividades.

2. Variable dependiente

Ausencia de una disciplina democrática.

D. Definición de variables independientes

1. Carencia de cursos de actualización

Se refiere a la apatía, indiferencia o resistencia de los maestros para capacitarse y mejorar su práctica docente.

2. Técnicas de enseñanza mal aplicadas

Ello se advierte cuando el maestro no adapta esos procedimientos a las características individuales y grupales de sus alumnos.

3. Pérdida de valores

Se refiere esto a la falta de responsabilidad para llevar a cabo acciones que favorezcan un ambiente propicio para crear una disciplina democrática.

4. Falta de planeación de las actividades

Entiéndase por ello a la ausencia de proyectos relacionados con la enseñanza y prácticas que con determinada disposición han de tratarse para resolver una necesidad o cumplir con un ciclo de estudios.

E. Definición de variable dependiente

1. Ausencia de una disciplina democrática

Se presenta ésta cuando la atmósfera que rodea al niño dentro del aula no propicia la igualdad, la cooperación y el respeto.

F. Metodología .

Empleamos el método descriptivo, ya que mediante él pudimos darnos cuenta de las características más importantes que se dan en las diversas interacciones que se realizan en los grupos de quinto y sexto grados de las escuelas primarias de la ciudad de Nueva Rosita, Coahuila y, a la vez, constatar la dificultad que encuentran los maestros para establecer una disciplina democrática.

El método descriptivo es el estudio de los hechos, factores e influencias de la realidad educativa, para lo cual analiza los elementos que constituyen dicha realidad. En la investigación de lo que es la educación, se trata, en lo fundamental, de descubrir la realidad educativa; ello es, sus esenciales manifestaciones, recabar información con exactitud, precisión y reflejo de toda clase de datos: principales y secundarios.

El método descriptivo emplea la observación y experimentación, lo mismo que el análisis y la síntesis; recurre, asimismo, al método estadístico y al método de los test, de acuerdo a los siguientes pasos:

- Recolección de datos referentes al problema estudiado.
- Organización de los datos para facilitar su interpretación, tabulación, distribución, etc.
- Elaboración matemática de los datos para aislar y evaluar los factores importantes, medidas de correlación, etc.
- Examen crítico e interpretación de los resultados.

G. Población

Esta investigación fue realizada con un universo total de 56 maestros de quinto y sexto grados del nivel primario de la ciudad de Nueva Rosita, Coahuila.

Las escuelas centro de estudio son de tipo urbano, establecidas en un medio socioeconómico cultural regular.

H. Tipo de muestreo

El muestreo de esta investigación fue tipo censo, ya que fueron considerados todos los maestros que atienden grupos seleccionados para nuestra investigación.

Con el fin de obtener la información requerida para la confirmación de la hipótesis de esta investigación, hacemos uso de la técnica de pesquisa de datos que consideramos nos conducirán al logro del objetivo deseado, como son: el cuestionario, la observación, la entrevista y la escala estimativa.

El cuestionario y la escala estimativa fueron aplicados a los maestros del tercer ciclo, el primero con un total de 30 preguntas; 16 de las cuales eran de opción múltiple, donde los maestros tenían varias alternativas para elegir sus respuestas; nueve de respuesta cerrada y cinco de tipo abierto, donde cada uno podía comunicar sus experiencias y comentarios acerca del ti-

po de disciplina establecida en su grupo y la interacción que se realiza en él.

La escala estimativa estuvo formada por 11 cuestiones.

Las entrevistas las realizamos con directores, asesores, inspectores, coordinadores y dirigentes sindicales; todos ellos personas involucradas en el proceso educativo.

Para tener una idea de cómo trabajan los grupos de quinto y sexto grados con respecto a ciertas características, consideramos conveniente observar algunos grupos y obtener una muestra representativa del universo de maestros que forman el tercer ciclo y que nos proporcionarán la máxima información acerca del fenómeno, objeto de estudio.

Los maestros de grupo que fueron encuestados pertenecen a las siguientes escuelas:

Melchor Ocampo

Benito Juárez

Ley del Trabajo

Amado Nervo

Ignacio Zaragoza

Cuauhtémoc

Manuel Acuña

Miguel Hidalgo, turno matutino

Miguel Hidalgo, turno vespertino

Nueva Rosita

Carlos A. Roviroso, turno matutino

Carlos A. Roviroso, turno vespertino

José María Morelos

Miguel Ramos Arizpe

Lázaro Cárdenas, turno matutino

Lázaro Cárdenas, turno vespertino

Profesor Rubén Moreira Cobos

Colegio de La Paz

Las anteriores escuelas dependen del Sistema Federal, Zonas Escolares - Nos. 308 y 310; del Sistema Estatal, la Zona No. D-04 y una particular incorporada al Sistema Estatal. En todas ellas observamos el interés en proporcionar los datos solicitados.

Cada una de las integrantes visitamos seis escuelas, seis directores, un inspector, un asesor y al coordinador. Nos presentamos ante ellos, explicamos el motivo de nuestra visita y el objetivo que se pretendía alcanzar mediante los instrumentos que se aplicarían. Después de escuchar nuestra petición y contestar el instrumento que les llevábamos preparado, amablemente nos permitieron pasar con los maestros de quinto y sexto grados que nos recibieron muy bien. Contestaron individualmente y sin comunicarse, a la información requerida.

Concluida la aplicación de los instrumentos, procedimos a codificar los datos obtenidos y a analizar cuantitativa y cualitativamente las respuestas.

Posteriormente elaboramos las gráficas correspondientes, que nos permiten ver más claramente los resultados de nuestra investigación referente a las causas que dificultan el establecimiento de una disciplina democrática. Utilizamos las gráficas de barras por ser éstas las más sencillas y claras. (Ver anexos 1 a 19).

CAPITULO IV

CODIFICACION Y ANALISIS DE LOS DATOS OBTENIDOS

A. Codificación de los datos obtenidos

La codificación la llevamos a cabo mediante el conteo de respuestas afirmativas y negativas, opcionales y por conceptos, para luego reunir las en cuadros de concentración que nos den porcentajes sobre las respuestas obtenidas.

Uno de los instrumentos de medición fue el cuestionario. El que a continuación presentamos es el que aplicamos a los maestros del tercer ciclo de las 18 escuelas primarias de la ciudad de Nueva Rosita, Coahuila, con la finalidad de conocer opiniones y experiencias sobre el establecimiento en el grupo de una disciplina democrática, para analizar su funcionalidad y detectar las dificultades que como maestros encontramos en su aplicación.

Cuestionario aplicado a los maestros de tercer grado escolar

- I. Instrucciones: Escriba dentro del paréntesis la letra que considere que contesta correctamente cada cuestión.
1. Concepto de disciplina. ()
 - a) Grupo serio y callado.
 - b) Lo que aprende el niño.
 - c) Grupo que solamente realiza lo que le indica el maestro

 2. Actitud ante el grupo en su papel de profesor. ()
 - a) Dejar hacer.
 - b) Conduce el aprendizaje.
 - c) Establece reglas.

 3. Su enseñanza se basa en: ()
 - a) Posibilidades y limitaciones de cada niño.
 - b) Lo que indica el programa.
 - c) Lo que dice el Inspector.

 4. Es profesor de primaria porque: ()
 - a) Le gustan los niños.
 - b) Es una forma de trabajo.
 - c) Tiene vocación.

 5. Su reacción como profesor ante la falta de un niño es: ()
 - a) Violenta.
 - b) Tolerante.
 - c) Tiene vocación.

6. Un grupo con disciplina rígida es: ()
- a) Buen grupo.
 - b) Un grupo que no desarrolla la creatividad.
 - c) El que tiene buen aprovechamiento según el criterio de su profesor.
7. Cuando debe tomar alguna decisión es: ()
- a) Impulsivo.
 - b) Reflexivo.
 - c) Dominante.
8. Piensa que es importante: ()
- a) Lucir siempre lo mejor posible en su grupo.
 - b) Ocupar el lugar que le corresponde dentro del grupo y orientarlo con eficacia.
 - c) Mantener siempre el buen sentido del humor.
9. Como profesor opina que los niños: ()
- a) Son niños y no adultos en miniatura.
 - b) Son seres en formación que necesitan ayuda.
 - c) Necesitan ser rígidos.
10. La disciplina consciente y bien administrada es una forma de: ()
- a) Amar.
 - b) Tolerancia.
 - c) Autoridad.
11. Cuando inicia su clase: ()
- a) Establece el diálogo.
 - b) Impone su criterio.

- c) Los deja hacer.
12. En la realización de su trabajo, sus alumnos trabajan: ()
- a) En equipo.
 - b) Individualmente.
 - c) Individualmente y por equipo.
13. Es necesario mejorar la práctica docente porque: ()
- a) Así lo indica la superioridad.
 - b) Necesitamos alumnos críticos que apliquen lo que aprenden a situaciones reales.
 - c) Conviene al Sistema.
14. Actitudes disciplinarias que con mayor incidencia haya detectado en su grupo: ()
- a) Trabaja en silencio bajo la dirección del profesor.
 - b) Son independientes para realizar cualquier trabajo.
 - c) Realizan algunos trabajos pero con cierta inseguridad.
15. Reglas de disciplina que maneja en su grupo: ()
- a) Que los alumnos respeten las reglas que el profesor establece.
 - b) Dar a los niños libertad de acción en el trabajo escolar.
 - c) Ser flexible con los alumnos en el cumplimiento de las reglas de disciplina que se establecen.
16. La dificultad para establecer una disciplina democrática se debe a: ()
- a) La inexperiencia.
 - b) El desconocimiento de técnicas dinámicas.
 - c) Falta de vocación.

II. Indicaciones: Lea con cuidado y marque con una X la respuesta.

- | | | |
|---|----|----|
| 1. ¿Cree que el alumno debe estar en constante actividad? | SI | NO |
| 2. ¿Es pertinente que los niños lleven mucha tarea? | SI | NO |
| 3. ¿Revisa siempre y oportunamente los trabajos de sus alumnos? | SI | NO |
| 4. ¿Propicia la investigación en sus alumnos? | SI | NO |
| 5. ¿Establece usted las reglas de disciplina que hay en su grupo? | SI | NO |
| 6. ¿Concientiza a sus alumnos en el cumplimiento de las reglas disciplinarias? | SI | NO |
| 7. ¿Cree que para centrar la disciplina se necesitan las técnicas del profesor? | SI | NO |
| 8. ¿En su trabajo diario toma en cuenta las ideas de libertad y las aplica? | SI | NO |
| 9. ¿Considera al maestro como parte del grupo? | SI | NO |

III. Maestros, se requiere su valiosa opinión acerca de las siguientes cuestiones:

1. ¿Qué entiende por grupo?
2. ¿Cómo considera que realiza la actividad en su grupo?
3. ¿Qué opina de los niños callados?
4. ¿Considera usted que el factor tiempo es determinante para formar alumnos realistas?

5. ¿Qué antecedentes conoce usted de la formación de un grupo y las variadas formas de interacción que se dan en él?

Después de haber aplicado el cuestionario, realizamos la codificación - del mismo y en el cuadro No. 1 se puede apreciar la concentración de las res puestas al cuestionario del tipo de opción múltiple.

Cuadro No. 1. Concentración de respuestas al cuestionario de opción múltiple

No. de pregunta	Respuestas					
	a	%	b	%	c	%
1	15	27	33	59	3	6
2	8	14	44	79	4	7
3	28	50	22	39	4	7
4	8	14	13	23	35	63
5			10	18	46	82
6	2	4	41	73	13	23
7	8	14	46	82	2	4
8	5	9	43	77	8	14
9	8	14	38	68	10	18
10	5	9	43	77	8	14
11	56	100				
12	13	23			43	77
13			56	100		
14	18	33	24	43	13	24
15	1	2	31	55	24	43
16	10	18	38	68	8	14

Cuadro No. 2. Frecuencias y porcentajes resultantes del cuestionario - de respuesta cerrada

No. de pregunta	Respuestas			
	SI	%	NO	%
1	51	91	5	9
2	6	11	50	89
3	54	96	2	4
4	56	100		
5	34	61	22	39
6	54	96	2	4
7	42	75	14	25
8	50	89	6	11
9	56	100		

Escala estimativa aplicada a maestros de
quinto y sexto grados

Instrucciones. Ordene de mayor a menor importancia, escribiendo el número (1) al postulado más importante, el (2) al siguiente y así sucesivamente hasta terminar la lista.

En una disciplina democrática, ¿Qué considera usted que sea más importante?

- a. () La existencia de la libertad.
- b. () Otorgamiento de alientos y estímulos a los alumnos.
- c. () Propiciar la integración grupal.
- d. () Aceptación y apoyo de ideas ajenas.
- e. () Propiciar y guiar el aprendizaje.
- f. () Intercambio de opiniones entre alumnos y maestros.
- g. () Fomento de la amistad y el compañerismo entre los alumnos.
- h. () Existencia de confianza y seguridad en los alumnos.
- i. () Asignación de responsabilidades personales a los alumnos.
- j. () Fijación de objetivos en cualquier actividad.
- k. () Uso de premios y castigos.

Cuadro No. 3. Frecuencias obtenidas en la escala estimativa aplicada a maestros de quinto y sexto grados

Pregunta	Orden de importancia										
	1o.	2o.	3o.	4o.	5o.	6o.	7o.	8o.	9o.	10o.	11o.
a	22	4	3	3	3	3	4	3	6	3	2
b	2	6	3	3	4	3	3	14	12	3	3
c	3	6	13	6	2	4	10	6	2	2	2
d	4	3	2	4	2	8	3	4	3	17	6
e	14	10	6	2	6	4	3	2	4	3	2
f	2	10	4	6	6	4	10	6	3	3	2
g	2	4	2	8	13	8	6	3	4	4	2
h	4	3	15	4	4	6	4	8	2	4	2
i	3	2	3	11	6	11	6	2	6	4	2
j	2	6	6	6	8	2	2	6	9	6	3
k	0	0	0	0	0	0	0	0	2	6	48

Cuadro No. 4. Porcentajes resultantes de la escala estimativa

Pregunta	Orden de importancia										
	1o.	2o.	3o.	4o.	5o.	6o.	7o.	8o.	9o.	10o.	11o.
a	40	7	5	5	5	5	7	5	12	5	4
b	4	12	5	5	7	5	5	25	22	5	5
c	5	12	18	12	4	7	18	12	4	4	4
d	7	5	4	7	4	14	5	7	5	30	12
e	25	15	12	4	12	7	5	4	7	5	4
f	4	18	7	11	11	7	17	11	5	5	4
g	4	7	4	14	23	14	11	5	7	7	4
h	7	5	27	7	7	11	7	14	4	7	4
i	5	4	5	20	11	19	11	4	10	7	4
j	4	11	11	11	14	4	4	10	16	10	5
k	0	0	0	0	0	0	0	0	4	10	86

B. Análisis de los datos obtenidos

Para el análisis de los cuatro instrumentos utilizados en nuestra investigación, escogimos el procedimiento más simple que es el del porcentaje, considerándolo el más adecuado para la interpretación de las respuestas obtenidas.

1. Cuestionario aplicado a los maestros de tercer grado escolar

Procederemos a hacer un análisis cuantitativo y cualitativo pregunta por pregunta.

a. Preguntas de opción múltiple

Pregunta No. 1: Concepto de disciplina.

Análisis cuantitativo:

Encontramos que un 27% de los profesores entrevistados opinaron que el vocablo "disciplina" se refiere a un grupo serio y callado; un 59% lo consideran como "lo que aprende el niño"; el 6% de los entrevistados declaran que es el grupo que solamente realiza lo que le indica el maestro y un 8% no contestó a la pregunta.

Análisis cualitativo:

Apreciamos que la mayoría de los maestros aciertan al considerar a la disciplina como todo aquello que aprende el niño; de ahí su importancia, ya que contribuye a formar un ambiente de seriedad, espontaneidad y confianza en donde las normas que ahí se establecen influirán en la futura actuación del alumno.

Pregunta No. 2: Actitud ante el grupo en su papel de profesor.

Análisis cuantitativo:

Un 14% de los entrevistados dijeron que dejan actuar libremente a sus alumnos, un 79% afirman que conducen el aprendizaje y un 7% que son ellos quienes establecen las reglas.

Análisis cualitativo:

Analizando las respuestas dadas, estamos de acuerdo con la mayoría al reconocer que el papel del maestro dentro del grupo es el de conductor.

Pregunta No. 3: Su enseñanza se basa en:

Análisis cuantitativo:

Observamos que el 50% se basa en las posibilidades y limitaciones de cada niño; un 39%, en lo que indica el programa; el 7%, en lo que indica el inspector y el 4% restante no contestó la pregunta.

Análisis cualitativo:

En las respuestas a esta pregunta observamos que apenas la mitad de los entrevistados saben que su enseñanza debe basarse en las características particulares y grupales para que se apeguen a la realidad y de esta manera, lograr el máximo aprovechamiento.

Pregunta No. 4: Es profesor de primaria porque:

Análisis cuantitativo:

Nos dimos cuenta que del total de personas entrevistadas, el 14% es profesor porque le gustan los niños; el 23% porque el ser profesor es una forma de trabajo y el 63% restante contestó que porque tiene vocación.

Análisis cualitativo:

Nos dimos cuenta, por las respuestas dadas, de que la mayoría de los entrevistados es de nuestra opinión, ya que si se pretende realizar un buen trabajo y estar satisfecho con uno mismo, la vocación es indispensable.

Pregunta No. 5: Su reacción como profesor ante la falta de un niño es:

Análisis cuantitativo:

Al concentrar las respuestas de las personas entrevistadas, nos enteramos de que un 18% afirman que su reacción ante la falta de un niño es tolerante y un 82%, que es reflexivo. Nadie aceptó reaccionar con violencia.

Análisis cualitativo:

Es muy recomendable que nuestras reacciones ante cualquier falta de un niño sean siempre reflexivas, de otra manera podríamos cometer alguna injusticia o dañar moralmente a cualquiera de nuestros alumnos.

Pregunta No. 6: Un grupo con disciplina rígida es:

Análisis cuantitativo:

Un 4% opina que es un buen grupo; un 73%, que es un grupo que no desarrolla la creatividad y un 23%, que es un grupo que tiene buen aprovechamiento según el criterio de su profesor.

Análisis cualitativo:

Estamos de acuerdo con la mayoría al afirmar que en un grupo con disciplina rígida no se desarrolla la creatividad y se fomenta la dependencia en los alumnos.

Pregunta No. 7: Cuando debe tomar alguna decisión es:

Análisis cuantitativo:

Observamos que un 14% es impulsivo; un 82%, reflexivo y el 4% restante es dominante.

Análisis cualitativo:

La mayoría acepta que siempre se debe reflexionar antes de tomar cualquier decisión, ya que ésta repercutirá en acciones posteriores.

Pregunta No. 8: Piensa que es importante:

Análisis cuantitativo:

Encontramos que el 9% de los entrevistados piensan que se debe lucir siempre lo mejor posible dentro de su grupo; un 77% opina que se debe ocupar el lugar que le corresponde dentro del grupo y orientarlo con eficacia y un 14% dice que se debe mantener siempre el sentido del humor.

Análisis cualitativo:

Aunque la presentación personal y el buen sentido del humor influyen en el niño, la mayoría de los maestros tiene razón al afirmar que cada quien debe ocupar el lugar que le corresponde dentro del grupo y tratar de orientarlo con inteligencia y buena disposición.

Pregunta No. 9: Como profesor qué opina de los niños.

Análisis cuantitativo:

Observamos que un 14% dice que los niños son niños y no adultos en miniatura; un 68%, opina que los niños son seres en formación y necesitan de la ayuda del maestro y un 18% afirma que todos los niños necesitan ser dirigidos.

Análisis cualitativo:

Es cierto que los niños son niños y no adultos en miniatura, también es cierto que necesitan ser dirigidos, pero la mayoría acierta al decir que todos los niños son seres en formación, que necesitan ser orientados; de ahí que, como maestros, tengamos presente siempre esa gran responsabilidad.

Pregunta No. 10: La disciplina consciente y bien administrada es una forma de:

Análisis cuantitativo:

Nos dimos cuenta que un 9% piensa que es una forma de amar a los niños;

un 50% dice que es una forma de ser tolerante y un 41% afirma que es una forma de tener autoridad.

Análisis cualitativo:

La mitad de las personas entrevistadas están en un error al afirmar que ser siempre tolerante con sus alumnos tendrá como resultado una disciplina democrática, pues aunque no dependan tanto de su maestro, los niños realizan sus trabajos con inseguridad.

Menos de la mitad aciertan al afirmar que cuando se logra una disciplina consciente y bien administrada es porque los alumnos reconocen la autoridad del maestro.

Pregunta No. 11; Cuando inicia su clase:

Análisis cuantitativo:

Aquí encontramos que el 100% de las personas encuestadas inician sus labores estableciendo el diálogo con sus alumnos.

Análisis cualitativo:

La totalidad de los maestros reconocen que solamente mediante el diálogo y cuando éste es bien dirigido, se puede establecer la comunicación entre los miembros de un grupo y obtener buenos resultados en el aprendizaje.

Pregunta No. 12: En la realización de su trabajo, sus alumnos trabajan:

Análisis cuantitativo:

Un 23% dice que sus alumnos trabajan en equipo; un 77% afirma que lo hacen en forma individual y por equipo, pero ninguno acepta que sus alumnos trabajen solamente en forma individual.

Análisis cualitativo:

La mayoría afirma que sus alumnos trabajan en unas ocasiones en forma individual y otras, en equipo.

El 23% de los maestros está equivocado al decir que los niños siempre -
trabajan en equipo, ya que existen momentos en que esto no es posible.

Pregunta No. 13: Es necesario mejorar la práctica docente porque:

Análisis cuantitativo:

Al realizar la investigación observamos que el 100% de las personas en-
cuestadas coinciden al afirmar que necesitamos formar alumnos críticos que -
apliquen lo que aprenden en la escuela a situaciones reales.

Análisis cualitativo:

Es conveniente que todos los maestros estén conscientes de la necesidad
de un cambio en la práctica docente ya que esto los conducirá a formar perso-
nas más útiles a la comunidad donde se desenvuelven.

Pregunta No. 14: Actitudes disciplinarias que con mayor incidencia ha -
yan detectado en su grupo.

Análisis cuantitativo:

Un 33% dice que su grupo trabaja en silencio bajo su dirección; un 43%,
afirma que sus alumnos son independientes para realizar cualquier trabajo y-
un 24% acepta que sus niños realizan algunos trabajos solos pero con cierta-
inseguridad.

Análisis cualitativo:

Observando las respuestas dadas nos percatamos de que un gran porcenta-
je piensa que el silencio en clase es buena señal; casi la mitad opina que -
sus alumnos son muy independientes y sabemos que esto no es posible, porque-
los niños, en cualquier momento, necesitan la ayuda u orientación del maes-
tro. Unicamente un 24% acepta que sus niños, en algunas ocasiones realizan-
sus trabajos solos y con cierta inseguridad, esto puede deberse a que los co-
nocimientos no han sido apropiados.

Pregunta No. 15: Reglas de disciplina que maneja en su grupo.

Análisis cuantitativo:

Analizando las respuestas de los encuestados, nos enteramos de que un 2% acepta que sus alumnos respetan las reglas que él como maestro establece; un 55%, afirma que les da libertad de acción en el trabajo escolar y un 43% dice que se comporta de manera flexible con sus alumnos en el cumplimiento de las reglas disciplinarias que ahí se establecen.

Análisis cualitativo:

La mayoría afirma que les da libertad de acción en el trabajo escolar y pensamos que hasta la libertad debe ser dirigida, de otra manera se convertiría en libertinaje. Casi la mitad asegura que las reglas de disciplina establecidas son propuestas por el grupo, con la flexibilidad y respeto que el caso amerita. Pensamos que esto constituye la base de una buena disciplina democrática.

Pregunta No. 16: La dificultad para establecer una disciplina se debe a:

Análisis cuantitativo:

Al efectuar la concentración de las respuestas de las personas encuestadas observamos que un 18% de ellas opina que la dificultad se debe a la inexperience; un 68% afirma que se debe al desconocimiento de técnicas dinámicas y un 14%, lo atribuye a la falta de vocación.

Análisis cualitativo:

La mayoría de los maestros acepta que la dificultad que encuentran para establecer una disciplina democrática que ayude a formar individuos autónomos se debe al desconocimiento de técnicas dinámicas que les permitan romper con el tradicionalismo y lograr que mediante la investigación y la práctica, el alumno se convierta en un elemento activo y crítico, capaz de resolver

los problemas que la vida le presente.

2. Análisis e interpretación de cuestionario de tipo cerrado

Pregunta No. 1: ¿Cree que el alumno debe estar en constante actividad?

Análisis cuantitativo:

Un 91% de los maestros entrevistados opinaron que el alumno sí debe estar en constante actividad y un 9% que no.

Análisis cualitativo:

La mayoría de los maestros contestaron que es recomendable tener a los niños en constante actividad y una minoría, que no.

Pregunta No. 2: Es de la opinión de que los niños deben llevar mucha tarea.

Análisis cuantitativo:

El 11% de los maestros entrevistados estuvieron de acuerdo en afirmar - que los niños sí deben llevar mucha tarea a su casa para repasar lo que vio- en la escuela.

Análisis cualitativo:

Un 89% afirma que el niño no debe llevar mucha tarea a su casa y esta - mos de acuerdo con ellos, ya que esto no le permitiría al alumno realizar todos los juegos que deseen y que le ayudarían a desarrollar su creatividad.

Pregunta No. 3: Revisa siempre y oportunamente los trabajos de los alum- nos:

Análisis cuantitativo:

Un 96% de los profesores entrevistados revisan siempre y oportunamente- las tareas de sus alumnos, mientras que el 4% no.

Análisis cualitativo:

Casi la totalidad revisan las tareas; esto es bueno porque así el alumno sabe que el maestro está pendiente de él y de las dificultades que encuentre en su aprendizaje.

Pregunta No. 4: Propicia la investigación en sus alumnos.

Análisis cuantitativo:

El 100% de los profesores coinciden en afirmar que sí propician la investigación en sus alumnos.

Análisis cualitativo:

La totalidad de los maestros están conscientes en que se propicie la investigación y los apoyamos, ya que si el niño redescubre las verdades ya conocidas, utilizando el mayor número de sus sentidos, el conocimiento será más firme y duradero.

Pregunta No. 5: Establece usted las reglas de disciplina que hay en el grupo.

Análisis cuantitativo:

Un 61% de los profesores dicen que ellos establecen las reglas de disciplina que hay en su grupo y un 39% dice que no.

Análisis cualitativo:

Cuando la mayoría está de acuerdo en que el maestro es quien debe establecer las reglas de disciplina que imperen en su grupo, lo recomendable es permitir más libertad a los alumnos para que sean ellos y su profesor en conjunto, quienes formulen las reglas que existirán dentro del grupo del cual forman parte.

Pregunta No. 6: Concientiza a sus alumnos en el cumplimiento de las re-

glas disciplinarias.

Análisis cuantitativo:

En nuestra encuesta encontramos que un 96% afirma que sí concientiza a sus alumnos en el cumplimiento de las reglas disciplinarias, mientras que un 4% dice que no.

Análisis cualitativo:

Más de las tres cuartas partes de los maestros saben que se debe concientizar a los alumnos para el cumplimiento de las reglas disciplinarias y sólo unos cuantos opinan lo contrario.

Pregunta No. 7: Cree que para centrar la disciplina se necesitan técnicas del profesor.

Análisis cuantitativo:

Un 75% de las personas entrevistadas opinan que sí se necesitan técnicas para centrar la disciplina, mientras que el 25% restante dicen que no.

Análisis cualitativo:

La mayoría de los profesores saben que deben estar preparados para enfrentarse a las características propias de cada grupo y conducirlo inteligentemente hacia la autonomía.

Pregunta No. 8: En su trabajo diario toma en cuenta las ideas de libertad e igualdad y las aplica.

Análisis cuantitativo:

Un 89% afirma que sí toma en cuenta las ideas de libertad e igualdad y las aplica en su grupo y un 11%, que no.

Análisis cualitativo:

La mayoría afirma que las ideas de libertad e igualdad son dignas de tomarse en cuenta y aplicarse lo mejor posible dentro del grupo a su cargo,

mientras que una minoría afirma que no es necesario tomar en cuenta tales ideas; por lo cual sacamos en conclusión que la minoría está en un error, ya que si el profesor logra establecer el diálogo y respetar las ideas de sus alumnos, sentará las bases para una mejor comunicación y aprendizaje.

Pregunta No. 9: Considera al maestro como parte del grupo.

Análisis cuantitativo:

Un 100% de los maestros opina que ellos sí forman parte del grupo.

Análisis cualitativo:

La totalidad de las personas encuestadas están conscientes y de acuerdo con nosotros, en pensar que el profesor es un miembro más del grupo escolar y que, como tal, tiene el deber de respetar las decisiones de la mayoría y el derecho de ser respetado como persona adulta y con experiencia que conduce el aprendizaje.

3. Preguntas abiertas sobre la formación de grupos y el tipo de interacción que se realiza en cada uno de ellos

Pregunta No. 1: ¿Qué entiende por grupo?

La mayoría no tiene una idea completa de lo que es un grupo. Una minoría entiende y sabe que un grupo es el conjunto de personas reunidas con un propósito; y otros pocos no tienen siquiera una idea incompleta.

Pregunta No. 2: ¿Cómo considera que realiza la actividad en su grupo?

La mayoría opina que la actividad que se realiza dentro de su grupo es participativa y dinámica.

Una minoría acepta que realiza solamente lo que le marca el programa y el inspector de su zona escolar.

Pregunta No. 3: ¿Qué opina de los niños callados?

La mayoría de las personas encuestadas opinan que un niño callado es un alumno con problemas y que el maestro, en la medida de sus posibilidades, buscará la manera de ayudarlo a salir adelante.

Una minoría afirma que hay niños callados porque así son por naturaleza.

Pregunta No. 4: ¿Considera usted que el factor tiempo es determinante para formar alumnos realistas?

La mayoría opina que el tiempo que actualmente se le dedica a la enseñanza-aprendizaje es insuficiente, ya que son muchos los temas que marca el programa en cada grado aparte de que se les distrae en otras actividades tales como: concursos, demostraciones, supervisiones, juntas, etc.

Una minoría afirma que si el maestro organiza bien todas sus actividades, el factor tiempo no determinará la formación de alumnos realistas.

Pregunta No. 5: ¿Qué antecedentes conoce usted de la formación de un grupo y de las variadas formas de interacción que se dan en él?

Un 96% de las personas encuestadas no tienen ningún antecedente ni conocen las variadas formas de interacción que se llevan a cabo dentro de su grupo y, por lo mismo, se actúa en forma intuitiva, tratando siempre de hacer las cosas lo mejor posible, aunque sin fundamentos.

El 4% restante sí tiene idea de lo que es la interacción escolar, pero estas personas estudian actualmente la carrera de Licenciatura en Educación-Básica.

4. Observaciones

Con la finalidad de conseguir una mayor información sobre las causas

que dificultan el establecimiento de una disciplina democrática en los grupos del tercer ciclo de la escuela primaria, solicitamos la valiosa ayuda de los maestros para que nos permitieran observar la interacción que se realiza en sus grupos.

a. Técnica de Flanders

Después de llevar a cabo la observación, las integrantes del equipo investigador nos reunimos para unificar nuestros criterios y llegar a la conclusión de que la interacción que se realiza dentro de los grupos del tercer ciclo reúne las siguientes características:

Actitudes del maestro:

- Practica el verbalismo.
- Actitud centrada en sí mismo.
- Establece normas fijas.
- Utiliza voz fuerte para imponer su criterio.
- Indica todo lo que debe hacerse.
- Otorga premios y castigos.
- Da órdenes.
- Inhibe la iniciativa del alumno.

Actitudes de los alumnos:

- Permanecen sentados o de pie según se les indique.
- Responden cuando se les pregunta.
- Pretenden quedar bien con el maestro y con los compañeros.
- Actúan con inseguridad.

La técnica básica de análisis creada por Flanders la utilizamos para estudiar la interacción que se realiza en los grupos de quinto y sexto grados y mediante ella pudimos comprobar que los maestros, con sus actitudes, tie-

nen una influencia directa sobre sus alumnos, propiciando con ello la formación de seres dependientes e inseguros de sus actos.

b. Análisis de Bellack y Davitz

Observando cuidadosamente las relaciones existentes entre maestros y alumnos pudimos enterarnos de que, en forma general, los alumnos se tratan con confianza por el hecho de pertenecer a una misma colonia o ser del mismo barrio y conocerse de mucho tiempo atrás. El maestro, enterado de esto, aprovecha la situación y mediante el juego verbal (técnica de Bellack y Davitz), el rol que desempeña el alumno dentro del aula no es modificado por la función del rol del maestro, ya que ambos permanecen inmutables.

5. Entrevistas

En entrevistas sostenidas con diversas personas involucradas en el proceso educativo, quisimos investigar sus puntos de vista acerca de las dificultades que tienen los maestros para establecer una disciplina democrática y las características que deben poseer dichos maestros para lograrlo.

Después de analizar concienzudamente las respuestas obtenidas, llegamos a las siguientes conclusiones:

a. Entrevista con Directores

El 80% de los directores entrevistados estuvieron de acuerdo en opinar que las dificultades que impiden que el maestro de quinto y sexto grados establezcan una disciplina democrática, se deben generalmente a la comprensión de las autoridades educativas, al medio en que se desenvuelven los alumnos y a los cambios de métodos y programas.

También agregaron que para superar en parte todas esas dificultades es-

necesario que los maestros sean disciplinados consigo mismos, capaces de conocer las técnicas con las que van a trabajar, estudiosos del medio ambiente donde desarrollan sus labores y buenos psicólogos para comprender las diferentes mentalidades de los alumnos a su cargo.

b. Entrevista con Asesores

Cuando entrevistamos a los asesores de cada zona escolar, nos enteramos que la mayoría piensa que la causa principal que impide establecer una disciplina democrática en el tercer ciclo, se debe a que el maestro no busca la integración al grupo de aquellos niños que, por experiencia o vivencias anteriores afectaron su incorporación al trabajo en grupo o en equipos y que, solamente el maestro con vocación, sentido común, paciencia y una preparación siempre actualizada podrá lograr, si se lo propone, un grupo activo, entusiasta, investigador, alegre, responsable, sociable, organizador y disciplinado.

c. Entrevista con Inspectores y Coordinador Regional

Las ideas siguientes fueron expuestas por los inspectores de las zonas escolares federales y estatales y por el Coordinador Regional en la entrevista sostenida con ellos; consideran que las causas que obstaculizan el establecimiento de una disciplina democrática son:

- Que los alumnos asisten a la escuela obligados por las circunstancias del medio, mas no por el deseo de aprender. El tiempo que pasan en la escuela les parece muy largo y reciben el recreo con mucho gusto.

- El aprendizaje es relativo debido a los métodos empleados, los cuales están basados en la enseñanza libresco y memorista. El maestro es el único que habla, el alumno permanece inactivo toda la clase, inmóvil en su asiento,

siempre atento a lo que dice el profesor.

- Se fomenta un sistema represivo que está totalmente reñido con la libertad y actividades propias de los niños. Cuando los alumnos violan estas formas de educar, se les imponen castigos, ya sean corporales o de otra índole, como los expresados con vocabulario inadecuado, denigrante y que, en lugar de mejorar la conducta, hacen odiosa a la escuela y al maestro.

- La falta de planeación dirigida y organizada.

- La poca o nula importancia que se da a la participación activa de los educandos.

- La enseñanza verbalista, que nulifica la labor de investigación en la que los alumnos participan.

- El abuso desorganizado de las tareas a domicilio.

Además, manifestaron que las características que deben tener los maestros del tercer ciclo para trabajar por un ambiente de disciplina democrática son:

- Tener vocación de servicio.

- Sentir mucho cariño por los niños.

- Conocer la psicología y sentir la necesidad de estudiarla en ese laboratorio que se llama grupo escolar.

- Ser un ferviente amante de la democracia y de la libertad.

- Tener confianza en sí mismo y en los alumnos que educa.

- Estar actualizados en todas las corrientes educativas modernas.

- Tener un concepto real de la vida.

- Poseer un humanismo y manifestarlo hacia todos los que le rodean.

- Tener presente este concepto: "No hay verdad absoluta. Lo que hoy es mañana dejará de ser".

d. Entrevista con líderes sindicales y otras personas

Al platicar con dirigentes sindicales y algunos padres de familia sobre el tema de la disciplina democrática y su establecimiento dentro de un salón de clases, nos manifestaron que la dificultad mayor que puede encontrar el maestro será su preparación profesional, su disposición a aceptar algo nuevo, cuando éste siempre se ha desarrollado en un ambiente muy diferente, cuando se tienen varios años de servicio y ha practicado procedimientos tradicionalistas, a veces autoritarios, equivocando el concepto de disciplina. En algunos casos, se establecen las dificultades por las propias autoridades oficiales y la falta de convicción del maestro para practicar y defender sus métodos de enseñanza. Otra dificultad la constituye el temor del maestro por perder el control de sus alumnos al dejarlos actuar con libertad.

Concluyeron afirmando que para lograr un ambiente de disciplina democrática, necesariamente el maestro deberá ser una persona dispuesta al cambio y en permanente actualización, además de poseer una gran convicción profesional para entregarse a la formación de los educandos con pasión y cariño.

6. Escalas estimativas

Después de haber realizado la codificación de la escala estimativa aplicada a los maestros del tercer ciclo de las escuelas primarias de la ciudad de Nueva Rosita, Coahuila, nos percatamos de su manera de pensar en relación con el orden de importancia para establecer un ambiente de disciplina democrática y encontramos que consideran en:

Primer lugar: La existencia de libertad.

Segundo lugar: Intercambio de opiniones entre alumnos y maestro.

Tercer lugar: Existencia de confianza y seguridad en los alumnos.

Cuarto lugar: Asignación de responsabilidades personales a los alumnos.

Quinto lugar: Fomento de la amistad y el compañerismo entre los alumnos.

Sexto lugar: Propiciar y guiar el aprendizaje.

Séptimo lugar: Propiciar la integración grupal.

Octavo lugar: Otorgamiento de alientos y estímulos a los alumnos.

Noveno lugar: Fijación de objetivos en cualquier actividad.

Décimo lugar: Aceptación y apoyo de ideas ajenas.

Décimo primer lugar: Uso de premios y castigos.

Lo anterior nos demuestra que los maestros tienen una idea muy vaga de lo que es un ambiente de disciplina democrática.

Estamos de acuerdo con ellos en considerar de manera primordial a la libertad, pues ésta constituye un elemento indispensable para la práctica de la democracia; pero no debemos olvidar que esa libertad debe ser bien regulada para no degenerar en libertinaje. Se debe propiciar la integración grupal para que exista un ambiente de camaradería y confianza, donde alumnos y maestro intercambien opiniones, adquieran responsabilidades y conjuntamente fijen los objetivos de cualquier actividad. Además, se aceptarán y apoyarán las ideas de los que forman el grupo. Al maestro le corresponde prepararse profesionalmente para conducir con inteligencia y sabiduría el aprendizaje - en el que otorgue alientos y estímulos, pero nunca utilice los premios que envanecen o los castigos que denigran más a quien los aplica.

CONCLUSIONES Y SUGERENCIAS

1. En el estudio realizado durante la presente investigación, pudimos constatar que sólo mediante una sólida formación profesional los maestros de quinto y sexto grados de la escuela primaria podrán establecer en sus grupos una disciplina democrática.

2. Considerando que el proceso educativo es una actividad conjunta y permanente del maestro y del alumno, en donde éste último desarrolla una apropiación progresiva del objeto de estudio y el maestro se da a la tarea de jugar como nexo entre la realidad objetiva existente y la representación que de ésta tengan los alumnos; su labor consiste entonces en lograr que el alumno actúe con base en una realidad transformándola y de hecho transformándose.

3. Verificamos en nuestro trabajo que efectivamente el ambiente que exista dentro del salón de clases es determinante en su formación; ya que cada maestro con su actitud está ayudando a formar alumnos dependientes (incapaces de realizar nada por sí solos), o autónomos (independientes, seguros de sí mismos, etc.).

4. Estamos conscientes de la gran responsabilidad que como maestros tenemos, cuando recibimos al inicio del año escolar un grupo de niños que esperan ser conducidos con inteligencia y paciencia, por lo que debe ser preocupación constante de cada maestro prepararse y actualizarse para estar capacitado y así poder resolver los múltiples problemas que se presentan cotidianamente en el transcurso de la labor docente, para hacer de cada alumno un hombre de provecho, capaz de realizarse plenamente.

5. Es de suma importancia intentar que todos los maestros se conscienticen en la necesidad de una preparación más dinámica y acorde con las nuevas teorías pedagógicas, las técnicas didácticas formales, las teorías psicológicas sobre el desarrollo cognitivo o afectivo de los niños y todos los actuales conocimientos de las ciencias de la educación, que unidos al saber práctico de cada uno de ellos los ayudarán a poseer una expectativa siempre positiva hacia sus alumnos.

6. Aconsejamos a los maestros que modifiquen sus conceptos sobre la disciplina, a que apliquen esos conocimientos a la práctica docente y realicen actividades basadas en la experiencia pero acordes a las bases teóricas de la psicología genética.

7. El equipo de maestras que realizamos el presente estudio, sugerimos a los compañeros del tercer ciclo que intenten transformar su actual práctica docente y proporcionen al niño un ambiente propicio, en donde éste pueda iniciarse en el proceso de la autonomía.

8. Proponemos a todos los maestros de quinto y sexto grados que se conviertan en verdaderos guías; que presenten al niño motivaciones para despertar su interés y que favorezcan con su actitud el proceso de autonomía que los conducirá a actuar conforme a una realidad, a resolver los problemas que se les presenten en forma organizada, flexible, con un enfoque participativo y de responsabilidad.

9. Para finalizar, incluimos las cualidades que a nuestro criterio posee un maestro democrático.

- El maestro democrático define la disciplina como "lo que aprende el niño".

- El que conduce el aprendizaje.

- El que basa el aprendizaje en las posibilidades y limitaciones de los

alumnos.

- El que tiene y siente verdadera vocación.
- El que es reflexivo.
- El que aplica la disciplina flexible.
- El que orienta con eficacia, inteligencia y buena disposición.
- El que cultiva la tolerancia.
- El que propicia el diálogo (comunicación) con sus alumnos.
- El que combina el trabajo individual y grupal o en equipos.
- El que fomenta en sus alumnos la crítica.
- El que propicia en sus alumnos la independencia para realizar sus trabajos, es decir, el que rechaza la dependencia.
- El que fomenta y cultiva la libertad de acción en el trabajo de sus alumnos.
- El que mantiene a sus alumnos en constante actividad.
- El que siempre y oportunamente revisa las tareas de sus alumnos.
- El que propicia la participación de sus alumnos en la fijación de reglas de compañerismo en el grupo.
- El que trabaja para crear conciencia de responsabilidad en sus alumnos, no el que castiga y oprime.
- El que conduce a sus alumnos hacia la autonomía.
- El que conoce y aplica las técnicas de dinámica de grupos en la educación.
- El que toma en cuenta las ideas de libertad e igualdad y las aplica en su grupo.
- El que se considera como parte del grupo.

GLOSARIO

1. Abstracción:
En una acepción general, es considerada como una operación psíquica de conocimiento que consiste en prescindir de determinadas cualidades o características de un objeto, de un individuo, etc. Desde el punto de vista psicológico, abstracción es un estado relacionado con la atención consciente, en la cual se polariza de tal modo la actividad psíquica en una dirección que se prescinde de todo lo demás.
2. Actitud:
Disposición del ánimo.
3. Antagonismo:
Contrariedad, rivalidad, oposición sustancial o habitual, especialmente en doctrinas y opiniones.
4. Apático:
Que adolece de apatía. Impasibilidad de ánimo, dejadez, indolencia, falta de vigor o energía.
5. Aprendizaje:
Es el proceso por medio del cual una actividad comienza o sufre una transformación por el ejercicio. Como efecto, es todo cambio de la conducta resultante de alguna experiencia, gracias a la cual el sujeto afronta las situaciones posteriores de modo distinto a las anteriores. La manifestación del aprendizaje consiste en una modificación de la conducta resultante de la experiencia o del ejercicio.
6. Autonomía:
Condición de la persona de no depender de otra. La educación debe hacer al hombre apto para vivir con autonomía, haciéndolo responsable de los actos que realiza.
7. Capacidad:
Talento o disposición para comprender bien las cosas.
8. Coacción:
Es la imposición de un determinado modo de obrar, debido a la fuerza ejercida sobre el sujeto libre por un agente extraño a él.
9. Cognoscitivo:
Dícese de lo que es capaz de conocer.
10. Coherencia:
Conexión, relación de unas cosas con otras. Dícese de cualquier objeto considerado en sí mismo, con exclusión de cuanto pueda serle ac

cesorio.

11. Conducta:
Nombre genérico para designar las respuestas del organismo a los estímulos. La conducta es la manifestación externa y práctica del estado afectivo del sujeto.
12. Conflicto:
Lucha entre motivaciones psíquicas incompatibles, o entre tendencias instintivas y exigencias culturales, sociales o religiosas del individuo. El conflicto entre las exigencias instintivas y las defensas del yo puede ser factor desencadenante de una neurosis.
13. Constructivo:
Dícese de lo que se construye o sirve para construir, por oposición a lo que destruye.
14. Diferir:
Distinguirse, ser diferente.
15. Dilapidar:
Malgastar, derrochar.
16. Dinámica:
Perteneiente o relativo a la fuerza cuando produce movimiento.
17. Educación:
Aspira al perfeccionamiento de las facultades del hombre y, a través de ellas, a perfeccionar la persona humana, haciéndola más apta para su convivencia en el medio ambiente que lo rodea y con la sociedad de la que forma parte.
18. Egocentrismo:
Tendencia a referir todo a sí mismo, a considerarse el centro de cualquier situación. Es la actitud psicológica normal característica de la segunda infancia.
19. Empatía:
Aprehensión directa del pathos (dolor, sufrimiento) de un sujeto. Vivencia por la cual alguien se siente dentro de una situación ajena: de la naturaleza, del arte, del prójimo. Los psicoanalistas suelen usarlo como sinónimo de identificación.
20. Emular:
Imitar las acciones de otro procurando igualarlo y aún excederlo.
21. Enseñanza:
Parte integrante del proceso enseñanza-aprendizaje. Puede ser intencionada o formal y casual e informal, según se brinde, ya sea en el seno de una institución docente, por lo general, o en deambular por la vida, la cual, todos los días nos enseña algo nuevo. Su finalidad primordial es ofrecer al educando o escolar, los nuevos elementos o conceptos para lograr un cambio de conducta y una mejor

adecuación al medio circundante.

22. Espontáneo:

Voluntario, procedente de un movimiento interior.

23. Estimular:

Incitar, excitar con viveza a la ejecución de una cosa; o avivar una actividad, operación o función.

24. Ética:

Filosofía práctica que estudia el orden de los actos humanos en relación con su totalidad. Es la doctrina de la conducta. Es la conducta misma, el obrar habitual, la costumbre en el obrar de cada individuo o de una colectividad.

25. Expectativa:

Esperanza de conseguir en adelante una cosa, si se depara la oportunidad que se desea. Posibilidad de conseguir un derecho, acción, herencia, empleo u otra cosa, al ocurrir un suceso que se prevé o al hacerse efectiva determinada eventualidad.

26. Fecundo:

Que produce o se reproduce en virtud de los medios naturales. Fértil, abundante, copioso.

27. Fenomenología:

Movimiento filosófico fundado por Husserl. Aparece como método y se convierte por obra del mismo Husserl en un sistema idealista. Estudio de los fenómenos, es decir, de lo que aparece en la conciencia.

28. Fetichismo:

Culto dado a los espíritus que se supone habitan en un objeto material (fetiche) o le están incorporados.

29. Heterónimo:

Dícese de lo que no opera en virtud de sí mismo, sino sufriendo pasivamente la acción de las causas o de normas extrañas. En ética se opone a la concepción según la cual la voluntad obedece en moral a normas que se impone a sí misma.

30. Hipótesis:

Explicación provisional de algunos hechos dados. Suposición de una cosa posible, de la que se saca una consecuencia.

31. Humanismo:

Movimiento literario de retorno a los valores clásicos y de exaltación de lo humano producido con el Renacimiento, iniciado en Italia con Petrarca y Boccaccio.

32. Idealismo:

Doctrina filosófica que concede primacía a la idea sobre el ser. Puede adoptar dos formas: la notética o gnoseológica y la ontológica.

ca. El idealismo se opone diametralmente al materialismo.

33. Implícito:
Lo que se entiende incluido en otra cosa sin expresarlo.
34. Infligir:
Hablando de castigos y penas corporales, imponerlas, condenar a ellas.
35. Insertar:
Incluir, introducir una cosa en otra.
36. Integral:
Entero, completo. Se aplica a las partes que entran en la composición del todo, a distinción de las partes que se llaman esenciales, sin las que no puede subsistir una cosa.
37. Intrínseco:
Íntimo, esencial.
38. Marginal:
Dícese del asunto, cuestión, aspecto, etc., de importancia secundaria o escasa.
39. Moral:
Ciencia que trata del bien en general y de las acciones humanas en orden a su bondad o malicia. Conjunto de facultades del espíritu, por contraposición a lo físico.
40. Objetividad:
Actitud que consiste en considerar las cosas independientemente de toda preferencia, inclinación o interés personal.
41. Pedagogía:
Ciencia constituida por verdades relativas a la educación. Dada la complejidad de ésta en la vida humana y el carácter social de la existencia del hombre, resulta necesaria la consideración de las condiciones sociales en la sistematización de la pedagogía resultan así, una conciencia con triple proyección y campo de acción: la familia, la escuela y el ambiente.
42. Percepción:
Aprehensión o captación directa y sensible de un objeto real, o sea, la conciencia de la presencia de un objeto. Actividad psíquica cognoscitiva de percibir, captar o aprender, por medio del conocimiento, un objeto cualquiera, ya sea éste material y exterior al sujeto como tal, ya sea de orden psíquico y propio sólo del que percibe.
43. Personalidad:
Integración de todos los rasgos y características del individuo, que determinan una forma propia de comportamiento.

44. Psicología:

Disciplina que estudia los fenómenos y operaciones psíquicos. Ciencia que se ocupa de las relaciones mutuas entre el organismo y el medio a través de la transmisión de energía, a diferencia del intercambio de sustancias. Es la ciencia del Yo o de la persona individual. Rama que estudia la estructura funcional de la conducta.

45. Recíproco:

Igual en la correspondencia de uno a otro.

46. Responsabilidad:

Obligación que incumbe a una persona de reparar el daño causado por los hechos propios, dolosos o culposos, o por los hechos de las personas bajo su dependencia, o por las cosas de que se sirve o que tiene a su cargo.

47. Revalidar:

Ratificar, confirmar o dar nuevo valor a una cosa. Recibirse o aprobarse en una facultad ante tribunal superior.

48. Significativo:

Que da a entender o conocer con una propiedad una cosa. Que tiene importancia por representar o significar algún valor.

49. Transacción:

Acción y efecto de transigir. Trato, convenio, negocio.

50. Trascender:

Penetrar, averiguar una cosa oculta. Empezar a ser conocido un hecho o especie que estaba oculto. Exceder, especialmente en el conocimiento, los límites del propio sujeto.

51. Utopía:

Posibilidad de que el hombre alcance una organización donde ya no es necesario introducir ningún cambio.

52. Vivencia:

Experiencia vital, que es más profunda que la mera aprehensión sensorial o intelectual de un objeto exterior a la conciencia, en la que hay una experiencia inmediata directa de lo vivido, que se incorpora y se funde con el propio sujeto que lo vive.

BIBLIOGRAFIA

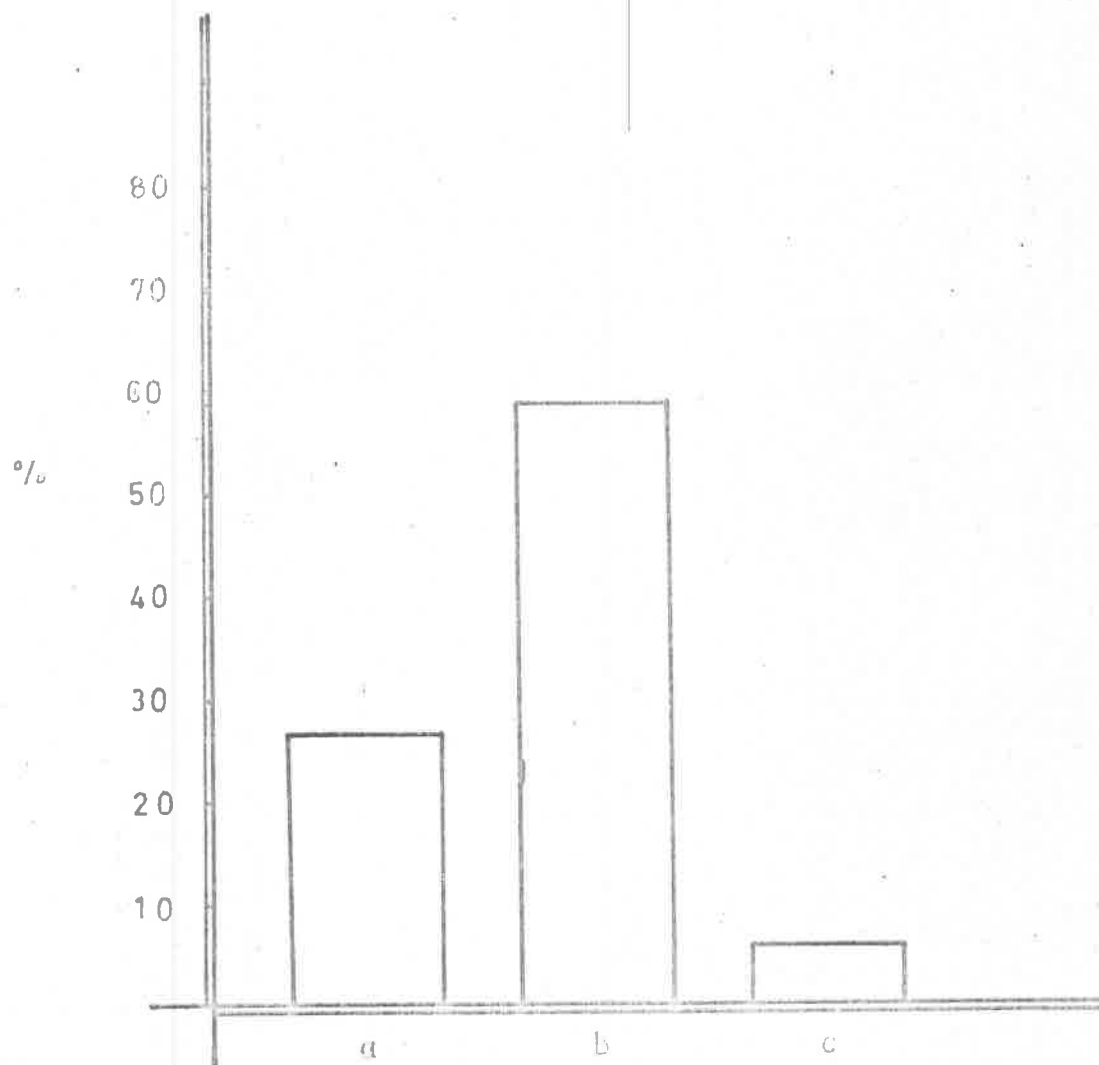
- HERNANDEZ RUIZ, Santiago. Organización escolar. México, Ed. Uthea, 1969, - p. 781.
- MUSAFER, Sherif y Caroline Sherif. Grupos y formación de grupos. Enciclopedia internacional de las ciencias sociales. Vol. 5, Madrid, Ed. Aguilar, 1975, p.p. 226-232.
- UNIVERSIDAD PEDAGOGICA NACIONAL. Pedagogía: Bases psicológicas. México, - Ed. UPN-SEAD, 1982, p.p. 134-140, 420.
- _____. Análisis pedagógico. Cuaderno de evaluación formativa. México, Ed.- UPN-SEAD, 1984, p.p. 213-214.
- _____. Grupos y desarrollo. México, Ed. UPN-SEAD, 1983, p.p. 57-64, 92-99.
- _____. Metodología de la investigación II. México, Ed. UPN-SEAD, 1982.
- _____. Análisis pedagógico. México, Ed. UPN-SEAD, 1983, p.p. 170-196.

ANEXOS

RESULTADO OBTENIDO DE LA PREGUNTA N°1 DEL CUES-
TIONARIO TIPO OPCION MULTIPLE.

GRAFICA N° 1

CONCEPTO DE DISCIPLINA



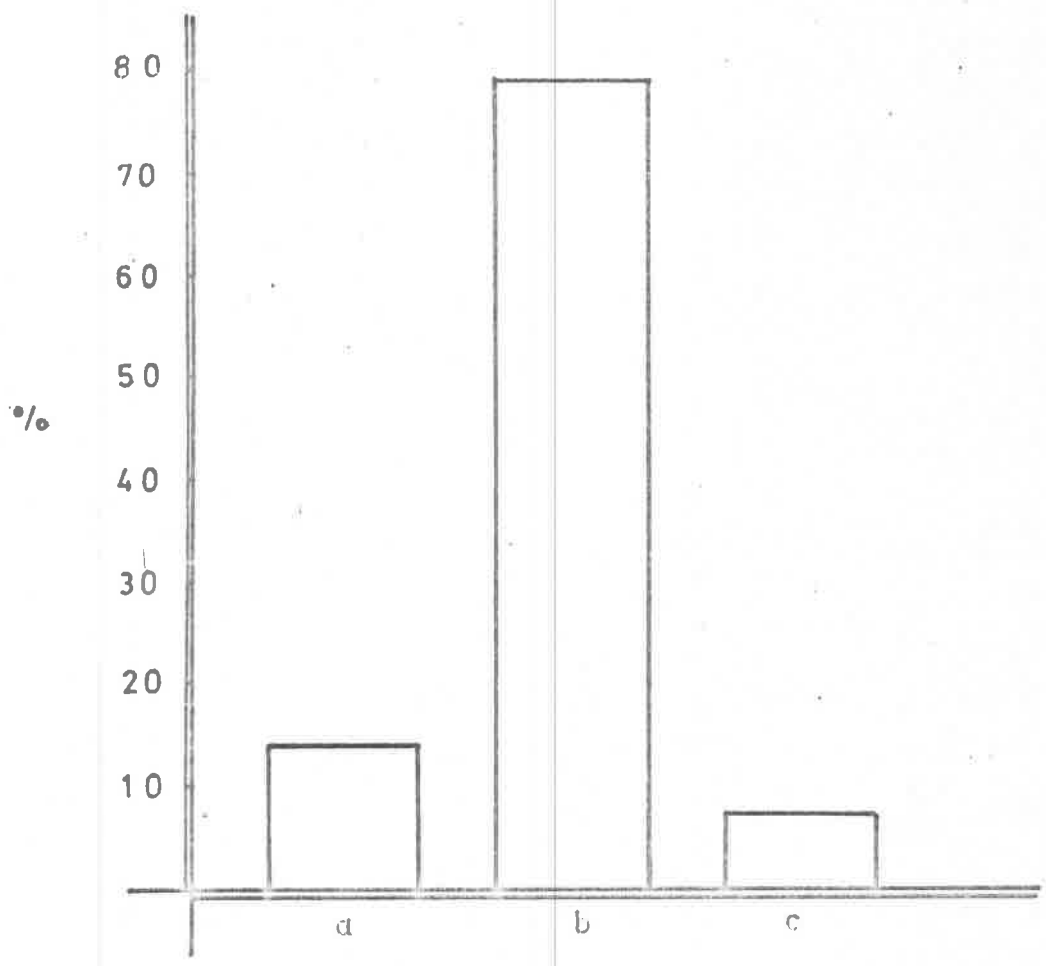
a - GRUPO SERIO Y CALLADO;

b - LO QUE APRENDE EL NIÑO.

c - GRUPO QUE SOLAMENTE REALIZA LO QUE LE INDICA
EL MAESTRO.

GRAFICA N°2

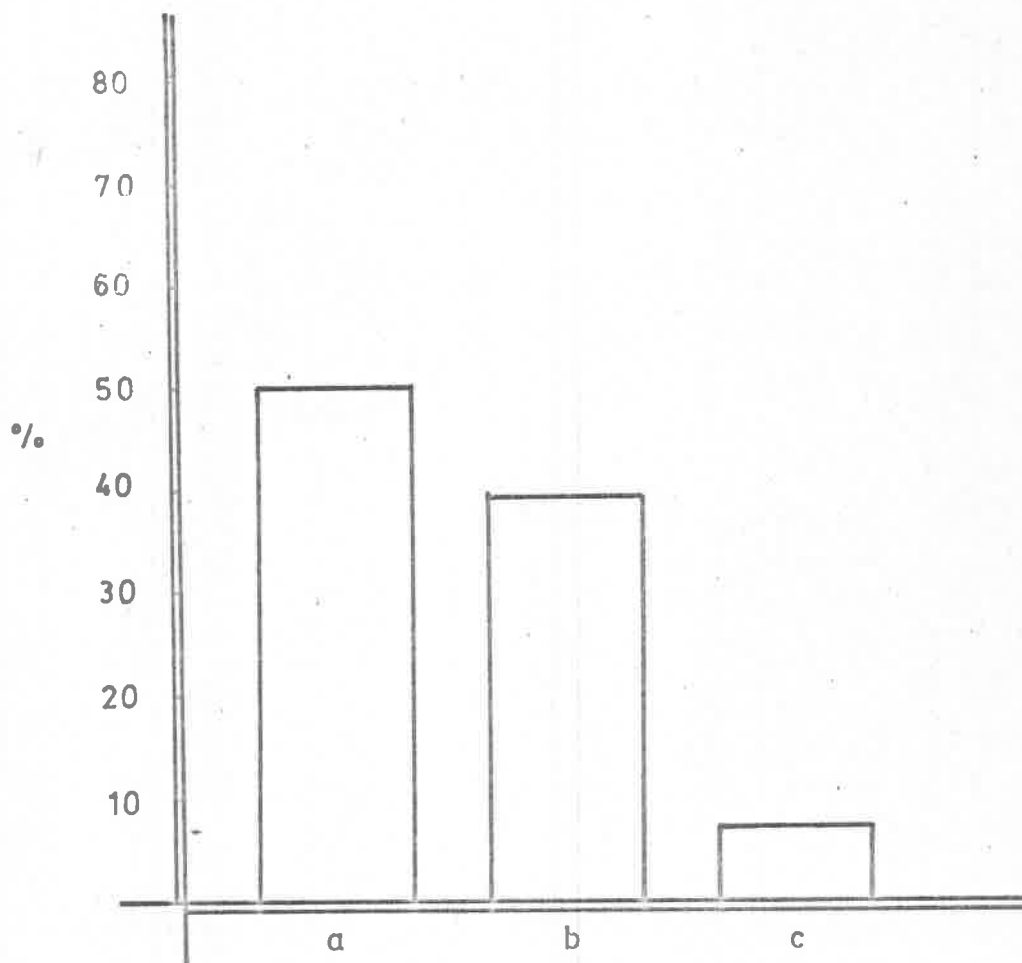
ACTITUD ANTE EL GRUPO EN SU PAPEL DE PROFESOR.



- a- DEJAR HACER.
- b- CONDUCE EL APRENDIZAJE
- c -ESTABLECE REGLAS.

GRAFICA N°3

SU ENSEÑANZA SE BASA EN.



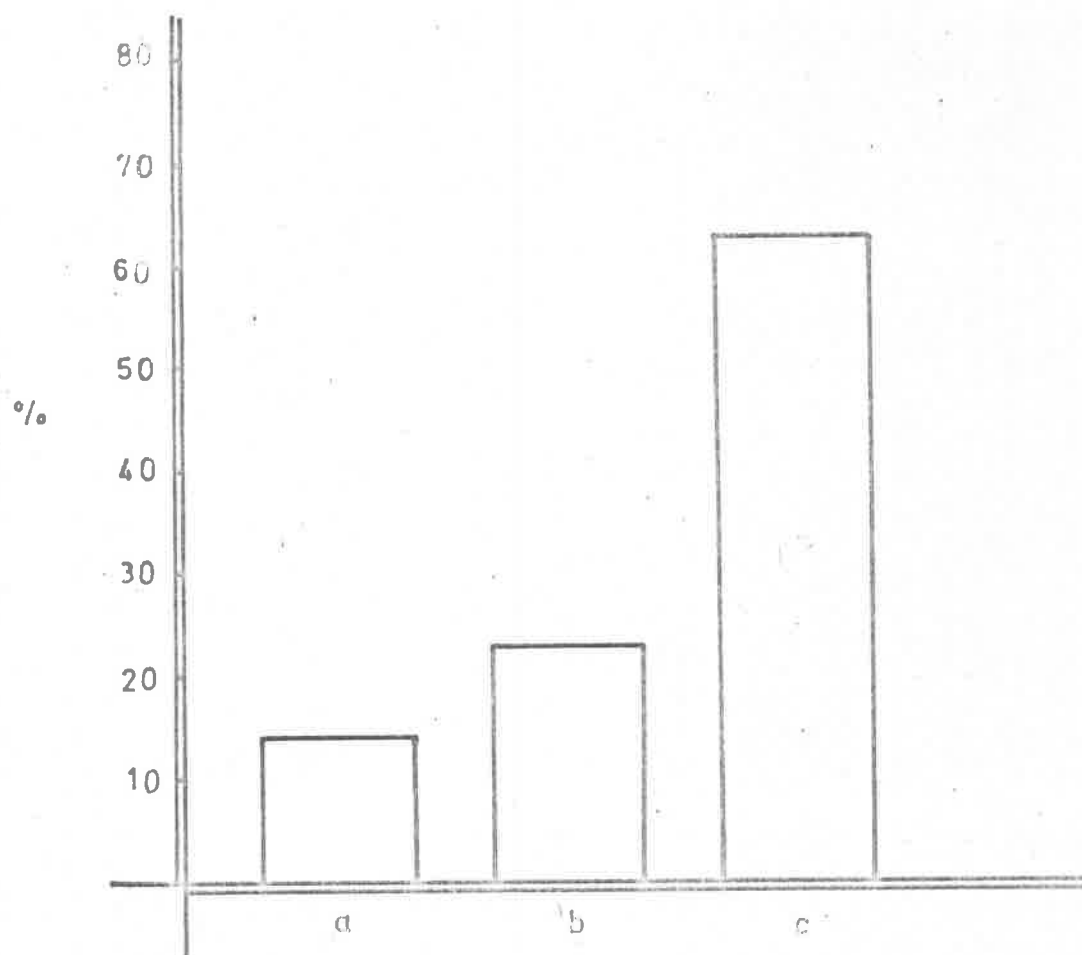
a--POSIBILIDADES Y LIMITACIONES DE CADA NIÑO.

b- LO QUE INDICA EL PROGRAMA.

c- LO QUE DICE EL INSPECTOR.

GRAFICA Nº 4

ES PROFESOR DE PRIMARIA POR QUE.



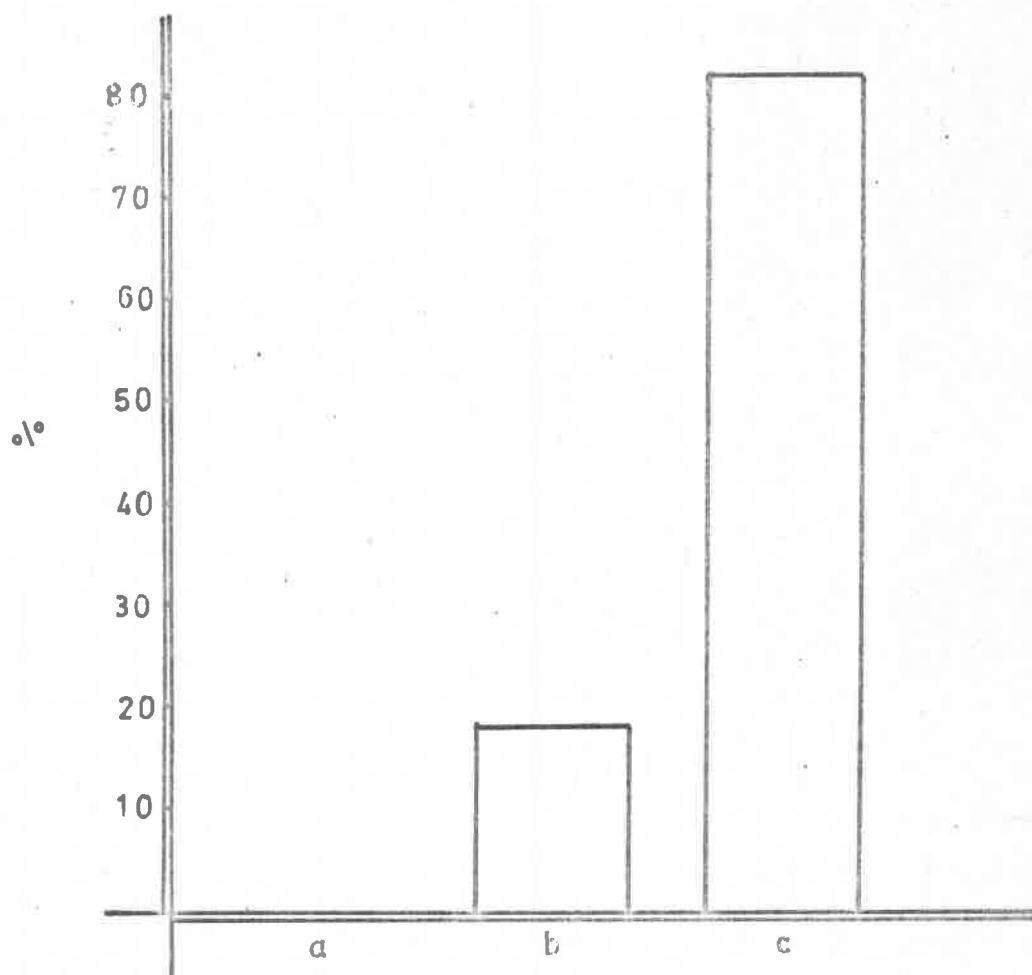
a-LE GUSTAN LOS NIÑOS.

b-ES UNA FORMA DE TRABAJO.

c-TIENE VOCACION.

GRAFICA N° 5

SU REACCION COMO PROFESOR ANTE LA FALTA DE
UN NIÑO ES.



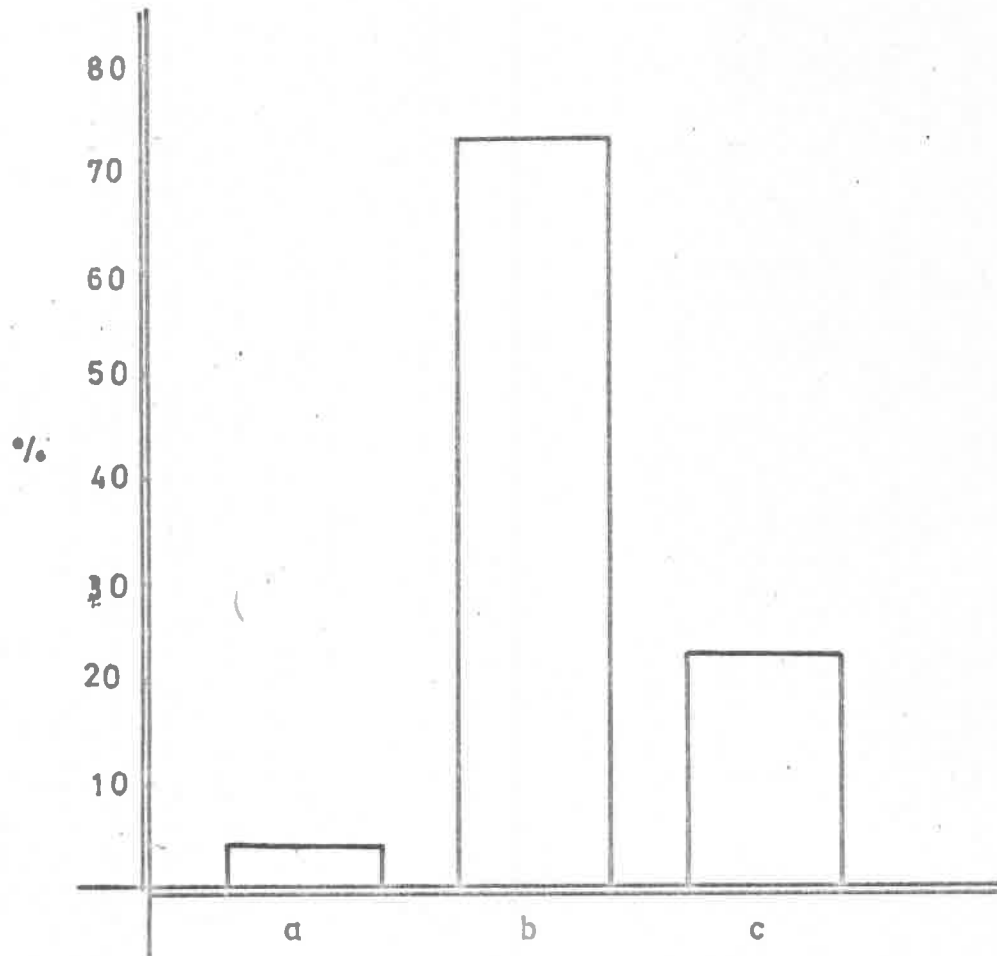
a-VIOLENTA.

b-TOLERANTE.

c-REFLEXIVA.

GRAFICA N°6

UN GRUPO CON DISIPLINA RIGIDA ES.



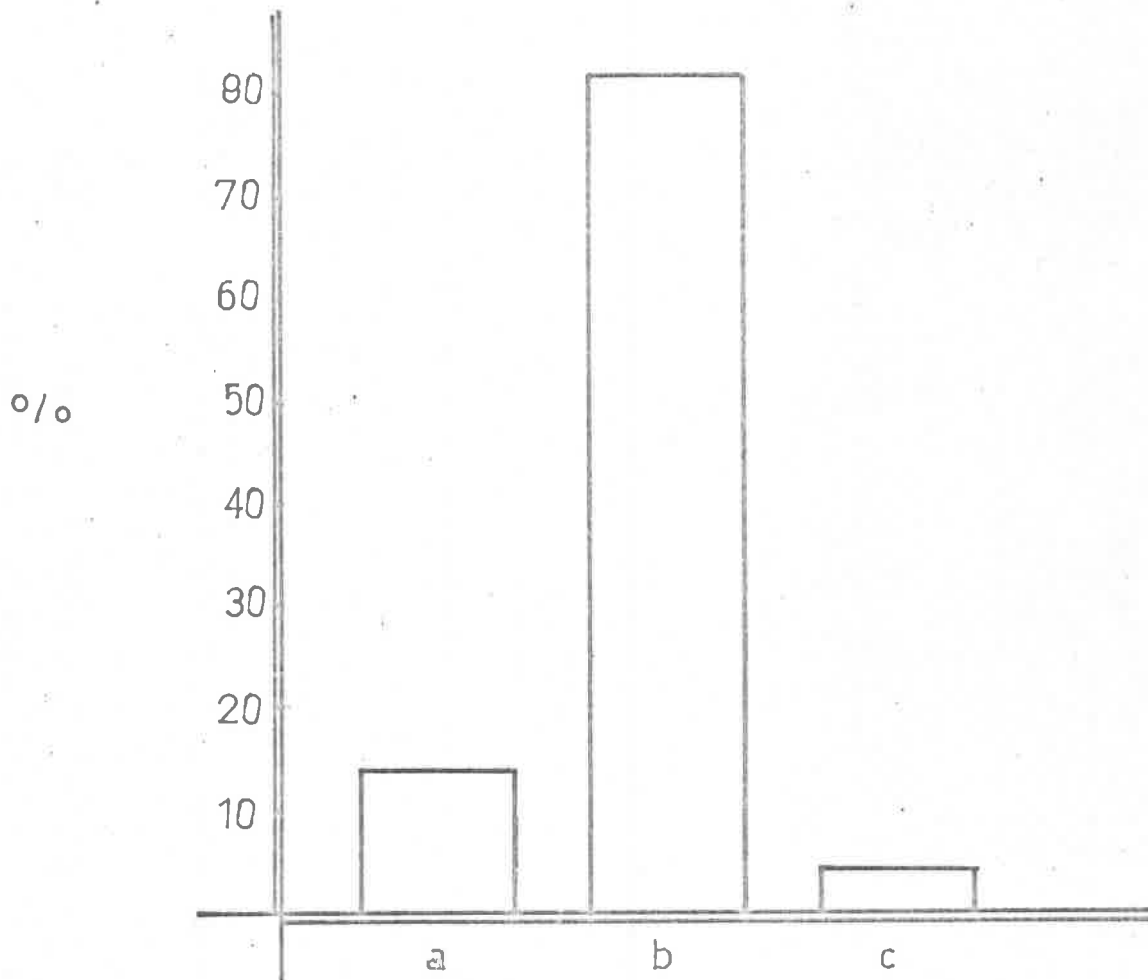
a- BUEN GRUPO.

b-UN GRUPO QUE NO DESARROLLA LA CREATIVIDAD.

c-EL QUE TIENE BUEN APROVECHAMIENTO SEGUN EL
CRITERIO DE SU PROFESOR.

GRAFICA N° 7

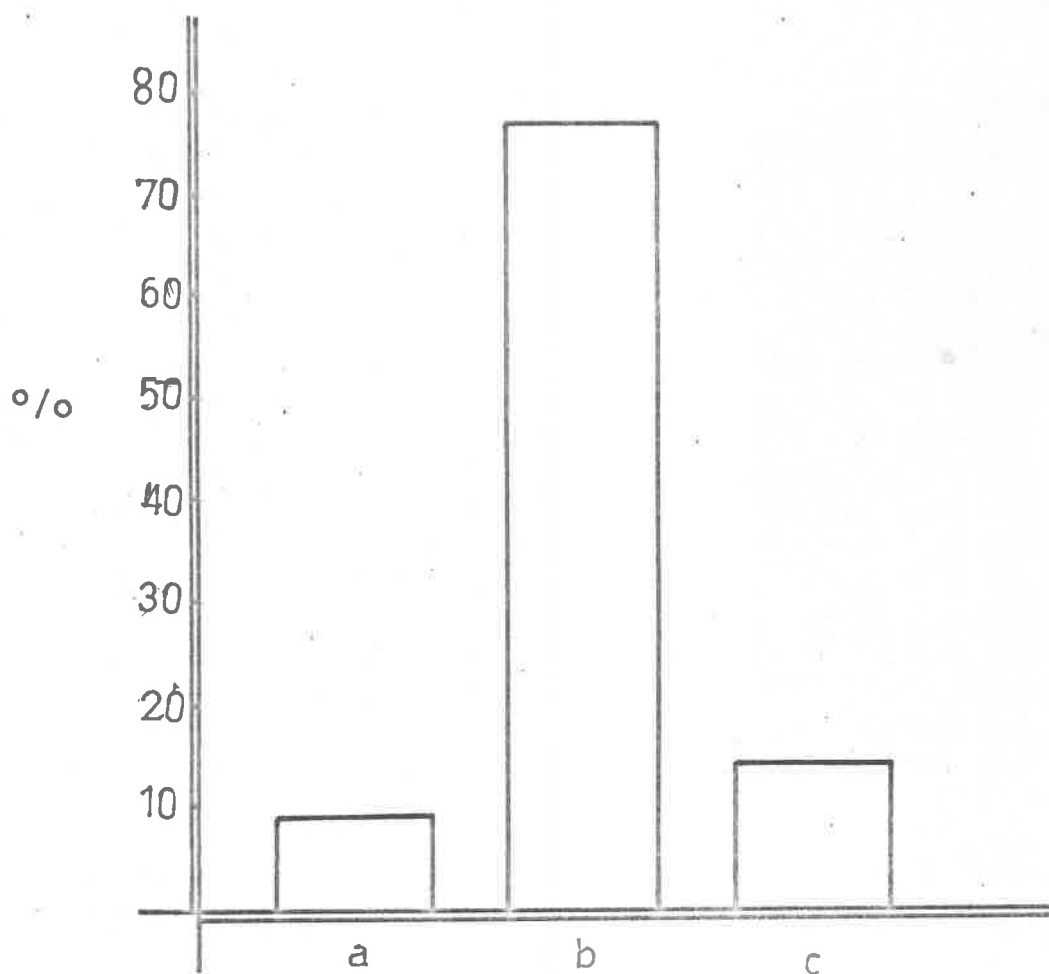
CUANDO DEBE TOMAR ALGUNA DECISION ES.



- a. Impulsivo.
- b. Reflexivo.
- c. Dominativo.

GRAFICA N° 8

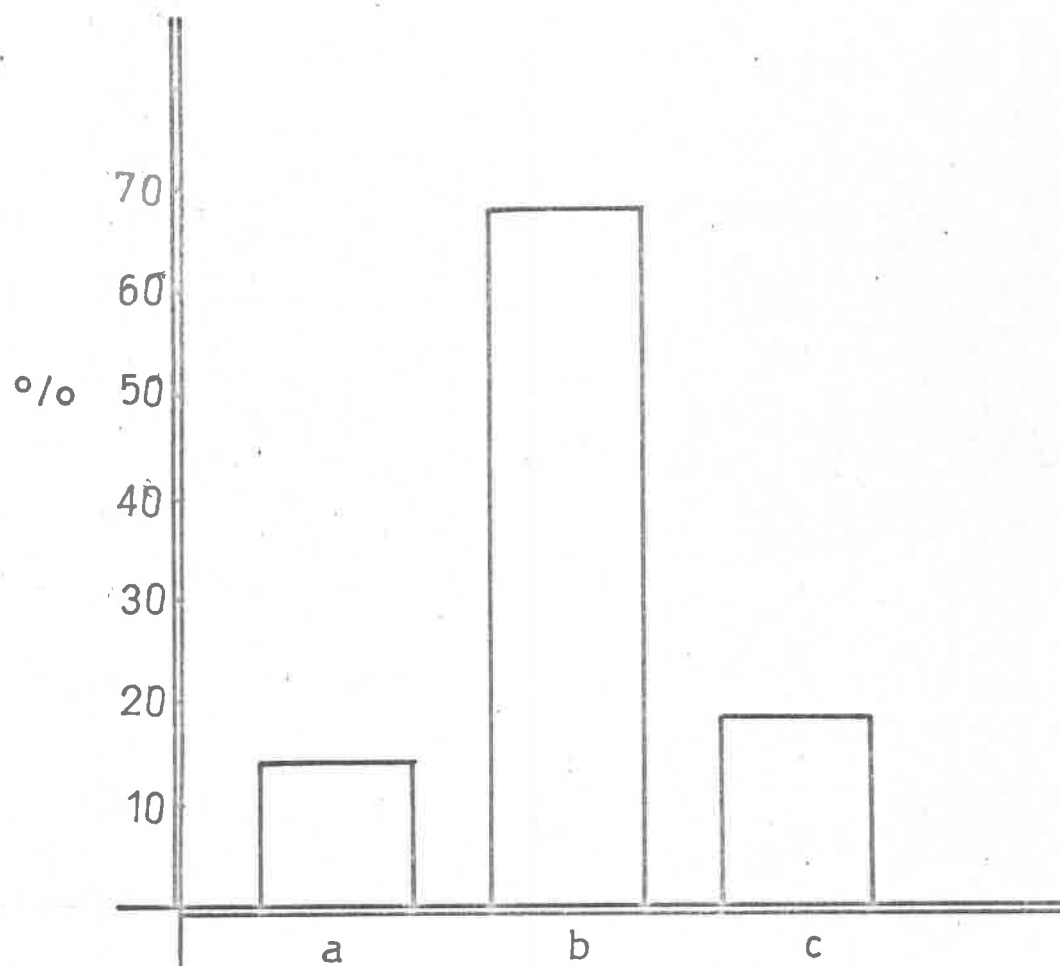
PIENSA QUE ES IMPORTANTE.



- a. lucir siempre lo mejor posible en su grupo.
- b. Ocupar el lugar que le corresponde dentro del grupo y orientarlo con eficacia.
- c Mantener siempre el buen sentido del humor.

GRAFICA Nº 9

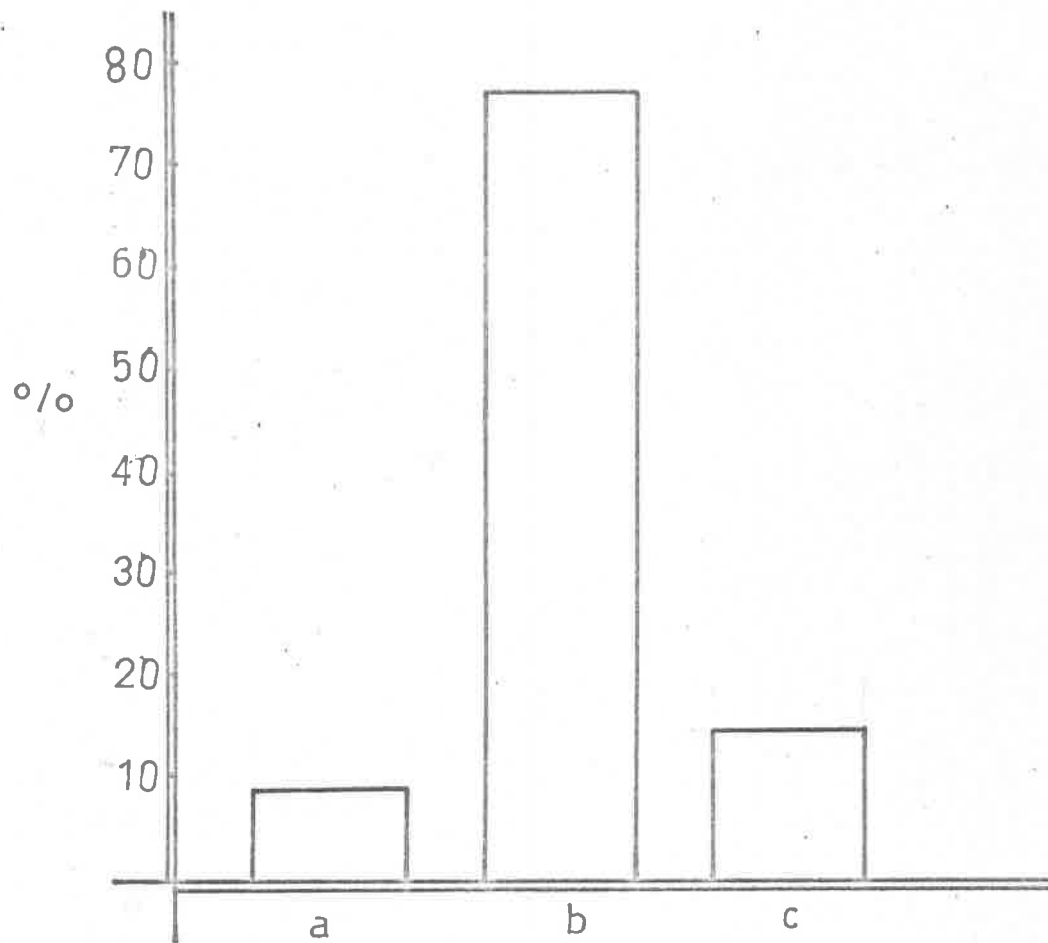
COMO PROFESOR OPINA QUE LOS NIÑOS



- a. Son niños y no adultos en miniatura.
- b. Son seres en formación que necesitan ayuda.
- c. Necesitan ser dirigidos.

GRAFICA N° 10

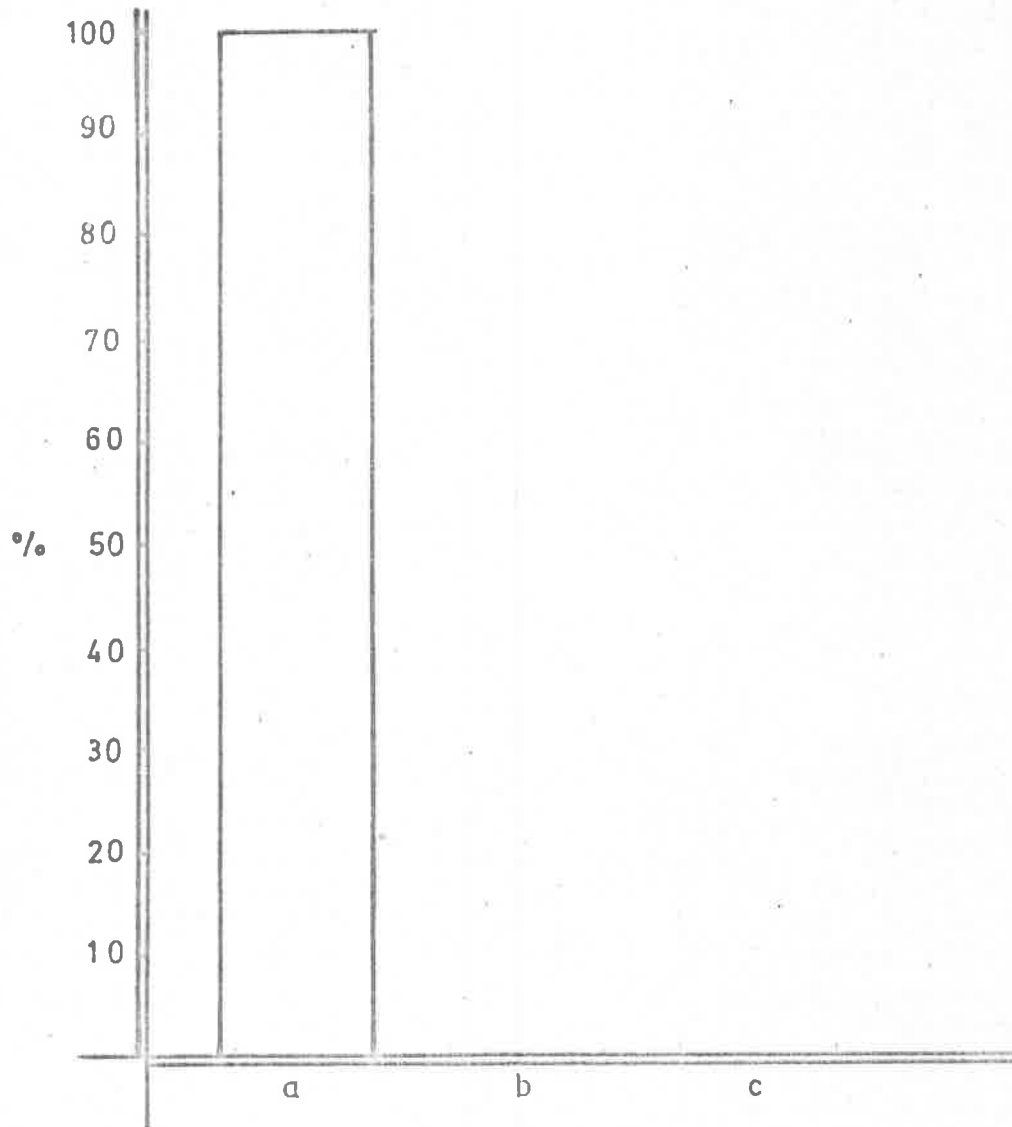
LA DISCIPLINA CONSCIENTE Y BIEN ADMINISTRADA ES UNA FORMA DE



- a. Amar.
- b. Tolerancia.
- c. Autoridad.

GRAFICA N° 11

CUANDO INICIA SU CLASE.



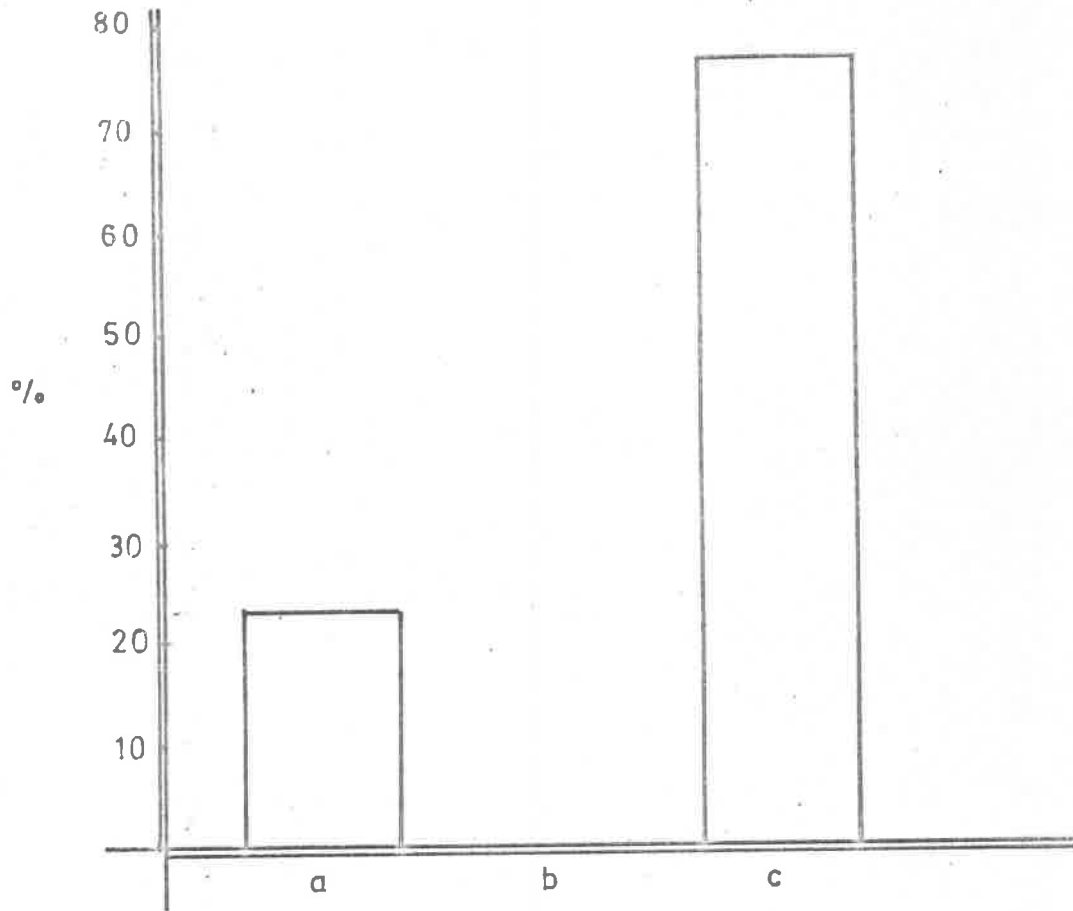
a-ESTABLECE EL DIALOGO.

b-IMPONE SU CRITERIO.

c-LOS DEJA HACER.

GRAFICA N° 12

EN LA REALIZACIÓN DE SU TRABAJO, SUS ALUMNOS TRABAJAN.



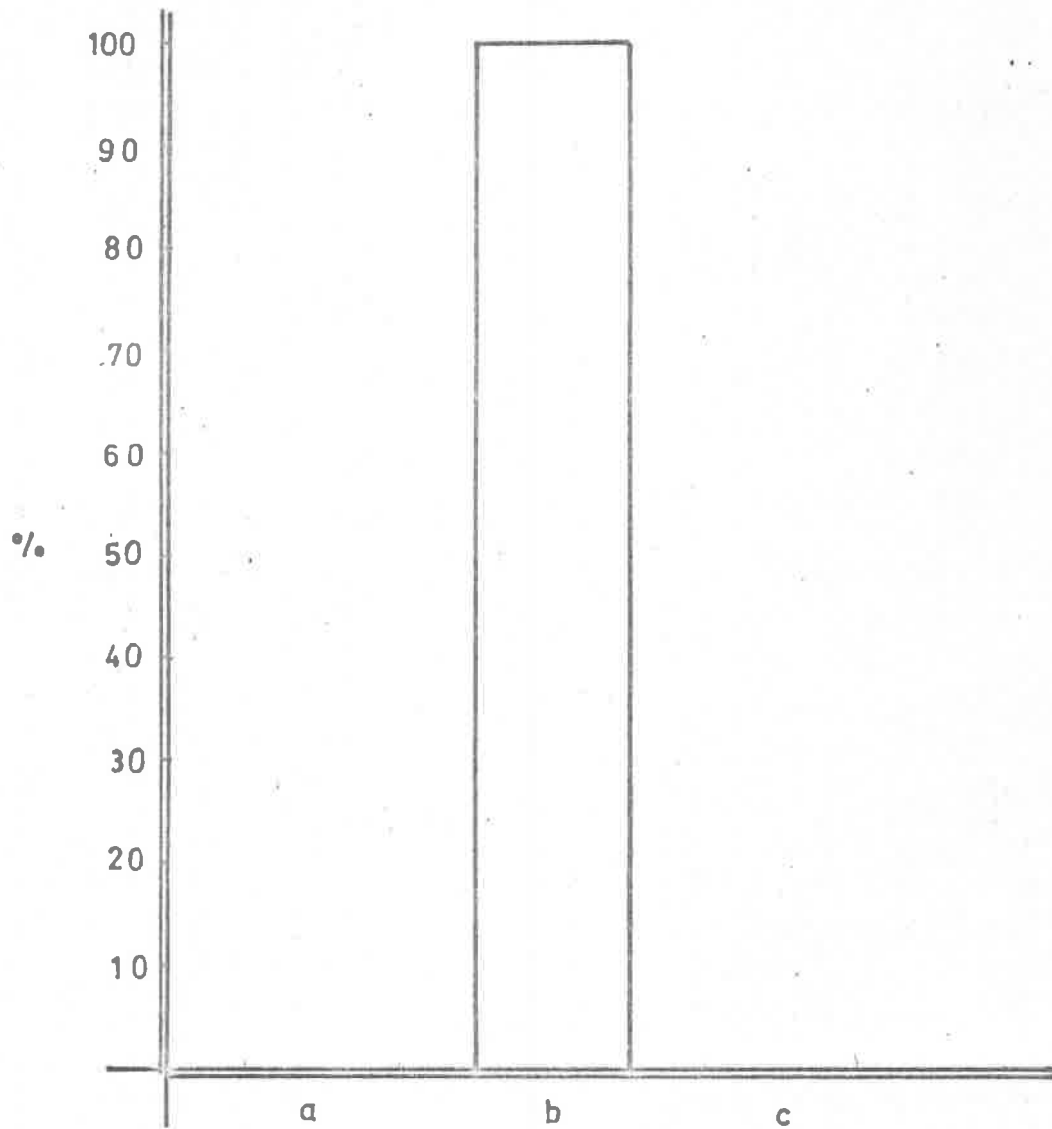
a- EN EQUIPO.

b- INDIVIDUALMENTE.

c- INDIVIDUALMENTE Y POR EQUIPO.

GRAFICA N° 13

ES NECESARIO MEJORAR LA PRACTICA DOCENTE PORQUE,



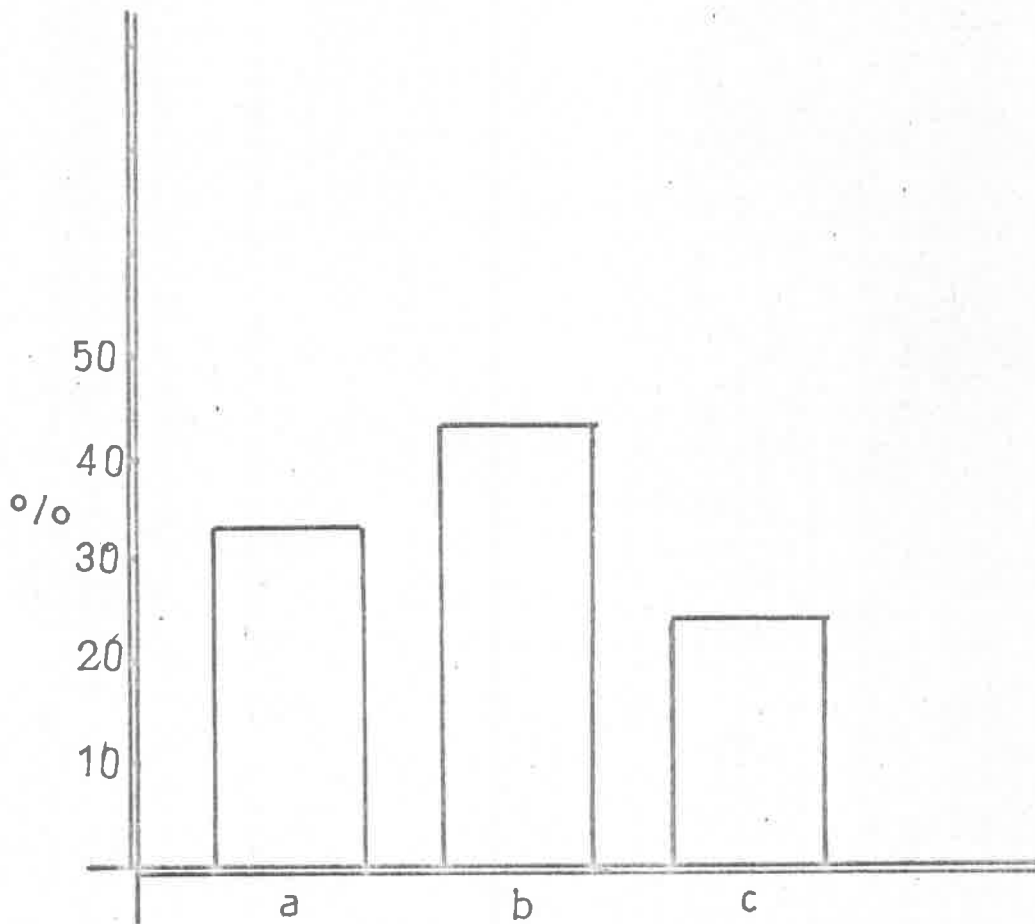
a-ASI LO INDICA LA SUPERIORIDAD

b-NECESITAMOS ALUMNOS CRITICOS QUE APLIQUEN LO QUE APRENDEN EN SITUACIONES REALES.

c-CONVIENE AL SISTEMA

GRAFICA N° 14

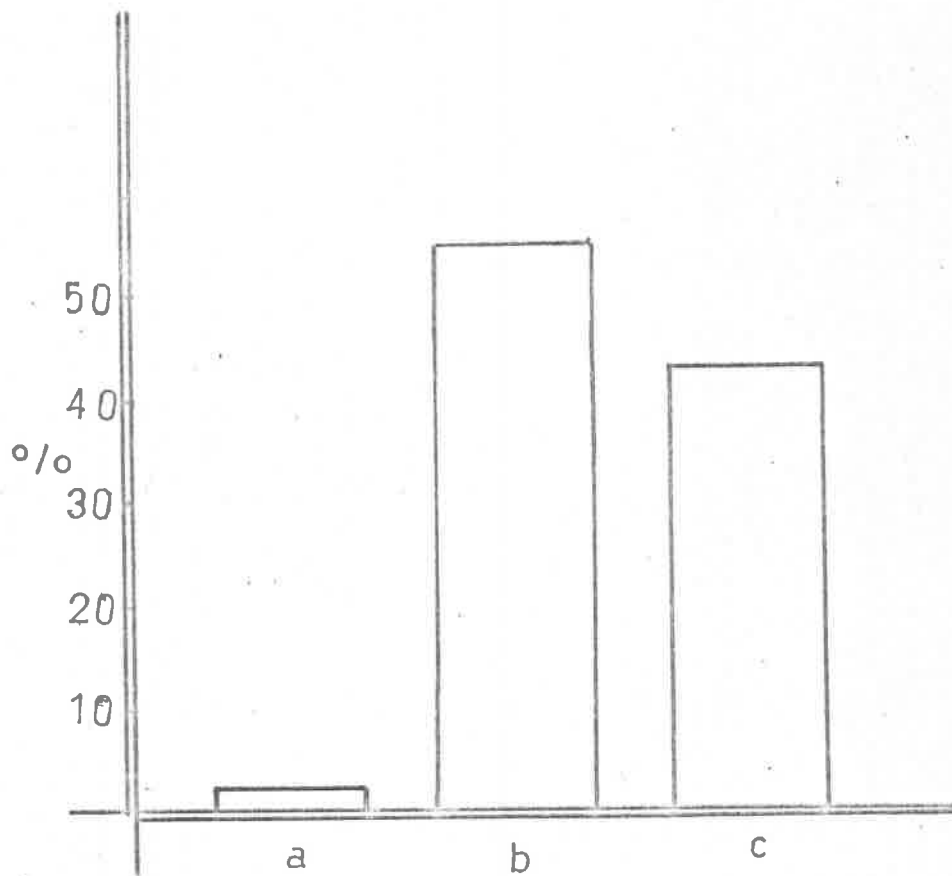
ACTIVIDADES DISCIPLINARIAS QUE CON MAYOR INCIDENCIA HAYA DETECTADO EN SU GRUPO.



- a. Trabaja en silencio bajo la dirección del profesor.
- b Son independientes para realizar cualquier trabajo
- c Realizan algunos trabajos pero con cierta inseguridad

GRAFICA N° 15

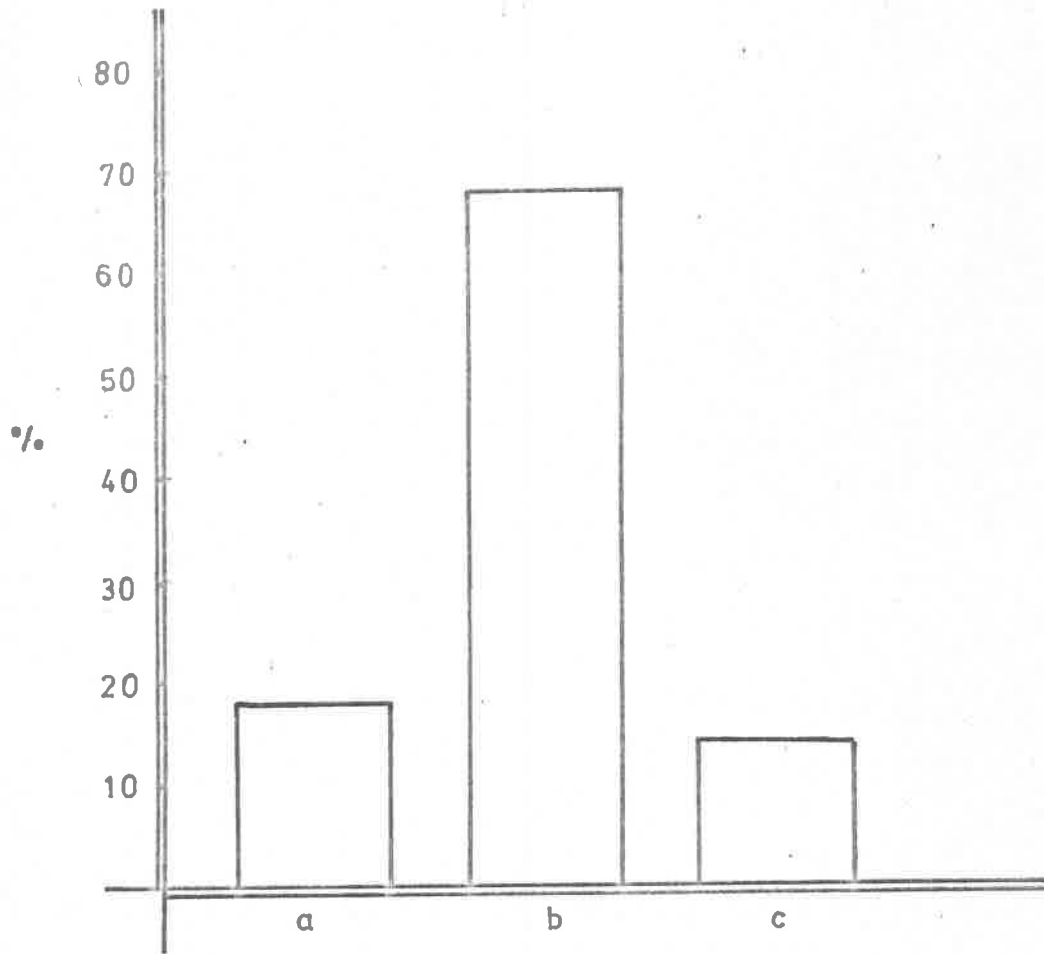
REGLAS DE DISCIPLINA QUE MANEJA EN SU GRUPO



- Que los alumnos respeten las reglas que el profesor establece.
- Dar a los niños libertad de acción en el trabajo escolar.
- Ser flexible con los alumnos en el cumplimiento de las reglas de disciplina que se establecen.

GRAFICA Nº16

LA DIFICULTAD PARA ESTABLECER UNA DISCIPLINA
DEMOCRATICA SE DEBE A.



a-LA INEXPERIENCIA.

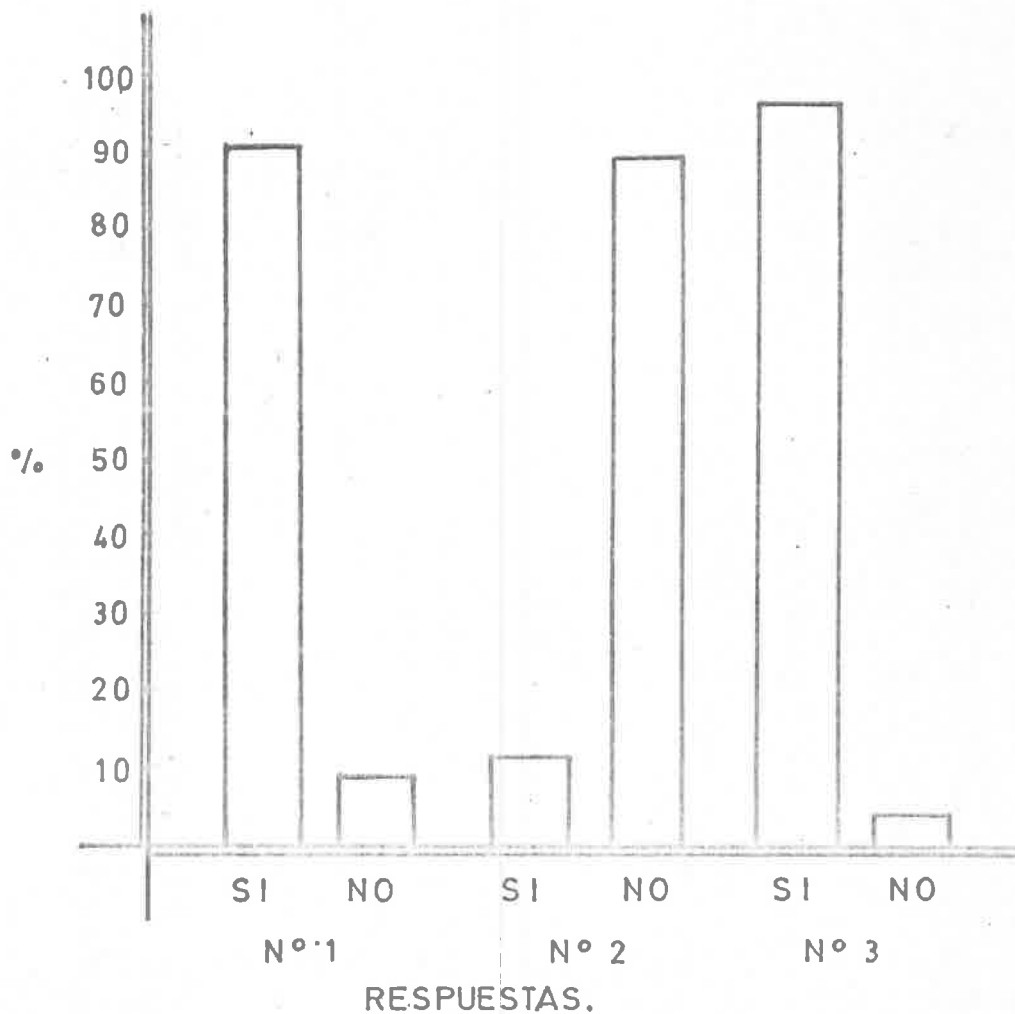
b-EL DESCONOCIMIENTO DE TECNICAS DINAMICAS.

c-FALTA DE VOCACIÓN.

RESULTADOS OBTENIDOS EN EL CUESTIONARIO DE TIPO
RESPUESTA CERRADA.

GRAFICA N°17 (preguntas 1,2,y 3)

- 1-CREE QUE EL ALUMNO DEBE ESTAR EN CONSTANTE ACTIVIDAD,
2-ES DE LA OPINION DE QUE LOS NIÑOS DEBEN LLEVAR MUCHA
TAREA.
3-REVISAS SIEMPRE Y OPORTUNAMENTE LOS TRABAJOS DE SUS
ALUMNOS.

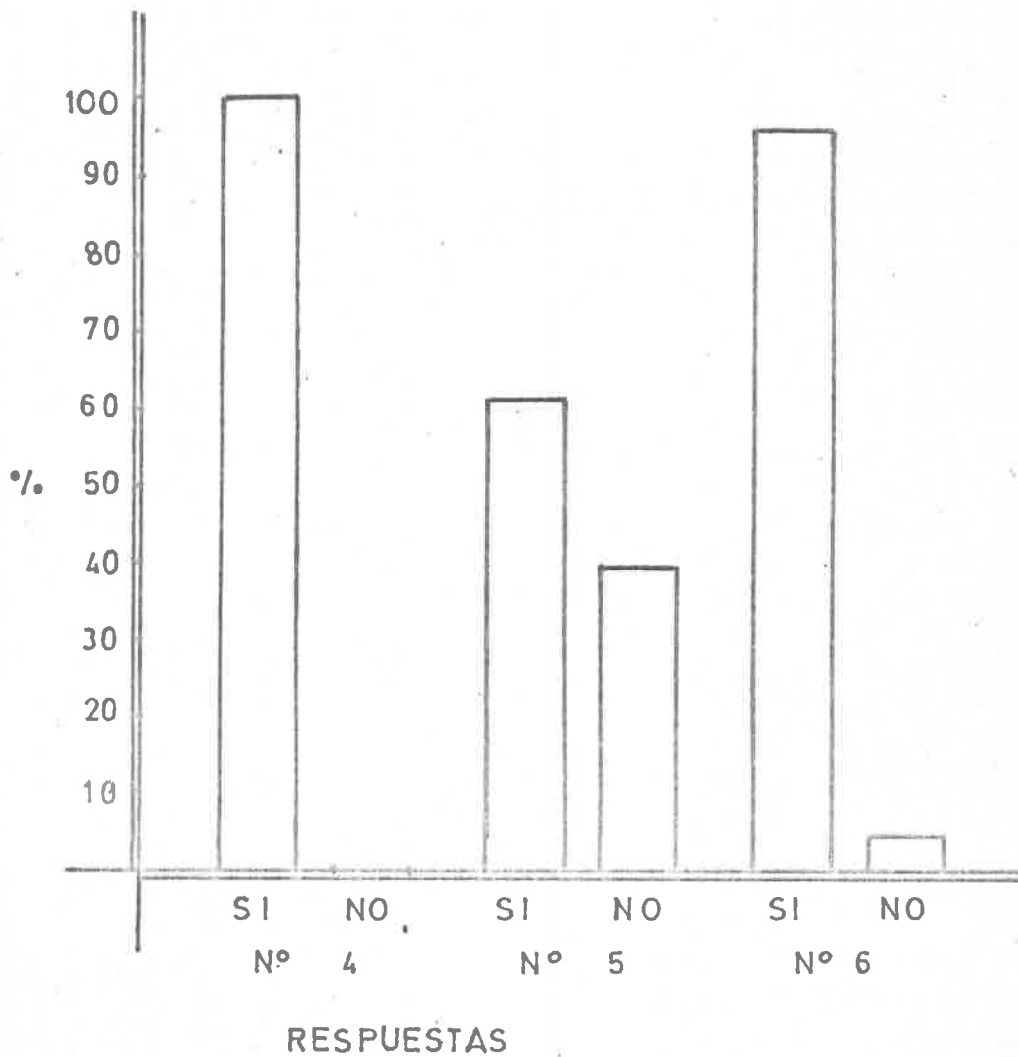


GRAFICA N°18 (preguntas 4,5,y 6)

4-PROPICIA LA INVESTIGACION EN SUS ALUMNOS.

5-ESTABLECE USTED LAS REGLAS DE DISCIPLINA QUE HAY EN SU GRUPO.

6-CONCIENTIZA A SUS ALUMNOS EN EL CUMPLIMIENTO DE LAS REGLAS DISCIPLINARIAS.



GRAFICA N° 19 (preguntas) 7,8,y 9

7-CREE QUE PARA CENTRAR LA DISCIPLINA SE NECESITA
TECNICAS DEL PROFESOR

8-EN SU DIARIO TRABAJO TOMA EN CUENTA LAS IDEAS
DE LIBERTAD E IGUALDAD Y LAS APLICA.

9-CONSIDERA AL MAESTRO COMO PARTE DEL GRUPO,

RESPUESTAS.

