UNIDAD
SEAD
095

UNIVERSIDAD
PEDAGOGICA
NACIONAL

SECRETARIA DE EDUCACION PUBLICA

UNIVERSIDAD PEDAGOGICA NACIONAL
BIBLIOTECA
SEP

LA DISCIPLINA EN LA ESCUELA PRIMARIA
PREMIOS Y CASTIGOS

Emma Leonor González López

INVESTIGACION DE CAMPO

Presentada para Obtener el Título de:

LICENCIADO EN EDUCACION PRIMARIA

MEXICO, D. F. 1982

USE-T-64

UNIVERSIDAD PEDAGOGICA NACIONAL

DICTAMEN DEL TRABAJO DE TITULACION

México, D.F., a 23 de ENERO de 19 82

C. Profr. (a) EMMA LEONOR GONZALEZ LOPEZ
Presente
(nombre del egresado)

En mi calidad de Presidente de la Comisión de Exámenes Profesionales y después de haber analizado el trabajo de titulación alternativa INVESTIGACION DE CAMPO titulado LA DISCIPLINA EN LA ESCUELA PRIMARIA PREMIOS Y CASTIGOS presentado por usted, le manifiesto que reúne los requisitos a que obligan los reglamentos en vigor para ser presentado ante el H. Jurado del Examen Profesional, por lo que deberá entregar diez ejemplares como parte de su expediente al solicitar el examen.

ATENTAMENTE

El Presidente de la Comisión

S. E. P.
UNIVERSIDAD PEDAGOGICA NACIONAL
UNIDAD SEAD
D. F. AZCAPOTZALCO

PROFRA. MA. GUADALUPE OLIVARES GTZ.

A Dionisio Joaquín:
Sol que ilumina hermosamente
mi existencia.

Con mi reconocimiento y profundo agradecimiento al Prefr. Félix Amado de León Reyes por su alta calidad humana y profesional y por sus valiosas orientaciones que hicieron posible la realización de este trabajo.

INDICE

Página

1. INTRODUCCION 6

2. EL PROBLEMA 9

3. MARCO DE REFERENCIA

3.1 Nivel socioeconómico y cultural de los habitantes de la Delegación Azcapotzalco. 14

3.2 Características socioeconómicas específicas de los habitantes de la zona escolar 16 de la Dirección General Núm.1 de Educación Primaria en el D.F. 17

4. MARCO TEORICO

4.1 La disciplina escolar. Generalidades. Concepto. 20

4.2 Principales técnicas de modificación de conducta. 25

4.3 Premios

4.3.1 Concepto. 34
4.3.2 Clasificación. 34
4.3.3 Aplicación. 42

4.4 Castigos

4.4.1 Concepto. 46
4.4.2 Clasificación. 47
4.4.3 Aplicación. 47

4.5 Principios básicos para la aplicación de premios y castigos. 51

Página

4.6 Errores de los maestros en el uso de premios y castigos. 61

5. METODOLOGIA

5.1 Objetivo de la investigación. 66

5.2 Hipótesis. 66

5.3 Definición de términos. 66

5.4 Población y muestra. 67

5.5 Los instrumentos y su aplicación. 72

6. ANALISIS E INTERPRETACION DE LOS RESULTADOS

6.1 Análisis estadístico de la parte fundamental del cuestionario. 78

6.2 Análisis de las preguntas complementarias y de comprobación del cuestionario. 97

6.3 Análisis de los resultados obtenidos en la entrevista. 109

7. CONCLUSIONES 114

8. RECOMENDACIONES Y LIMITACIONES 116

BIBLIOGRAFIA 119

ANEXOS

1. INTRODUCCION

A través de varios años de labor docente, he podido palpar los diferentes problemas que se dan en el ámbito escolar. Uno de los más frecuentes y tal vez de mayor preocupación para los profesores, es el de la disciplina.

En casi todas las aulas hay alumnos que a menudo causan problemas de indisciplina. Este fenómeno se observa con mucha frecuencia en las escuelas de nivel elemental. Sin embargo, lo realmente problemático es que los profesores, en una gran proporción, desconocen los procedimientos adecuados para manejar tales problemas.

Diversos investigadores, principalmente norteamericanos, afirman que muchos maestros tienen dificultad para controlar la disciplina, fundamentalmente porque utilizan los premios y castigos de manera inconsistente. Los premios no se aplican bajo un programa de reforzamiento adecuado. Con respecto a los castigos, aún en nuestros días, hay profesores que emplean estímulos sicológicamente negativos, anticuados e inconvenientes como principal recurso para imponer el orden en el salón de clases.

Desafortunadamente en nuestro país, no se le ha dado a este problema, la importancia que reviste. Ninguna de las instituciones educativas a las que recurrí, reporta investigación alguna al respecto. Además, la información más actualizada referente al tema, es muy escasa en español.

Esta situación despertó en mí el interés por realizar un estudio que, en primera instancia, me ayudara a darle el tratamiento adecuado a los problemas de indisciplina.

El propósito de esta tesis es mostrar que el control de la disciplina representa un serio problema para los maestros debido a que, en su gran mayoría, desconocen la forma apropiada de aplicar los premios y castigos. Fundamento lo anterior, en mi propia experiencia, el material bibliográfico referido y los resultados derivados de esta investigación.

El trabajo está compuesto fundamentalmente de dos partes: la parte teórica y la parte práctica. La primera es un esfuerzo por presentar los conceptos, aportaciones y criterios más actualizados y relevantes que se encontraron sobre este tema. Los aspectos más interesantes que se exponen son: los errores de los maestros en el uso de premios y castigos, los principios básicos para la aplicación correcta de éstos y las diferentes técnicas de modificación de conducta mediante las cuales se pueden aplicar tales estímulos. La parte práctica constituye la reseña de la investigación de campo llevada a cabo en una zona escolar del D. F., cuyos resultados y conclusiones enfatizan la necesidad de darle la atención debida al problema estudiado. La investigación se complementa con la descripción de las condiciones socioeconómicas y culturales en las que se desenvuelven los niños de la zona mencionada.

Realizar este trabajo significó una meta a largo plazo, pues fue necesario invertir muchas horas de estudio y vencer algunos

obstáculos. Las principales dificultades fueron mis escasos conocimientos en Sicología Educativa y mi inexperiencia en investigaciones de este tipo. Sin embargo, a pesar de haber superado en parte dichas dificultades, estoy lejos de suponer que ésta, es una investigación totalmente completa por lo que queda a consideración de los expertos en este campo.

Considero que este estudio tiene utilidad porque presenta material de consulta y sugerencias factibles de llevar a la práctica; así que desearía, fueran tomadas en cuenta por las autoridades educativas correspondientes. Con esta aportación espero contribuir, si bien en mínima parte, a una tarea que capacite, tanto a los futuros maestros como a los compañeros en servicio, en el manejo apropiado de los problemas de conducta.

2. EL PROBLEMA.

Se puede constatar a través de diversas obras de literatura educativa la importancia que sicólogos, pedagogos y educadores -- dan a la disciplina escolar. Hoy en día como en el pasado, este problema se cuenta entre uno de los principales al que se tienen que enfrentar los profesores de educación elemental y tal vez de otros niveles.

Blair Myers (1979; p. 429) afirma que la causa más - probable de que muchos profesores fallen en sus trabajos es su incapacidad para mantener un aula ordenada más que por ninguna otra razón.

Un estudio realizado en 1973 por la Asociación Nacional de Educación de los Estados Unidos reveló que la disciplina es uno de los problemas de mayor incidencia entre los profesores de ese país. El 54% de los maestros entrevistados coincidieron en señalar como problema, al manejo de alumnos indisciplinados y el 88% de los estudiosos de la educación que también formaron parte de la investigación, dijeron - que este problema afecta directamente al trabajo escolar. Algunos profesores con mucha experiencia declararon que en ciertas ocasiones no - sabían cómo proceder para controlar a alumnos de conductas inadecuadas* (Clarizio Harvey; 1976; p. 1).

En su obra Clarizio señala que en el mencionado país el 30% de los niños que asisten a la escuela son mal adaptados, de los --

* El autor no proporciona el número total de sujetos que formaron la - investigación.

cuales el 10% de gravedad para merecer atención clínica. Esto significa que hay de 3 a 4 niños en cada grupo que presentan problemas de conducta, a veces tan fuertes que el maestro, debido a la falta de preparación para su tratamiento adecuado, no puede atenderlos.

Como se observa, la disciplina parece ser un fuerte problema para los maestros norteamericanos a pesar de que, debido a su gran adelanto en materia educativa, se supone están preparados para solventar este tipo de problemas.

En México la situación se dá de la siguiente manera: Según declaraciones del Dr. Jaime Rodríguez Hernández, quien por muchos años se ha dedicado al estudio de los problemas de conducta de los niños mexicanos, en nuestro país aproximadamente el 15% de la población escolar sufre problemas conductuales. Concretamente, "en el D. F. uno de cada cinco niños tiene problemas de conducta" (Rodríguez Hernández Jaime, El Día, diciembre 9, 1978; p. 1). Las causas del mal comportamiento de los escolares son de tipo orgánico, ambiental y pedagógico. Como una de las principales causas de tipo ambiental, el mencionado doctor cita la impreparación de los padres de familia para educar a sus hijos, lo cual se manifiesta en maltrato, abandono, sobreprotección, rechazo, ninguna o poca manifestación de afecto; todo éste hace que el niño sea excesivamente inquieto, agresivo, irritable, destructivo, melancólico o triste y con poco estímulo para estudiar. Algunos tipos de lesiones cerebrales las clasifica como causas de tipo orgánico y como factor pedagógico, el Dr. Rodríguez señala el manejo inadecuado a tales problemas de conducta por parte de los maestros, argumentando que algunos de éstos son negligentes, autoritarios o agresivos y proyectan-

sus problemas personales en el trabajo escolar.

Con base en las declaraciones del Dr. Jaime Rodríguez, actual director de la primera Clínica de la Conducta que se fundó en esta ciudad, se puede decir que el porcentaje de alumnos de conductas inadecuadas parece ser considerablemente alto, lo cual representa un problema de gravedad. La mencionada Clínica de la Conducta atendió 1 535 casos durante el año 1980.

En general para el manejo de niños indisciplinados, algunos especialistas siceeducacionales sugieren una serie de lineamientos, tales como: ser accesible, flexible, permisivo, respetar la individualidad de los niños, no amenazarlos, darles cariño, comprender sus necesidades e inquietudes, lineamientos que no han sido de gran ayuda para los profesores pues lo que sucede realmente es que el maestro siendo un trabajador de grupo no puede centrar su atención en un sólo niño; su objetivo principal es que el alumno logre ciertos objetivos académicos y no precisamente que incremente su capacidad de discernimiento, además el educador debe reflejar valores culturales y por lo tanto no puede ser del todo permisivo (Clarizio Harvey, 1976; p. 4). Entonces lo que el maestro necesita, además de los lineamientos anteriores, son estrategias o procedimientos concretos que le ayuden a enfrentarse a los problemas tal y como existen en la realidad. Las técnicas o estrategias de modificación de conducta son, según Clarizio, desconocidas, intuitiva o erróneamente empleadas por muchos maestros. Esto se corrobora con los resultados obtenidos por Maurer en su estudio llevado a cabo en 1974 en los Estados Unidos de Norteamérica. Este investigador encontró que un alto porcentaje de educadores usaba medidas disciplina-

-rias sicológicas anticuadas y castigos corporales de varios tipos más que ningún otro tipo de recurso.

Desafortunadamente en nuestro país, aún cuando es evidente que la disciplina es un problema de primera magnitud para la mayoría de los profesores y que muchos de éstos usan medidas disciplinarias en la forma encontrada por Maurer, no se ha hecho ningún estudio reciente en cuanto al tema. Se revisó el índice de revistas y trabajos de investigación realizados por el Departamento de Investigaciones Educativas del Centro de Investigaciones y Estudios Avanzados del I. P. N., del Centro de Investigaciones y Servicios Educativas de la U. N. A. M. y del Centro de Estudios Educativos, A. C., instituciones ligadas directamente a investigar problemas relacionados con educación, y no se encontró ninguna aportación al respecto.

Esta investigación de campo llevada a cabo con un grupo de profesores, pretende demostrar que la disciplina es también un serio problema para éstos, que no pueden resolver satisfactoriamente debido a que no manejan apropiadamente las conductas inadecuadas de los alumnos.

Por consiguiente, el problema del cual parte la presente investigación es:

> ¿ Qué solución dan los maestros de la zona escolar 16 de la Dirección General de Educación Primaria Núm. 1 en el D. F. a los problemas de indisciplina en el salón de clases y en qué medida logran superarlos ?

3. MARCO DE REFERENCIA

La zona escolar 16 de la Dirección General Núm. 1 de - Educación Primaria en el D.F. se encuentra ubicada dentro de la Delegación Azcapotzalco. Se seleccionó esta área por ser la más cercana y de mayor interés para la autora de este trabajo. De mayor interés porque a través de varios años de labor docente en dicha zona, se pudieron palpar los diferentes problemas que tienen los habitantes de ese lugar.

Se puede decir que las condiciones de vida de un núcleo o grupo de individuos influyen decisivamente en la formación de su personalidad que consecuentemente proyectan en el medio ambiente - que les rodea. Se ha observado que a nivel bajo de vida generalmente corresponde nivel bajo de educación.

La incapacidad de los padres de familia para educar a sus hijos de la que se habló en el capítulo anterior, tal vez se deba a su baja o nula educación que muy probablemente a su vez, tiene como origen su nivel socioeconómico y cultural precario. Este nivel bajo - de vida se observó en la mencionada zona escolar.

Con el propósito de confirmar el criterio anterior se analizaron el registro de inscripción de una de las escuelas de la zona y los datos proporcionados por la Delegación correspondiente, por la oficina de información del D.D. F. y por la Coordinación General - del Sistema Nacional de Información.

3.1 Nivel socioeconómico y cultural de los habitantes de la Delegación Azcapotzalco.

De acuerdo a la información obtenida, Azcapotzalco es considerada una de las delegaciones más desarrolladas industrialmente, por lo que su población es predominantemente obrera.

Los siguientes cuadros ayudan a tener una visión más concreta del nivel socioeconómico y cultural que prevalece en la Delegación.

Cuadro 1. Población (Principales variantes). 1'

1)	Total proyectada 30 de junio de 1980	634 498+
2)	Económicamente activa (1979)	240 958
	31% de la población total	
	2.3% en relación al D.F.	
3)	Densidad de población (1978)	22 190 / Km^2
4)	Económicamente activa por grupos de ingreso (1979):	
	- Menos de $ 5 000 mensuales	88.0%
	- Entre $ 5 000 y $ 6 999	11.2
	- Más de $ 7 000	.8
5)	Número de familias (1978)	147 320
6)	Promedio de Personas / Fam.	5.1

1' Fuente: Monografía Delegación Azcapotzalco 1980.

\+ Dato proporcionado por la Coordinación General del Sistema Nacional de Información.

Obsérvese en el cuadro anterior que casi el 90% de la población económicamente activa percibe un salario bajo con el que se deben sostener cinco miembros por cada familia. Esto hace suponer que tal cantidad difícilmente alcanza para cubrir sus necesidades más elementales.

Cuadro 2. Población Económica Activa
Proyección 1979 (Ramas de Actividad). 1'

RAMAS DE ACTIVIDAD	POBLACION	%
Agricultura, Ganadería	4 337	1.8
Industria del Petróleo	5 542	2.3
Industria extractiva	481	0.2
Industria de la Transformación	93 973	39.0
Industria de la Construcción	12 770	5.3
Industria Eléctrica	1 927	0.8
Comercio	31 324	13.0
Transportes	13 734	5.7
Servicios	60 239	25.0
Gobierno	10 361	4.3
No especificada	6 264	2.6
Total	240 958	100.0

1' Fuente: Monografía Delegación Azcapotzalco 1980.

La Dirección General de Estadística clasifica en tres grandes grupos a la población económicamente activa: Actividades Primarias, Industrias, Comercio y Servicios. La industria de la Transfor

mación corresponde al segundo grupo. Como se observa el porcentaje más alto de la población económicamente activa de Azcapotzalco se localiza en este grupo. Los obreros corresponden a esta rama de actividad.

Cuadro 3. Educación 1978 - 1979. 1'

Nivel	f	Aulas	Alumnos	Maestros
Jardín de niños	46	233	17 950	406
Primarias	94	577	98 892	2 425
Secundarias	23	517	50 403	2 977
Med. Superior	8	352	35 116	1 609
Total	171	1 679	202 361	7 417

1' Fuente: Monografía Delegación Azcapotzalco.

f = frecuencia.

En el aspecto educación, según información proporcionada por la oficina de información del D.D.F., la demanda de educación primaria está cubierta totalmente pues tiene cabida incluso para niños de delegaciones cercanas. En cambio el número de alumnos que pueden ingresar a las escuelas secundarias es reducido debido a la falta de cupo.

En cuanto a enseñanza superior, la delegación cuenta con dos universidades: la Universidad Pedagógica Nacional y la Universidad Autónoma Metropolitana.

Cuadro 4. Salud Pública. 1'

ESTABLECIMIENTOS	f
IMSS	4
S.S.A	3
D.D.F	2
ISSSTE	2
D.I.F	3
PARTICULARES	2
Total	16

1' Fuente: Monografía Delegación Azcapotzalco.

Por lo que se refiere a salud pública, la proporción de médicos es de 1.4% por cada 10 000 habitantes. Tal cantidad parece ser insuficiente para atender al total de la población.

3.2 Características socioeconómicas específicas de los habitantes de la zona escolar 16 de la Dirección General Núm. 1 de Educación Primaria en el D.F.

En lo que se refiere a la zona escolar estudiada, ésta comprende cinco edificios escolares; dos ubicados en el pueblo de San Martín Xochináhuac, uno en la colonia Pasteros y dos en una área que hasta la fecha no tiene categoría específica dentro de la clasificación de pueblos, colonias y barrios que hace la Delegación. Según algunas versiones, los habitantes de ese lugar son "paracaidistas" que se posesionaron de los terrenos hace más de diez años. Como

es de suponerse la mayoría de sus casas están improvisadas y los servicios de drenaje, agua, luz, etc., aún son incompletos.

Los siguientes datos obtenidos del Registro de Inscripción de la Escuela " Manuel Belgrano " ubicada en el pueblo de San -- Martín Xochináhuac, contribuyen a determinar las características socioeconómicas específicas de los habitantes de la zona escolar.

Cuadro 5. Ocupación de los Padres de Familia de la Esc. Prim. 12-074 (1979 - 1980). 1'

Ocupación	Padres o tutores	%
Profesionistas	2	.3
Obreros	225	38.0
Comerciantes	34	5.7
Choferes	40	6.7
Empleados	52	8.8
Mecánicos	16	2.7
Hogar	163	27.5
Otras	61	10.3
Total	593	100.0

1' Fuente: Registro de Inscripción Esc.Prim. 12-074.

En otras se encontraron con mayor frecuencia las siguientes ocupaciones: lavandera, albañil, pintor, electricista.

Como se observa, las actividades que desempeñan la mayoría de los padres de familia no requieren de un nivel de preparación -

más allá del elemental, por lo tanto, se puede decir que su nivel de vida es precario, lo que por supuesto redunda negativamente en los pequeños.

De todo lo anteriormente expuesto, se podría desprender un análisis más profundo, sin embargo, sólo se pretende dar una visión general del medio ambiente en que se desenvuelven los niños que formaron parte de la investigación y que desde luego éste encierra la mayoría de las causas de sus malos comportamientos.

4. MARCO TEORICO.

El propósito de este capítulo es fundamentar el presente trabajo. La mayor parte del material que aquí se expone es la interpretación analizada y sintetizada de la traducción de las obras consultadas en inglés; ésto se hizo principalmente con la ambición de referir bibliografía actualizada y transmitir ideas que apoyaran el objetivo de esta investigación.

4.1 La disciplina escolar. Generalidades. Concepto.

La disciplina escolar ha sido uno de los temas más discutidos a lo largo de la historia de la educación. En la actualidad parece ser uno de los asuntos de mayor controversia entre sicólogos y educadores.

Para Ausebel P. David sicólogo educacional, " la disciplina es más bien asunto de opinión que de ciencia porque no sólo cambia como respuesta a diferentes factores sociales, económicos e ideológicos sino que manifiesta igualmente todas las propiedades cíclicas de las novedades y las modas " (1978; p. 523). La anterior afirmación la fundamenta sobre el hecho de que los testimonios científicos acerca de los valores relativos a los diferentes tipos de disciplina son muy escazos.

El mencionado autor define a las disciplina como " la imposición de normas y controles externos a la conducta individual ", afirmando que la disciplina es necesaria porque desempeña cuatro funciones importantes en la formación del individuo: en primer lugar, contribuye para la socialización ya que por medio de la disciplina se

aprenden las normas de conducta que son aprobadas y toleradas en cierta cultura; en segundo lugar, la disciplina es indispensable para la maduración de la personalidad normal: para adquirir rasgos como confianza en sí mismo, autocontrol, persistencia y capacidad para tolerar la frustración; en tercer lugar, la disciplina es necesaria para el desarrollo de la conciencia que se logra a través de la interiorización de normas y obligaciones morales y, finalmente, la disciplina es necesaria para la seguridad emocional ~~ya que~~ "sin la guía que proporcionan los controles externos, los niños tienden a sentirse perplejos y aprensivos" (1978; p. 525).

Con respecto a las normas morales que deben aprender los niños, Richard Peters, prominente filósofo de la educación, subraya que la moralidad debe ser parte de la forma de vida valiosa en la que se ha de iniciar todo niño. Los niños necesitan desarrollar una forma autónoma de moralidad basada en un patrón congruente de reglas respaldadas por la aprobación cuando las cumplen (Bowen, Hobson, 1979; p. 392). Tal aprobación implica la presencia del reforzamiento positivo u otorgamiento de premios que se analizará detalladamente en el apartado 4.3.

Desde el punto de vista educacional, Ausebel asegura que la disciplina es necesaria para la regulación sistematizada de las actividades del salón de clases y por consecuencia para que el aprendizaje escolar sea eficiente. Por otra parte, Phillips E. Lakin y Wiener N. Daniel educadores norteamericanos, subrayan que la disciplina escolar es una manera de lograr el trabajo en equipo para la consecución de objetivos establecidos. De manera que un salón de cla-

ses con disciplina significa que alumnos y maestros comparten las mismas metas y que los métodos apuntan al logro de los objetivos. Por el contrario, un ambiente indisciplinado quiere decir "desordenado" sin perspectiva, sin una estructura susceptible de alcanzar fines. "Los alumnos no pueden aprender sino se dedican específicamente a sus tareas y los maestros no pueden enseñar sino cuentan con el interés y aplicación de los educandos" (Phillips E. Wiener Daniel 1975; p. 25). Los mencionados autores añaden que la disciplina debe eludir los extremos del rigor y la exagerada blandura.

En contraposición a los puntos de vista anteriores, se encuentra el enfoque pedagógico de Neill el cual sostiene que la libertad es necesaria para que el niño se desarrolle. La libertad según Neill, significa ausencia de constricciones o normas sobre el niño, es una condición para que la personalidad latente se desarrolle de la manera que prefiera, pues el "yo" inherente es bueno, y bajo tales condiciones crecerá por "el buen camino". De lo anterior se infiere que el maestro no debe tratar de imprimir su propia voluntad o personalidad sobre el niño, y que no debe existir el castigo o coerción. Las decisiones o normas necesarias para regular el ambiente educativo deben provenir únicamente de las determinaciones que surjan de los niños.

En Summerhill, la escuela fundada por Neill, no existe ningún plan de estudios fijo y al niño no se le obliga a nada: asiste a clases cuando siente el deseo y lee un libro cuando tiene propio interés. "Los libros son el aparato menos importante de la escuela y los premios descarrían el verdadero desarrollo de la personalidad" (Neill, 1963; p. 37). Con respecto a esta aseveración, Neill afirma que tanto

'los premios como los castigos son dañinos porque tratan de forzar el interés, además agrega este educador, el premiar produce un efecto sicológico nocivo porque suscita celos y el castigo es un acto de odio que siempre forma un círculo vicioso porque cada castigo suscita más y más odio en el niño.

La disciplina que se dá en las escuelas típicas es errónea para Neill porque el niño actúa positivamente sólo por el miedo a ser censurado. En Summerhill los niños se guían por la aprobación de los demás pues se les hace entender que los actos positivos son algo que todo el mundo desea.

Los principios de Neill son una innovación en la educación contemporánea porque han contribuido a hacer una revisión de las prácticas educativas, sin embargo, no pueden funcionar en su generalidad porque no están asentados sistemáticamente sobre una base filosófica y porque existen muchos puntos controvertidos al respecto, por ejemplo, Neill no distingue satisfactoriamente entre libertad y libertinaje, "todo su enfoque hacia la educación y ante la libertad puede verse como un ingenioso método pedagógico que disimula la renuncia del maestro a tomar responsabilidades" (Bowen, Hobson, 1979; p. 314).

En lo particular, la autora de este trabajo reconoce que algunas de las ideas de Neill son valiosas (como el hecho de desterrar el castigo del ámbito escolar) y serían totalmente aplicables sólo en el caso de que nuestra sociedad se rigiese por conceptos como los que pregona dicho autor. Al respecto Rubén Ardila sicólogo contemporáneo, señala que el castigo a pesar de ser una forma inadecuada de controlar el comportamiento, no puede eliminarse a menos que se cam--

56071

bien conceptos como mérito, vergüenza y responsabilidad tan arraigados en nuestra cultura (1977; p. 127). Entonces lo que parece prudente y aceptable es el tipo de disciplina que se sitúa entre los extremos del autoritarismo y el liberalismo: la disciplina democrática. - Los partidarios de esta forma de disciplina la entienden como "el medio para obtener objetivos, fines" y sostienen que es racional, justificada y bilateral porque suministra explicaciones, permite discutirlas e invita a que los niños participen en la disposición y cumplimiento de normas; ante todo, significa respeto a la dignidad humana, apela el autocontrol, facilita la comunicación entre maestro y - alumnos y, lo más importante: está en contra de las formas de castigo rigurosas y abusivas así como del empleo del sarcasmo, el ridículo y la intimidación. Por medio de este tipo de disciplina, los niños se hacen más responsables y más capaces de entender y formular - reglas o normas de conducta basadas en conceptos de equidad y obligación recíproca. Ausebel sostiene que los mencionados atributos de la disciplina democrática son apropiados obviamente en culturas en que las relaciones sociales tienden a ser igualitarias (1978; p. 326).

Para Karl C. Garrison (1972; p. 459), la buena disciplina no se mide por el orden que exista en el salón de clases, el - silencio de los niños o la atención aparente de éstos en el maestro. La mejor prueba de que existe disciplina está en función de que el - comportamiento de cada alumno o de todo el grupo permita el trabajo o estudio efectivos. Esto implica que un alumno disciplinado no es - el que permanece dócil y pasivamente en su asiento, sino el que demuestra interés, se comporta de manera abierta y habla para partici-

par activamente en la clase.

Paralelo al tipo de disciplina democrática que obviamente hace uso de premios y castigos, se encuentra el nuevo enfoque de la disciplina escolar de Harvey Clarizio. Este autor se inclina por un tipo de disciplina basada en el uso apropiado de premios y castigos. En su obra Clarizio afirma que el maestro por sí sólo debe ser capaz de resolver el 75% de los casos de problemas de conducta e implantar una disciplina positiva en el salón de clases, en base a la forma efectiva y sistemática de aplicar las diferentes técnicas de modificación de conducta: reforzamiento positivo, modelamiento, castigo, extinción, etc. (1976; p. 7).

Al haber hecho referencia a las ideas de los diferentes autores que se han mencionado, se ha tratado de dar una visión general de los enfoques actuales que se encontraron en cuanto a disciplina escolar. Los principios y ejemplos que aporta Clarizio y que se describirán en otros apartados, junto con las ideas de Ausebel y otros autores consultados, parecen ser convincentes y susceptibles de aplicar a nuestro medio, pues es preciso enfatizar que no es posible prescindir del control sobre los niños y dejar que se guíen libremente o pretender que aprendan lo que no está aprobado y tolerado con sólo aprobarles las conductas que sí son aceptables; las investigaciones al respecto, demuestran que los efectos del liberalismo son tan dañinos como los del control externo (Ausebel, 1978; p. 529).

4.2 Principales técnicas de modificación de conducta.

Las técnicas de modificación de conducta que se mencio

nan en este apartado han sido experimentadas con éxito por muchos investigadores y maestros principalmente en los Estados Unidos de Norteamérica. Aún cuando este trabajo de investigación sólo se relaciona con premios y castigos fue necesario complementar el tema, pues la mayoría de los sicólogos educacionales referidos, aseguran que es necesario aplicar tales estímulos mediante la combinación de diferentes técnicas, para que puedan surtir efecto.

En general las técnicas de modificación de conducta se caracterizan por tener una función específica. La técnica de modelamiento o moderación tiene como propósito fundamental, fomentar e incitar conductas adecuadas o positivas. El reforzamiento positivo además de fomentar conductas adecuadas puede ser utilizado también para mantenerlas o incrementarlas. Por el contrario, las técnicas: castigo, reforzamiento negativo, aislamiento, saciedad, costo de respuesta y extinción, tienen como función debilitar o eliminar conductas negativas.

El castigo y el reforzamiento positivo (procedimiento para otorgar premios) por ser los aspectos de mayor interés de este trabajo, serán analizados detalladamente en los apartados 4.3 y 4.4.

Modelamiento. Esta técnica pretende producir o incitar comportamientos que se deben premiar inmediatamente; por ésto, se debe utilizar en combinación con el reforzamiento positivo. Clarizio asegura que esta técnica posee un valor práctico y evidente, pues se puede hacer que los alumnos adquieran nuevas conductas con el sólo hecho de proporcionarles modelos adecuados. Por ejemplo, el citado autor menciona

el siguiente experimento llevado a cabo con un grupo de niños agresivos y egoístas: se preparó una obra teatral con títeres que representaban niños en edad escolar. Unos títeres caracterizaban a niños que se peleaban y forcejeaban por un camión hasta que lo rompían. Después se presentaron a otros títeres que jugaban alegremente porque se turnaban para emplear el juguete. De esta manera, se les mostró que las consecuencias de la agresividad eran desagradables, mientras que el buen comportamiento aparecía como placentero. Después de un tiempo, se observó que los niños alborotadores que presenciaron esas dos reacciones, mostraron un decremento en su agresividad.

Este procedimiento no sólo tiene el efecto de propagar una conducta, sino que también puede disuadir al empleo de respuestas ya aprendidas; así el castigo vicario (esto es, el observar cómo se castiga a otros) puede tener efectos supresivos. Por el contrario, si un alumno observa que se premia a otros niños por conductas positivas, tenderá a imitar esas conductas. Clarizio señala que esta técnica de moderamiento o modelado de conductas tiene también otro efecto: el de incitación, que se diferencia de los anteriores, principalmente porque el comportamiento que se toma como modelo no ha sido motivo de castigo. Por medio de este procedimiento, la observación de la conducta del maestro o de los compañeros auxilia al alumno a entender cómo debe responder y comportarse de manera más aceptable.

Reforzamiento negativo. Stephen Yelon L. llama a esta técnica entrenamiento de escape o evitación. Se puede emplear cuando el reforzamiento positivo ha fallado y consiste en colocar al niño en una situación aversiva o desagradable leve, aplicándole un reforzador negativo que

será removido en cuanto el mismo niño decida modificar su conducta. - Aún cuando este procedimiento tiene características similares al castigo, difiere de éste porque según Krumboltz presenta dos ventajas:

1.- El niño sabe qué conducta se espera de él y debe ponerla en práctica para que se le retire el estímulo negativo.

2.- El niño aprende a controlar su conducta ya que es él quien pone - fin a una situación desagradable. En el caso del castigo, una vez implantado, éste debe persistir a pesar de que el niño dé muestras de conducta positiva. Además, según Yelon, este procedimiento no provoca daño.

El privar a los alumnos de recreo puede funcionar como refuerzo negativo si se les hace saber la conducta que se espera de - ellos. Se puede aplicar en el caso de que hagan alboroto durante la - clase y decirles minutos antes de que suene el timbre, que no saldrán a recreo a menos que guarden silencio.

Reforzamiento de conductas incompatibles. Esta técnica se usa con el propósito de reducir o eliminar la ocurrencia de comportamientos inadecuados reforzando comportamientos que son incompatibles con los primeros. Se aplica en conductas que son fácilmente observables; por --- ejemplo: la tendencia a estar fuera del asiento se puede reemplazar - recompensando el comportamiento de permanecer sentado. En este caso,- se enseña al niño determinado comportamiento al mismo tiempo que se - trata de eliminar uno inadecuado.

Richard Morris subraya que el éxito de esta técnica depende de que el maestro identifique un comportamiento incompatible --

-con el que desea eliminar y encontrar un reforzador positivo o premio lo suficientemente poderoso, de tal forma que el niño encuentre mayor satisfacción al realizar la conducta alternativa o deseada. El mencionado autor recomienda utilizar este procedimiento como primera opción para tratar de eliminar conductas negativas.

Por otra parte, Krumboltz dice que el maestro debe hacer todo lo posible para que el niño encuentre satisfacción en una -- conducta opuesta a la que tuvo hasta el momento de iniciar el procedimiento. Por ejemplo: confiar la campaña de aseo a un niño que tiene - el hábito de tirar desperdicios en el salón de clases y recompensar - sin tardanza la responsabilidad que muestre en esta tarea; ésto puede ser arriesgado, pero el hecho mismo de que se le confíe una responsabilidad dice Krumboltz, puede ser un reforzador muy efectivo para un niño que hasta entonces no se le había dado confianza. Este mismo autor, recomienda sumar recompensas externas como el que el alumno escuche a su maestro expresarse positivamente de él con otra persona, pues a veces, escuchar un reconocimiento indirecto resulta más eficaz que una alabanza directa.

Aislamiento. Esta técnica se debe emplear en casos reincidentes para frenar comportamientos intolerables. Ribes Iñesta llama a este procedimiento tiempo-fuera de reforzamiento porque básicamente lo que se - hace es retirar algún posible reforzador, aislando al sujeto de la situación en que se encuentra cuando emite la conducta que se desea suprimir. Para ésto, se requiere de una "cabina de tiempo fuera" que es un cuarto especial designado para tal propósito. En la escuela primaria se puede sustituir por un salón en donde el niño no tenga contac-

to con otros alumnos. Lakin Phillips asegura que este procedimiento, - si es manejado con pericia, es "un paso notablemente constructivo para casi todos los niños en casi todas las circunstancias" (1975; p. 117). Se puede también, mandar al alumno a su casa y según este autor, ésto resulta efectivo, si el maestro, director y padres de familia están de acuerdo en que el procedimiento es pertinente. Además, ésto ayuda al - niño a ejercer control sobre su conducta, pues se le muestra claramente las consecuencias producidas por una conducta inaceptable.

Sociedad. Este procedimiento se basa en el principio de que un reforzador pierde su efectividad si se usa repetida y excesivamente. Se utiliza para lograr que el niño deje de actuar de determinada manera, permitiéndole que continúe realizando la acción indeseada hasta que se sacie de ella. Krumboltz dice que este procedimiento resulta eficaz sobre todo cuando el niño descubre por su cuenta que las recompensas que recibe por una conducta negativa no son satisfactorias como las que obtiene como resultado de un comportamiento positivo. El mismo autor señala que esta técnica se puede utilizar cuando la conducta del niño no es sumamente dañina, por ejemplo, el decir groserías. Por otra parte, Yelon recalca que esta técnica no se debe utilizar si el comportamiento que se desea eliminar, incrementa la atención de los demás.

Costo de respuesta. Ribers Iñesta llama a esta técnica castigo negativo. Se emplea cuando el niño posee algún reforzador que puede ser retirado cuando muestra un comportamiento negativo, por ejemplo: quitarle un juguete.

Extinción. Este procedimiento consiste en suprimir las consecuencias -

que siguen a una determinada conducta, es decir, el reforzador que -- mantiene esa conducta, se deja de administrar; el efecto que produce es una disminución gradual del comportamiento, hasta que éste desaparece definitivamente. Clarizio asegura que el hecho de suprimir las - consecuencias de un acto, constituye un modo efectivo de disuadirlo.- Este investigador recomienda usar esta técnica sobre todo con el re-- forzamiento positivo, pues asegura que tal combinación resulta particularmente efectiva; v. gr., el maestro puede hacer caso omiso del niño cuando hable inoportunamente en clase y hacer algún comentario favorable de sus respuestas acertadas y oportunas.

Ribes Iñesta da un ejemplo más ilustrativo con el si-- guiente proyecto de modificación de conducta llevado a cabo por una - maestra de primaria en el estado de Illinois, Estados Unidos. El objetivo del proyecto fue: decrementar la conducta de Luis de hablar inoportunamente en clases. El experimento tuvo una duración de nueve --- días; el primer día, la maestra puso en el pizarrón las reglas si---- guientes:

1.- Levanta la mano si quieres hablar.

2.- Espera a que se te llame.

3.- Escucha mientras hablan los demás.

A continuación, hizo que toda la clase las leyera y comentara y, a partir de entonces, prestó atención inmediata a las ve-- ces que Luis u otro alumno levantaba la mano para poder hablar, al -- mismo tiempo que elogiaba haciendo comentarios como "me agrada que -- Luis escucha atentamente mientras hablan los demás", "gracias por levantar la mano", etc. Además, lo más importante, fue que la maestra -

elogiaba una conducta incompatible positiva de otro alumno en el momento exacto en que Luis hablaba inoportunamente. Es decir, la maestra recompensaba las conductas que deseaba establecer y hacía caso omiso de la conducta que deseaba eliminar. Por este procedimiento, la maestra no sólo logró alcanzar su objetivo de modificar la conducta de Luis que demostró la efectividad de la combinación extinción - reforzamiento positivo, sino que también logró establecer buenos hábitos en el resto de sus alumnos.

Como se infiere, este procedimiento requiere tiempo y paciencia. El inconveniente que presenta es que, si se refuerza por casualidad la conducta inadecuada, ésta se vuelve a reimplantar con facilidad. Por ésto, Clarizio enfatiza que los maestros deben aprender a no hacer caso del comportamiento que desean eliminar mientras esten llevando a cabo este procedimiento y entender que en las primeras etapas, tal comportamiento puede aumentar en frecuencia e intensidad; por ejemplo, el alumno que suele hacer payasadas, buscará otra forma de llamar la atención, pero ésto no debe desanimar al maestro. El mismo autor recomienda emplear esta técnica en comportamientos que no son de mayor trascendencia como: salirse del asiento, responder sin levantar la mano, silbar, etc.; es decir, conductas que son sostenidas por la atención del maestro. En el caso de que también intervenga la atención de los demás alumnos, el maestro debe ganarse la ayuda de esos alumnos para que no continúen coreando alguna conducta inadecuada. Cuando se trate de conductas que acarrean sus propias satisfacciones (como en el caso de que un alumno sienta satisfacción al golpear a otros compañeros), es necesario emplear el castigo y recompensar alguna conducta incompatible con la anterior.

Krumboltz señala que este procedimiento constituye lo contrario del principio de saciedad, por consiguiente, no deben emplearse en forma alternativa.

En síntesis, los siguientes son los lineamientos que según Clarizio, deben considerarse cuando se utilice esta técnica:

- Combine este procedimiento con otros métodos, especialmente con el reforzamiento de conductas incompatibles.
- Sea consistente al ignorar la conducta que desea eliminar y asegúrese de que no está actuando como agente reforzador.
- Utilice el castigo si el comportamiento inadecuado es muy fuerte o acarrea su propia recompensa.
- En el caso de que aparezcan otros comportamientos negativos, combine esta técnica con otros procedimientos que fomentan conductas positivas (modelamiento, reforzamiento positivo).

4.3 Premios.

4.3.1 Concepto. La mayoría de los sicólogos referidos concuerdan en que un premio es un estímulo, reforzador positivo o recompensa que -- presentado de manera inmediata a una respuesta conductual (comporta-- miento) incrementa la ocurrencia de esa respuesta en el futuro.

Los premios se utilizan para establecer o mantener conductas positivas y al procedimiento mediante el cual se aplican, se - le denomina reforzamiento positivo. Este tipo de reforzamiento es considerado por muchos sicólogos como la técnica más potente para modificar la conducta. El reforzamiento negativo y el reforzamiento positivo ejercen el mismo efecto sobre el comportamiento: ambos aumentan su probabilidad o fuerza.

Clarizio considera que los premios son los recursos -- más valiosos que los maestros tienen a su alcance. Por otra parte, - Good L. Thomas y Brophy Jere aseguran que los reforzadores positivos son las herramientas motivacionales primordiales en las que deben confiar los maestros.

4.3.2 Clasificación. Los premios según Clarizio, se clasifican en materiales, sociales o recompensas personales, actividades premiantes y experiencias exitosas o intrínsecas. En su obra, este autor presenta una lista muy amplia de premios. Los que aquí aparecen, fueron seleccionados en base a la convicción de que pueden estar al alcance y ser aplicados por cualquier maestro de educación primaria.

Premios materiales:

- balones
- juguetes
- estrellas
- estampas de animales
- dibujos para colorear
- revistas
- puntos para incrementar calificaciones
- dulces
- pases especiales para eventos sociales o culturales.
- fichas
- manzanas
- lápices, gomas, plumas
- discos
- accesorios para el arreglo personal: cremas, peines, etc.
- juegos educativos y de entretenimiento: crucigramas, damas chinas, etc.
- medallas.

Este tipo de premios se deben combinar con los sociales y no deben utilizarse para premiar actividades que tiene valor intrínseco para el niño; por ejemplo, un dibujo. Clarizio recomienda también, utilizarlos en el caso de que un niño problema haya recibido mal trato del maestro anterior.

Premios sociales:

- No verbales: acariciar la cabeza, dar palmaditas en la espalda o manos.
- Colocar la fotografía del alumno de mejor conducta del mes, en la pizarra para notas escolares.
- Participar en el juego de los alumnos.
- Enviar notas a los padres, felicitando al niño.
- Expresiones orales y escritas como: ¡Fantástico!, ¡Bravo!, ¡ Muy bien !, etc.

- Muestras de cariño, por ejemplo, anunciar el cumpleaños de los mejores alumnos.
- Expresiones de reconocimiento como: "Tu respuesta es muy acertada",
- Colocar en el primer lugar de la formación al mejor alumno con letreros como: " El Sheriff ", " El líder ", etc.
- Hacer que los padres y el director de la escuela firmen los mejores trabajos.
- Seleccionar premios especiales para lunes y viernes, de modo que la semana empiece y termine agradablemente.
- Escribir los nombres de los mejores alumnos en el pizarrón.
- Formar clubes a los cuales sólo serán miembros los alumnos disciplinados.
- Permitir al niño sentarse en la silla del maestro.
- Nombrarlo como auxiliar para corregir tareas.
- Permitir que el niño disciplinado coloque las estrellas a los demás compañeros.
- Comisionarlo para que se haga cargo de la biblioteca circulante del grupo.
- Nombrar al mejor alumno como supervisor de alguna actividad deportiva o social; por ejemplo, revisar el uniforme.

Al presentar los premios anteriores, Clarizio subraya que es importante tener en cuenta que a veces el cariño y la aprobación del maestro no son suficientes para motivar a los niños, por consiguiente, es importante que los premios sociales también provengan de otras fuentes (los demás maestros de la escuela, el director, los padres de familia y los propios alumnos).

El mencionado autor incluye una aportación de Respberry Reminder (1973) que parece especialmente atractiva y útil. Se trata de unas tarjetas presentadas en el cuadro siguiente.

Cuadro 6. Tarjetas de Respberry que funcionan como premios sociales.

Felicidades por	HOY QUIERO DECIRTE	Eres Sensacional
QUE AGRADABLE ES.....	Eres el tipo de niño que...	TENGO ALGO QUE DECIRTE...

Continuación Cuadro 6.

Estoy muy orgulloso	♡...me gusta la forma... ♡	QUERIDO
UN MENSAJE ESPECIAL PARA.....	TENGO UN SECRETO	Adivina que quiero decirte ?

En la primera mitad se encuentra el inicio de un mensaje y en la otra mitad, el maestro complementa la idea escribiendo su comentario personal. La línea punteada indica que se deben doblar. Estas tarjetas son muy útiles porque funcionan como premios sociales y el maestro las puede utilizar para motivar a todos sus alumnos. En lo personal, se considera que cada tarjeta es más útil si se anota el nombre del niño a quien se dirige. Raspberry recomienda presentarlas en -

colores atractivos y utilizarlas al menos una vez al año, por ejemplo, en diciembre. De esta manera, el maestro les hace saber a todos los niños que los estima, los toma en cuenta porque todos son importantes y está dispuesto a ayudarlos.

Actividades premiantes:

- Visitas a lugares de interés.
- Excursiones.
- Actividades de origami.
- Discutir sobre temas o aspectos de interés para el alumno.
- Juego del tic - tac- toe (gato) en el pizarrón.
- Aprovechar a los niños de talento artístico para actividades de entretenimiento.
- Ampliar o incluir actividades como: música, gimnasia, etc.
- Limpiar el pizarrón y el estante del maestro.
- Hacer dibujos.
- Salir al patio de recreo a dibujar.
- Enseñar a los compañeros algún truco.
- Escuchar historietas en una grabadora.
- Mover los mesabancos para seleccionar el lugar en el salón de clases.
- Llenar crucigramas.
- Jugar ajedrez, damas, etc.
- Leer el libro o cuento preferido.
- Realizar la actividad o pasatiempo favorito.

Antes de utilizar cualquiera de los premios anteriores, Clarizio recomienda observar a los alumnos para identificar sus activi

dades predilectas y preguntarles incluso cuál es la que más les agrada. Una vez identificada la actividad preferida del niño, el maestro puede utilizarla para hacer que participe activamente en lo que menos le gusta. Por ejemplo, si un alumno usualmente no completa sus ejercicios de Matemáticas, el maestro lo puede alentar diciéndole que si finaliza su trabajo podrá realizar la actividad que más le agrade. Entonces, una vez que el niño haya concluido la actividad que se le asignó, se le presenta una lista de actividades o "menú" en una presentación lo más atractiva posible. Clarizio dice que resulta muy efectivo que los alumnos seleccionen sus propios premios porque ésto ayuda a que el maestro determine con precisión cuál es el reforzador más efectivo para cada niño. Este educador sugiere el siguiente "menú" para niños de nivel elemental:

- Posibilidad de seleccionar y organizar un juego.
- Escuchar cuentos o historietas en la grabadora.
- Usar el franelógrafo o pizarrón.
- Dibujar.
- Grabar algún párrafo en el tocacintas.
- Trabajar sobre álbumes de recortes.
- Salir 5 minutos antes al recreo.
- Ser el jefe de la fila.
- Pasar lista de asistencia.
- Salir a tomar agua sin permiso.
- Encargarse de repartir los materiales en el salón de clases.
- Dibujar con los dedos en las ventanas.
- Limpiar el borrador y el pizarrón.

Especiales:

Lunes: Escuchar el radio con audífonos.

Martes: Usar algún objeto personal del maestro.

Miércoles: Ser el jefe de los grupos o equipos de trabajo.

Jueves: Agregar una pieza al periódico del grupo.

Viernes: Ayudar al maestro a seleccionar algún juego o actividad deportiva.

Con respecto al uso de premios de esta última forma, -- Clarizio anota las siguientes recomendaciones de Homme (1969):

1.- Se debe dar mayor prioridad a las actividades educativas.

2.- Al seleccionar las actividades, es necesario pensar en la posibilidad de llevarlas a cabo, la probabilidad de interferencia y la actitud de los alumnos hacia dichas actividades.

3.- De ser posible, contar con un área especial para ciertas actividades como: colorear, leer, etc.

4.- El tiempo que se de a cada actividad no debe exceder de 10 minutos porque se puede correr el riesgo de que pierda su valor de reforzamiento y tampoco debe ser de menos de 3 minutos, pues no se le daría suficiente tiempo al alumno para que la disfrutase.

5.- En cuanto al control, se recomienda emplear señales que indiquen al niño cuando debe suspender su actividad. Si el alumno tiene que permanecer en su mesabanco, se sugiere que porte alguna tarjeta o señal que indique a qué se está dedicando.

- Experiencias exitosas o de retroalimentación como premios intrínsecos:
  - Saber que se tiene éxito.
  - Resolver algún problema o dificultad.
  - Graficar el propio adelanto.
  - Leer algo humorístico, dramático o sorpresivo.
  - Redactar historietas.
  - Grabar la voz.
  - Explicar el tema por el que el alumno tenga curiosidad.
  - Permitir que los alumnos capten los errores del maestro.
  - Permitir que el alumno aporte lo que desee para el periódico mural.

Las anteriores experiencias son importantes porque funcionan como retroalimentación y refuerzo positivo ya que el alumno se da cuenta de su propio progreso. Clarizio enfatiza que este tipo de premios debe reemplazar a los extrínsecos; ésto es, en las primeras etapas de un programa para modificar alguna conducta, el maestro debe empezar con premios materiales, sociales o actividades premiantes y gradualmente introducir los intrínsecos.

4.4.3 Aplicación.

En cuanto a la forma de aplicar premios, Clarizio sugiere la técnica un acuerdo y su contingencia o contrato contingente que se incluye aquí porque parece un procedimiento especialmente novedoso y eficaz para otorgar recompensas y lograr objetivos tanto conductuales como académicos. Consiste en un acuerdo entre maestro y alumnos para trabajar en la solución de algún problema. El contrato se establece por escrito, definiéndose claramente la magnitud de la

tarea que debe realizar el alumno y la cantidad de reforzamiento que recibirá una vez que la haya concluido. En el cuadro 7 se muestra un contrato contingente que se elaboró en base a los ejemplos que proporciona Clarizio en su obra.

Cuadro 7. Ejemplo de un contrato contingente colectivo para la solución de un problema conductual.

Fecha de aplicación: 3 Feb. a 28 Feb. 1980.

El grupo está de acuerdo en:	El maestro se compromete a:
1. Portar el uniforme de deportes limpio y completo para la clase de Educación Física.	1. Presentar juegos atractivos y darles 5 min. antes de que termine la clase para su arreglo personal.
2. Dejar en orden los útiles y el uniforme antes y después de la hora de Educación Física.	2. Permitirles escuchar música de su agrado durante la siguiente clase.
Firma de los alumnos:	Firma del maestro.

Esta técnica hace posible que los niños tengan un control de su conducta, lo cual resulta particularmente efectivo porque no sólo los hace más concientes de sí mismos sino que les sirve de retroalimentación inmediata. De hecho este procedimiento es considerado por Clarizio y Yelon Stephen como una técnica de autocontrol o automodificación de conducta. Yelon asegura que esta técnica es tan efectiva como las de control externo y que puede ser utilizada también para aplicar castigos porque si éste se establece de común acuerdo y no sólo por imposición del maestro, se reduce la probabilidad de que tenga efectos negativos.

Para que este procedimiento de otorgar premios de resultado Clarizio recomienda que el premio a ofrecer sea muy atractivo y que sólo se otorgue bajo las condiciones establecidas.

Como se aprecia, los contratos contingentes parecen ser de gran ayuda para el maestro porque según Clarizio, presentan las siguientes ventajas:

a. Contribuyen a las buenas relaciones maestro - alumnos.
b. Proporcionan al niño la oportunidad de participar en el diseño de sus propias experiencias de aprendizaje, lo cual promueve el autocontrol.
c. Enseñan a que el alumno supere sus propios problemas.
d. Se pueden utilizar tanto en forma colectiva como individual.
e. Son flexibles porque se pueden modificar a criterio de maestro y alumnos.
f. Se pueden emplear tanto para solucionar problemas sociales como académicos.

Por último, en este apartado se incluye una síntesis de los diferentes programas o procedimientos para otorgar premios que se describen ampliamente en la obra de Richard Morris y que es muy importante se tengan en cuenta al aplicar premios, pues Blair entre otros - sicólogos educacionales, subraya que "aún problemas conductuales muy - graves han cedido ante sistemas de refuerzos controlados" (Blair Myers et atl 1979; p. 425).

1. Relación o proporción fija. En este programa el niño recibe un premio únicamente después de que haya realizado un determinado número de conductas deseadas. La proporción o número de esas conductas -- por cada recompensa es determinada por el maestro y el alumno lo - desconoce. Así un FR4 (fixed ratio of four) significa que el niño será recompensado después de que haya ejecutado cuatro comporta--- mientos adecuados.
2. Relación o proporción variable. Bajo este programa, el niño no --- siempre recibe el premio después de un número fijo de respuestas o comportamientos correctos. Un VR3 (variable ratio of three) significa que el niño será recompensado sobre un promedio después de cada tres respuestas.
3. Intervalo fijo. En este programa, el niño recibe el premio después de un intervalo fijo de tiempo. Por ejemplo, un FI 1' (fixed --- interval of one minute) significa que debe pasar un minuto antes de que el niño tenga la oportunidad de recibir el premio.
4. Intervalo variable. En este caso, el niño no siempre recibe el premio después de un mismo intervalo fijo. Por ejemplo, un VI2' significa que el niño puede ser recompensado después de 15 segundos, 45

segundos, 1 minuto, 3 minutos, etc.

Morris asegura que la forma de aplicar un premio influye determinantemente en su efectividad. Lo ideal en la programación de premios para este investigador, es empezar con un programa contínuo; una vez que el comportamiento deseado se va estableciendo, se debe pasar a un programa de proporción fija, empezando por ejemplo, con un FR2 hasta llegar a un FR7, y por último, si es necesario, proseguir con un VR2 y gradualmente continuar con un programa de variabilidad más alta.

El autor mencionado, afirma que los programas variables son los mejores para motivar y mantener el interés del niño para realizar determinados comportamientos, pues es ésta la forma que caracteriza su interacción con sus padres u otras personas. Además, dice Morris, por medio de este tipo de programas el niño aprende a generalizar su conducta pues percibe que en ciertas ocasiones será recompensado mientras que en otras no.

4.4 Castigos.

4.4.1 Concepto. En lenguaje sicológico, los castigos son estímulos negativos o punitivos que se aplican con el propósito de evitar que conductas inadecuadas se vuelvan a repetir. Al procedimiento de aplicar estímulos punitivos se le llama castigo. Este procedimiento no debe confundirse con el reforzamiento negativo pues como ya se estableció previamente, el estímulo que se aplica mediante el reforzamiento negativo tiene como objetivo desaparecer un comportamiento inadecuado reforzando al mismo tiempo uno adecuado, mientras que en el castigo,

el estímulo negativo es aplicado exclusivamente con la intención de - eliminar una conducta inadecuada.

4.4.2 Clasificación. Los castigos, según Clarizio, son:

Físicos:

- Jalar las orejas.
- oprimir o estrujar la cabeza, las manos, etc.
- empujar
- pegar en las manos, cara, espalda, etc.

Verbales:

- Gritos
- regaños
- amenazas
- uso del sarcasmo, ridículo y humillación.

Expresiones faciales de desaprobación:

- Gestos
- muecas de desaprobación
- desaprobación con la cabeza u ojos.

Asignación de trabajos extraclase: por ejemplo, hacer que el alumno repita por escrito cien veces, frases como: "Debo portarme bien".

4.4.3 Aplicación. La aplicación de castigos para controlar el comportamiento humano es un tema muy discutido entre sicólogos y educadores; hasta el momento parece ser que no se ha llegado a un acuerdo en cuanto a si deben seguir empleándose o no. Por un lado, se dice que el castigo es inadecuado para controlar el comportamiento porque conlleva -- efectos negativos, mientras que por otra parte se asegura, es "la úni-

ca-técnica que bajo condiciones óptimas de aplicación, produce supresión inmediata y permanente de conductas negativas" (Ribes Iñesta, -- 1978; p. 54).

Los efectos y desventajas que se han encontrado al --- aplicar el castigo con niños son:

- Disminuye la posibilidad del autocontrol porque si el temor al castigo es lo único que mantiene el orden en la clase, los alumnos no aprenden a tomar responsabilidad sobre sus propios actos (Yelon, -- 1977; p. 391).
- El castigo es subjetivo porque sus efectos son impredecibles pues - pueden ser diferentes para cada sujeto (Yelon, 1977; p. 391).
- Puede provocar agresión en sus víctimas, pues éstas tienden a res-- ponder con retos, ataques físicos a otros niños o al mismo maestro e incluso con daños a la escuela. Además, si el niño es castigado - constantemente, se corre el riesgo de que caiga en "la agresión pasiva", estado en el cual ya no responde a nada (Yelon, 1977; p.391)
- El castigo carece de dirección si es utilizado sólo para advertir - al niño que no debe realizar determinado comportamiento pues entonces, no sabe con exactitud cómo debe comportarse (Clarizio 1976; - p. 123).
- Los castigos son coercitivos cuando son muy severos, en especial -- los que se aplican durante prolongados períodos de tiempo porque -- conducen a la inhibición de comportamientos adecuados y a la pérdida de la espontaneidad (Clarizio, 1976; p. 125).
- Los castigos pueden proporcionar modelos negativos; en especial los

de tipo corporal (Yelon 1977; p. 391).

- El castigo puede hacer que el alumno tienda a escapar de toda situación de aprendizaje pues asocia el castigo con la escuela. (Yelon, 1977; p. 392; Ardila 1977; p. 126).
- Los castigos pueden provocar frustración, úlceras, masoquismo, sentimientos de depresión, miedo, frustración, odio, etc. (Ardila, -- 1977; p. 126).
- Algunos castigos pueden funcionar como estímulos o reforzadores positivos. Por ejemplo, si se castiga al niño colocándolo junto al -- maestro o en frente de la clase, se le convierte en el foco de atención, lo cual puede resultar recompensante (Krumboltz, 1972; p. -- 225).
- El comportamiento castigado puede repetirse. A veces los maestros - observan que a pesar de regañar repetidas veces a los niños, dejarlos sin recreo o amenazarlos, éstos vuelven a repetir sus comportamientos inadecuados (Clarizio, 1976; p. 120).

Las desventajas y efectos negativos que presenta el -- castigo se deben, aseguran Ausebel y Clarizio, a la forma inconsistente de aplicarlo. Ausebel (1976; p. 523) basándose en otros autores afirma:

> " La tendencia personal a castigar, de parte de los -- profesores produce en los alumnos percepciones exageradas de la gravedad del mal comportamiento, hace que se perciba menos la equidad del profesor, más clases agresivas del mal comportamiento, más actitudes conflictivas acerca de la mala conducta, en el alumno, y menos interés por aprender y por los valores distintivos de la escuela ".

Lo anterior se puede entender y resumir así: la forma

de aplicar los castigos sólo en base a la tendencia personal, provoca reacciones negativas en los educandos.

Por otra parte, Clarizio (1976; p. 119). señala:

> ... "los efectos indeseados del castigo no necesariamente son inherentes a éste sino que provienen de la forma equivocada en que se aplica"...

Entonces, si las desventajas del castigo se deben a la forma errónea de emplearlo, la pregunta que surge es: ¿cuándo, cómo y qué tipo de castigo debe utilizarse para que resulte efectivo y no conduzca a efectos negativos ?

En general, los sicólogos referidos están de acuerdo en utilizar el castigo cuando:

a. Otras medidas disciplinarias han fallado.
b. El problema de conducta es fuerte.
c. Es muy necesario cambiar la conducta del niño porque existe algún peligro que pone en riesgo la seguridad del propio niño o de las personas que lo rodean.

En cuanto al tipo de castigo, Clarizio se inclina por utilizar el que consiste en la pérdida de privilegios o recompensas (costo de respuesta), y los otros sicólogos recomiendan evitar ante todo, los de tipo corporal.

La forma correcta de aplicarlo, implica toda una serie de lineamientos que involucran diversos factores y que se enumeran detalladamente en el apartado siguiente.

4.5 Principios básicos para la aplicación de premios y castigos.

Con respecto a los principios que se deben observar - para aplicar correctamente los premios y castigos, Clarizio señala - las siguientes etapas que son fundamentales para modificar una con-- ducta y que realmente parecen conducir, como lo asegura su autor, al establecimiento de una disciplina positiva en el salón de clases.

1. Seleccionar el comportamiento que se desea modificar de manera específica y precisa. Ejemplo, "el niño no se queda en su asiento"- en lugar de "el niño es muy distraído". Esta primera etapa incluye también, el establecimiento de un patrón o norma para tal comportamiento. Por ejemplo, el niño debe permanecer sentado por 30 minutos, y especificar el contexto bajo el cual se desea ocurra - tal conducta, ésto es, cuándo y dónde se debe presentar.

2. Análisis de los antecedentes del comportamiento, de éste en sí y de sus consecuencias. Por ejemplo:

Antes	Comportamiento	Después
Las clases no están bien estructuradas.	Pedrito tiende a levantarse de su lugar.	El maestro le presta atención regañándolo delante de toda la -- clase.

Las siguientes preguntas ayudan a determinar los antecedentes y - consecuencias del comportamiento que se desea modificar:

- ¿En qué momento se presenta el problema ?
- ¿En qué área del programa escolar ?
- ¿Dónde se encuentra el niño ?

- ¿Qué se dice y quién lo dice ?
- ¿Cómo responde el maestro al mal comportamiento ?
- ¿Cómo reaccionan los demás niños ?
- ¿Cómo reacciona el mismo niño a las consecuencias de su comportamiento ?

3.- Selección de las estrategias o técnica a seguir. Para el caso que se dió como ejemplo en las etapas previas, parece útil la combinación extinción - reforzamiento positivo. Esta forma de utilizar los premios se explicó en el apartado 4.2.

4.- Llevar un control de los resultados, ésto es, diagramarlos de modo que se pueda determinar si la técnica o técnicas que se emplearon fueron efectivas o no. Clarizio sugiere hacer una gráfica lo más atractiva posible y, si se considera conveniente, presentarla al alumno para que se de cuenta de sus logros, ésto, asegura Clarizio, puede resultar realmente interesante para el niño.

En concreto, al utilizar un premio o un castigo con el objeto de modificar un comportamiento, lo que el maestro debe hacer es:

1. Definir la conducta de interés.
2. Analizar el comportamiento.
3. Decidir bajo qué procedimiento va a aplicar un estímulo positivo o uno negativo.
4. Evaluar los resultados.

La etapa de selección del procedimiento o técnicas, -

es a juicio propio, la más importante pues se debe tomar en cuenta, - además de los factores establecidos en las dos primeras etapas, otro aspecto muy importante. Duane Brown señala que los premios y castigos se deben seleccionar en base a las características específicas - de los niños porque lo que puede ser recompensa para uno, no puede - serlo para otro, o un estímulo negativo puede funcionar como reforzador positivo en algunos casos. Entonces, lo que debe hacer el maestro, dice Brown, es considerar las reacciones e incluso el nivel socioeconómico de sus alumnos antes de aplicar un premio o un estímulo negativo.

Con respecto a la etapa de análisis de resultados, -- Krumboltz recomienda, para el caso de no obtener éxito, plantearse - las siguientes interrogantes:

- La recompensa o premio que se otorgó, ¿ fue inmediata y suficientemente valiosa ?
- Se dió el tiempo y el número de pruebas suficientes como para verificar de manera adecuada el procedimiento que se empleó ?

Si la respuesta es afirmativa para las dos preguntas anteriores, entonces lo que se debe hacer es intentar otro procedimiento, pues el mencionado autor señala que en la práctica concreta, a menudo se puede emplear más de una técnica.

Con relación a los principios específicos para aplicar premios, a continuación se anotan los que se consideran más importantes.

- Lo más efectivo en el uso de premios es irlos otorgando paso a pa-

so (Clarizio, 1976; p. 39). Este principio es aplicable para establecer conductas adecuadas. Por ejemplo, si un niño no completa -- los ejercicios que se le asignan, el maestro puede empezar recom-- pensando con frases como: "Bien, me da gusto que estes dispuesto a trabajar," alguno de los siguientes comportamientos que se aproximan al deseado:

a. Estar sentado en su lugar a pesar de no estar trabajando.

b. Abrir su cuaderno.

c. Hacer una parte del ejercicio.

El premio final se otorgará cuando se haya logrado que el niño permanezca en su lugar hasta terminar la tarea que se le asignó.

- Otro principio que se deduce del anterior es "las recompensas se deben otorgar gradualmente" (Clarizio, 1976; p. 39). En casos como - el anterior, se debe empezar con una recompensa de tipo social an-- tes de otorgar una de tipo material. Cuando se trate de problemas - de conducta más fuertes, el procedimiento debe ser inverso, ésto es, empezar con premios materiales para después continuar con los sociales e intrínsecos.

- El premio se debe otorgar con regularidad e inmediatamente después de que se presente una aproximación de la conducta que se desea implantar (Clarizio, 1976; p. 22). En el ejemplo que se dió en los - principios anteriores, el maestro debe recompensar al niño cada vez que se disponga a trabajar y haga una parte del ejercicio.

- Para mantener un comportamiento que ya se ha logrado establecer, co

-mo en el ejemplo que se ha venido manejando, Clarizio recomienda -- llevar a cabo un reforzamiento intermitente (1976; p. 21), ésto es, premiar de vez en cuando al niño por permanecer en su lugar y com-- pletar sus ejercicios. Con respecto a la aplicación de premios por medio del reforzamiento intermitente, son útiles los programas de - Richard Morris que se explicaron en el apartado 4.4.3.

- Un reforzador es más eficaz cuando el niño no lo ha recibido últimamente (Krumboltz; 1972; p. 26). Así que el maestro debe dar sorpresas de vez en cuando.

- Las recompensas no siempre deben provenir del maestro pues los agentes reforzadores varían en cuanto su eficacia. Las personas impor-- tantes para el niño son agentes reforzadores más eficaces (Krumboltz 1972; p. 39 y 40). De aquí se infiere, que el director, los otros maestros de la escuela e incluso los mismos niños deben participar en el otorgamiento de premios.

- No siempre se debe otorgar el mismo tipo de premios, pues el uso -- reiterado de un mismo reforzador reduce su eficacia (Krumboltz, --- 1972; p. 38).) Además un mismo incentivo no es igualmente eficaz para todos los niños de una clase, por lo que el maestro debe aplicarlo en base a la madurez y necesidades de cada alumno (Eson Morris, 1978; p. 28).
- Cuando se otorgue un premio material se debe acompañar por uno de - tipo social (Morris J. Richard, 1972; p. 52).
- El sistema de otorgar incentivos del maestro debe proporcionar una expectativa razonable de premios para todos sus alumnos (Eson ----

56071

-Morris, 1978; p. 28)

Con respecto a los castigos, los siguientes son los principios básicos que se deben considerar para aplicarlos de manera adecuada:

- El castigo se debe aplicar inmediatamente después del comportamiento indeseado y el alumno debe saber exactamente por qué se le castiga (Yelon, 1977; p. 392.Good L. Thomas, 1977; p. 52).

- Se debe ser consistente al aplicarlo, la intensidad debe ser la misma cada vez que se aplique para un mismo comportamiento negativo (Yelon, 1977; p. 392).

- El castigo se debe emplear de manera racional y sistemática (Craig, Mehrens, Clarizio; 1979; p. 413). De modo que no se debe abusar de esta técnica y en caso de utilizarse se debe hacer sobre todo, en base a las etapas de modificación de conductas que señala Clarizio.

- El castigo debe expresar la realidad de la situación social o física, es decir, se debe aplicar de tal modo que el niño sienta que es una consecuencia lógica y natural de sus malas acciones y no una expresión del poder del maestro sobre él (Craig, Mehrens, Clarizio, 1979; p. 413). Algunos de los muchos ejemplos de consecuencias lógicas que sugiere Clarizio son: "Si no terminas tus ejercicios en clase, los harás de tarea", "Si dices groserías, deberás pedir disculpas", "Si hablas o haces ruido con la intensión de interrumpir la clase, perderás el derecho de participar en las

- discusiones de grupo". Este es un principio que considera Clarizio como fundamental para el uso constructivo del castigo.

- El castigo se debe emplear principalmente con la intención de fomentar el autocontrol. Las características que debe reunir son: constructivo, imparcial, consistente, impersonal, justo y adecuado (Clarizio, 1976; p. 148 y 149). Para el propósito mencionado se consideran útiles los contratos contingentes que se explicaron en el apartado 4.3.3.

- Antes de aplicar un estímulo negativo es necesario cerciorarse de que no funcionará como reforzador positivo. (Craig, Mehrens, Clarizio, 1979; p. 414).

- El castigo debe relacionarse directamente al mal comportamiento. Así que no se debe asignar trabajo extraclase si éste no está relacionado al comportamiento que se desea eliminar (Clarizio; 1976; p. 149).

Los principios que funcionan tanto para premios como para castigos son:

- Se debe buscar siempre la forma de combinar el castigo con el reforzamiento positivo, pues el castigo por sí sólo no es suficiente para modificar una conducta (Yelon, 1977; p. 392; Morris Richard, 1976; p. 52).

- Dado que los premios son recursos para establecer y mantener conductas positivas y los castigos son inefectivos para este propósito, el maestro debe aprender a utilizarlos; el castigo debe emplearse -

- sólo para extinguir comportamientos negativos y no para tratar de - desarrollar uno positivo (Brown Duane, 1971; p. 16).

- Siempre se debe tratar de premiar comportamientos positivos y no sólo hacer caso de los negativos (Yelon, 1977; p. 388). Esto es ---- aplicable sobre todo cuando algún niño muestra más comportamientos negativos que positivos; tal niño debe ser premiado por algún acto positivo y no sólo ser castigado por sus acciones negativas.

Por otra parte, como es muy común observar que muchos maestros aplican premios y castigos por medio de reglas o normas, se consideró importante incluir los principios fundamentales para el uso adecuado de éstas. Además, Clarizio considera que el empleo de normas es una táctica que puede ayudar al maestro al control adecuado de los alumnos.

Para Clarizio, una buena regla debe ser concisa, razonable y suceptible de llevar a cabo. Al respecto, Yelon recomienda -- evitar expresiones como: "Si no te comportas, irás a la dirección" y en cambio establecer reglas como: "Habla en voz baja con tus compañeros cuando lo requieras".

En cuanto al establecimiento de reglas, Clarizio basándose en los principios de Madsen (1970), sugiere que toda la clase -- participe en su elaboración, que se varíen según las actividades y -- que se coloquen en un lugar visible del salón de clases para que se - repasen con regularidad. La manera más juiciosa de aplicarlas, para - este investigador, es empezar con un número limitado y asegurarse de que promuevan efectivamente el aspecto académico y habilidad de los -

niños.

Por último, considerando que la aplicación correcta de los premios y castigos involucra a otros factores y que el objetivo final de su aplicación es solucionar el problema de la disciplina en el salón de clases, se consideró necesario incluir otros lineamientos generales que parecen ser de gran utilidad.

- Es importante hacer que los alumnos se cuestionen por qué ciertas normas y tareas son necesarias, ésto les hace sentir que el maestro no les pide cosas arbitrarias (M. Mc Carthy Martha, 1977; p. 21).

- Siempre se debe mantener la calma y no permitir que reacciones negativas afloren cuando haya un problema conductual. El maestro debe evitar expresiones como: "Te odio", "Me tienes cansado" (M.Mc. Carthy M., 1977; p. 21).

- Las correcciones personales no deben hacerse durante el transcurso de la clase (M. Mc. Carthy M., 1977; p. 21). Por el contrario, si se considera pertinente, el mal comportamiento debe ser analizado entre maestro y alumno en privado, para que sea el propio alumno quien reconozca sus actos (Glasser, 1978; p. 3).

- La escuela debe ser un lugar atractivo e interesante para que el alumno desee permanecer en ella. Esto se debe lograr por todos los que en ella trabajan (Glasser W., 1978; p. 2).

- La motivación es muy importante. Muchos problemas de disciplina se pueden evitar haciendo que las actividades escolares sean intere-

-santes y tengan un propósito definido (Yelon, 1977; p. 382).

- Predicar con el ejemplo es un elemento disciplinario poderoso porque los alumnos copian lo que ven (Yelon, 1977; p. 386).

- Los problemas disciplinarios también se pueden evitar estando constantemente alerta. En términos de Kounin, un maestro que está en todo, es el que presta atención a más de una cosa al mismo tiempo, el que tiene "ojos atrás de la cabeza" (Yelon, 1977; p. 388).

- Para que el maestro sea un agente efectivo en modificar conductas, debe establecer una relación estrecha, amigable y sólida con cada uno de los alumnos. Las principales características que debe reunir un maestro son: amigable, jovial, consistente, honesto, imparcial y con genuino interés en los niños (Brown, 1971; p. 12).

Conclusion

Para concluir, a continuación se anotan las recomendaciones que hace Clarizio para que los principios de su enfoque a la disciplina escolar den resultado:

- Es esencial que todo el personal docente de la escuela conozca o al menos acepte las técnicas y principios para la aplicación de premios y castigos.

- Los maestros se deben reunir con el propósito de intercambiar experiencias en el manejo de problemas conductuales.

- El entrenamiento profesional es muy importante. Se deben programar cursos para dar a conocer a los maestros todas las técnicas de modificación de conducta y por consecuencia entrenarlos en el manejo

de problemas de disciplina.

En lo particular, la autora de este trabajo considera que todos los principios que se han anotado no son una panacea para solucionar definitivamente el problema de la disciplina en las escuelas primarias, pero sí son ayuda valiosa para que los maestros lo intenten.

Como se habrá concluido, tales principios pretenden conducir a la implatación de la disciplina positiva que pregona Clarizio o democrática como la llama Ausebel.

4.6 Errores de los maestros en el uso de premios y castigos.

De los errores que señalan los diferentes autores consultados, el que parece más relevante y con mayor probabilidad de ocurrencia es el que se refiere al uso constante y reiterado del castigo como primer recurso para modificar conductas negativas. Blair asegura que aún cuando los castigos no están permitidos, "es claro que los maestros aún siguen valiéndose de muchos procedimientos anticuados y sicológicamente inconvenientes" (1979; p. 416).

Con respecto a los premios, Clarizio afirma que a pesar de la aparente simplicidad de otorgarlos, "los maestros en su mayoría, fallan por errores de omisión y asignación" (1976; p. 18); es decir, refuerzan conductas negativas y no atienden las positivas. Para Clarizio, el discutir con un alumno su mal comportamiento es un error, pues el maestro refuerza tal comportamiento al prestarle demasiada atención. Lo que se debe hacer, según este investigador, es reforzar de manera inmediata los comportamientos positivos y utilizar

-una técnica específica para eliminar los negativos.

Un estudio realizado por Madsen en una escuela elemental norteamericana, que reporta Ulrich en su obra (1978; p. 378) y que complementa lo establecido en el párrafo anterior, indica que los mismos maestros pueden crear conductas problema en el salón de clases por la forma en que responden a sus alumnos. Los resultados de este estudio demuestran que los cambios en la conducta inadecuada, ocurren solamente cuando se presta atención a las conductas adecuadas de los niños; es decir, cuando se refuerzan conductas incompatibles con las que se desea eliminar.

En el cuadro de las páginas siguientes se presentan en forma sintetizada los errores más frecuentes de los maestros en el uso de estímulos positivos y negativos. Tales errores, a opinión de la autora de este trabajo, muy probablemente se pueden evitar, dando a conocer a los maestros los principios básicos para la aplicación correcta de premios y castigos y entrenándolos en el uso de las diferentes técnicas de modificación de conducta. Como se recordará, al inicio de este capítulo se afirma que los maestros deben ser capaces de corregir tres casos de indisciplina por cada cuatro que se les presenten.

Cuadro 8. Errores de los maestros en el uso de premios y castigos.

Errores	Consecuencias	Ejemplos
- Otorgar premios sin tomar en cuenta las características individuales de los alumnos.	Tales incentivos no surten el mismo efecto en todos los niños. Además se reduce su eficacia.	Dar estrellitas o dulces a todos los alumnos por igual durante todo el año escolar.
- Sólo premiar conductas positivas de alumnos disciplinados y rara vez atender tales conductas en alumnos indisciplinados.	El alumno percibe que el maestro tiene "preferencias" y ésto puede provocarle reacciones negativas.	Pasar desapercibido algún comportamiento positivo de alumnos de mala conducta.
- Utilizar el regaño, los gritos y el castigo físico en forma reiterada como primer recurso para eliminar conductas negativas.	El alumno adquiere modelos negativos porque el maestro prueba que el más poderoso es el que puede gritar y golpear. Las conductas negativas se eliminan temporalmente pero vuelven a aparecer. Tales castigos pueden provocar odio y agresión en los niños.	El maestro abandona el salón de clases y al regresar encuentra desorden, entonces, lo primero que hace es gritar y aplicar castigos físicos a los posibles causantes del desorden.
- Aplicar castigos que funcionan como reforzadores positivos.	Tales castigos no surten efecto.	Castigar a un alumno colocándolo enfrente de la clase o junto al maestro.
- Asignar trabajos excesivos extraclase.	Los niños tienden a escapar de toda situación de aprendizaje pues asocian el castigo con la escuela.	Hacer que los alumnos repitan cien veces en su cuaderno: "Debo portarme bien".

Errores	Consecuencias	Ejemplos
- Organizar campañas de asistencia y aseo para otorgar premios sin enseñar a los niños a discriminar valores.	Los alumnos no aprenden a sopesar valores.	Los alumnos acuden a la escuela aún estando enfermos con tal de no perder el premio.
- Prestar demasiada atención a una misma conducta negativa.	Tal conducta en lugar de extinguirse, se refuerza.	Repetir constantemente "siéntate" a un alumno que tiende a salirse de su lugar, en lugar de premiarlo cuando permanezca en su asiento.
- Utilizar el sarcasmo y la humillación.	Los alumnos en lugar de sentirse apenados, se divierten y ponen a prueba la autoridad del maestro.	Decir frases como: "Eres un bebé". "Actúan como animales"
- Usar incentivos remotos e intangibles con los niños de los primeros grados.	Se aminora el interés de los alumnos.	Repetir ideas como: "Es necesario que estudien para ingresar a la secundaria". "Si estudian ahora, triunfarán en el futuro.
- Imponer reglas o normas.	Los niños no desarrollan el autocontrol.	Al iniciar el año escolar, se les hace saber a los alumnos las reglas que deben acatar.
- Castigar a todo el grupo porque no es posible identificar al responsable de cierto comportamiento negativo.	Se provocan reacciones negativas en los niños inocentes y el maestro aparece como impotente ante toda la clase.	Algún alumno aprovecha la distracción del maestro o de sus compañeros para realizar alguna travesura.

Errores	Consecuencias	Ejemplos
- Amenazar con aplicar castigos demasiados severos e irreales.	El maestro no puede cumplir su amenaza y pierde el respeto de sus alumnos.	Amenazar a los alumnos indisciplinados de que si reinciden en sus malos comportamientos, serán expulsados de la escuela.
- Utilizar la advertencia del castigo como motivación.	El niño no aprende a reflexionar que sus buenos comportamientos tendrán consecuencias satisfactorias.	Decir a los niños: "Si no cumplen con sus trabajos no obtendrán buenas calificaciones", en lugar de: "Si cumplen con sus trabajos obtendrán buenas calificaciones".
- Ofrecer premios constantemente y con facilidad, sin hacerle notar al alumno que el verdadero valor del premio está en poder dominar cierta actividad o en adquirir determinado conocimiento.	El alumno fija su atención solamente en ganar el premio y no se percata del valor y objetivo de lo que tiene que hacer para obtenerlo. Además puede perder el interés por determinada actividad.	Otorgar constantemente premios a los alumnos que regularmente cumplen con sus tareas.

5. METODOLOGIA.

5.1 Objetivo de la investigación:

Demostrar que los profesores de la zona escolar 16 de la Dirección General Núm. 1 de Educación Primaria en el D.F. hacen uso inapropiado de los premios y castigos.

5.2 Hipótesis:

Los maestros no solucionan los problemas de indisciplina dentro del salón de clases porque utilizan los premios y castigos en forma inapropiada.

5.3 Definición de términos:

Problemas de indisciplina: Las conductas inadecuadas de los alumnos -- dentro del salón de clases representan problemas de indisciplina para los maestros, pues son un obstáculo para que se pueda llevar con éxito el proceso Enseñanza - Aprendizaje. Hablar inoportunamente, jugar, --- agredir verbal o físicamente a un compañero, etc., resultan conductas inadecuadas de los alumnos cuando se está desarrollando alguna actividad de aprendizaje que demanda su completa atención.

Premio: Estímulo o incentivo positivo que se otorga a determinado sujeto con el propósito de mantener o incrementar sus comportamientos adecuados. Los premios se clasifican en sociales o recompensas personales, actividades premiantes, experiencias exitosas de retroalimentación o - intrínsecas y en materiales. (Clasificación de Harvey Clarizio).

Castigo: Los castigos son estímulos negativos que se aplican a determinado individuo con el objeto de eliminar o disminuir su conducta inadecuada. Los castigos son físicos, reprimiendas verbales, expresiones -

faciales de desaprobación y asignación de trabajos extraclase. (Se-- gún clasificación de Clarizio Harvey).

5.4 Población y muestra.

Como ya se estableció previamente, esta investigación se enfocó a la zona escolar 16 de la Dirección General Núm. 1 de Educación Primaria en el D.F. El objetivo se dirigió a maestros y, para hacer posible la comprobación de hipótesis, también se incluyeron los alumnos.

Esta zona cuenta con nueve escuelas primarias oficia-- les. Los nombres son:

"Magisterio Mexicano" (turno matutino y vespertino)
"Martín Oyamburu" " "
"Manuel Belgrano" " "
"Tierra y Libertad" " " y
la escuela 11 - 079 sin nombre.

Debido a que el problema que generó la investigación - se planteó en función de todos los maestros de la zona, no fue necesa rio llevar a cabo procedimiento estadístico para su selección. En --- cuanto a la muestra de niños, por las razones expuestas en el apartado posterior se seleccionaron también sin llevar a cabo procedimiento estadístico.

En los cuadros siguientes se puede observar la distribución de la población total en la zona escolar y la muestra que se - tomó para propósitos de comprobación de hipótesis.

Cuadro 9. Número de alumnos por escuela en el turno matutino. (1979 - 1980). 1'

Escuela	Grados						Total
	1o.	2o.	3o.	4o.	5o.	6o.	
11 - 107	151	125	126	101	144	109	756
11 - 001	127	151	116	117	141	107	759
11 - 074	115	135	111	108	118	119	706
11 - 002	81	173	168	172	111	86	791
11 - 079	166	-	-	-	-	-	166
Total	-	-	-	-	-	-	3 178

1' Fuente: Datos proporcionados por la inspección escolar.

La escuela 11 - 079, por ser de nueva creación, sólo - atendió a 166 alumnos de 1er. grado durante el presente año escolar.

Cuadro 10. Número de alumnos por escuela en el turno vespertino (1979 - 1980). 1'

Escuela	Grados						Total
	1o.	2o.	3o.	4o.	5o.	6o.	
12 - 107	123	106	125	117	100	46	617
12 - 001	134	117	121	115	83	86	656
12 - 074	144	89	88	107	99	66	593
12 - 002	121	129	81	95	104	58	588
Total	-	-	-	-	-	-	2 454

1' Fuente: Datos proporcionados por la inspección escolar.

El promedio de alumnos por escuela fue 683.2 (no se incluye Esc. 11-079); y el promedio de alumnos por grupo 40.8 Esta última cantidad sólo excede 5.8 a 35 que, según criterio adoptado por las autoridades de Educación Primaria, es el mínimo de alumnos que deben formar un grupo. Esta cantidad es aceptable en cuanto a que no puede considerarse como factor de indisciplina en el salón de clases.

Cuadro 11. Número de alumnos en cada grado por edades. 1'

Edad (años)	Total	Grados					
		1o.	2o.	3o.	4o.	5o.	6o.
6	813	785	28	-	-	-	-
7	971	265	621	85	-	-	-
8	789	79	224	429	57	-	-
9	954	22	103	263	474	92	-
10	766	6	38	102	224	353	43
11	693	3	7	32	114	238	299
12	371	-	4	20	46	144	157
13	167	2	-	4	14	37	110
14	72	-	-	1	3	25	43
15	35	-	-	-	-	11	24
16	1	-	-	-	-	-	1

1' Fuente: Datos proporcionados por la inspección escolar.

Nótese que la población de alumnos en cada grado es bastante heterogénea en cuanto a edad. Lo más sorprendente fue encontrar

alumnos de 13 años en primer grado y de 15 y 16 años en 5o. y 6o. grados. Como el grueso de la población para 1er. grado se encuentra entre 6 y 7 años, los niños de 13, lógicamente se encuentran desubicados en este nivel. De acuerdo a Bigge (1975), los niños de esta edad están en los inicios de la pubertad y ya deben haber concluido los estudios de nivel primaria.

Lo mismo sucede con los alumnos de 15 y 16 años que aún se encuentran cursando la primaria. Bigge señala que ambas edades corresponden a la plena adolescencia. Por consecuencia, los intereses y características de los individuos de esta etapa son totalmente antagónicos a los de la infancia. Como es de suponerse, ambos casos representan la probabilidad muy alta de provocar problemas de indisciplina a los maestros de la zona escolar estudiada.

Cuadro 12.Alumnos por grado y sexo (muestra)

Grado	Total (%)	M	F
1o.	72 (6.2)	43	29
2o.	43 (4.2)	23	20
3o.	57 (6.0)	39	18
4o.	44 (4.7)	25	19
5o.	39 (4.3)	23	16
6o.	34 (5.0)	20	14

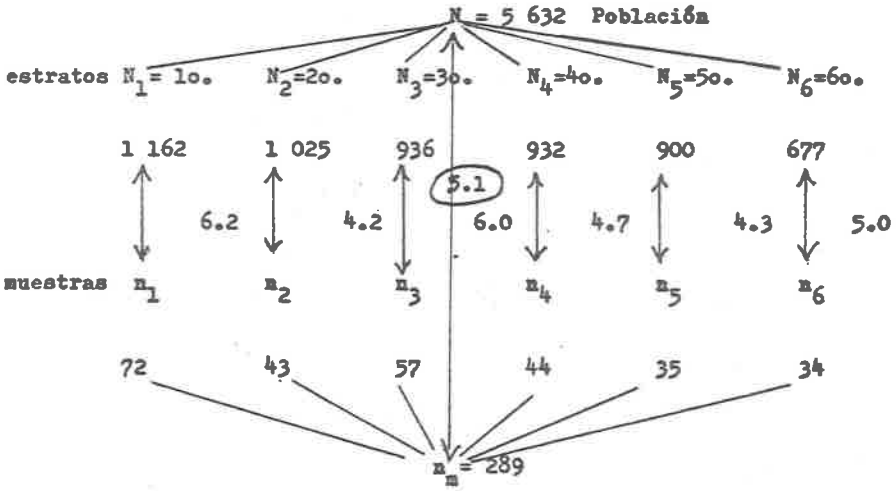
Los tantos por ciento que corresponden a cada grado y a la última cantidad, se obtuvieron con la siguiente relación simple:

Pob. total = 100

muestra = x

$$x = \frac{\text{muestra}}{\text{Pob. total}} \times 100$$

Figura 1. Relación entre población total de alumnos y muestra



Con relación a esta figura, se puede decir que la muestra con la que se trabajó, es representativa pues se encuentra dentro del intervalo inferior de aceptabilidad que está comprendido entre 5 y 35 % de una población total considerada como el 100 %. Por lo tanto, la información obtenida es confiable puesto que los 289 sujetos entrevistados representan el 5.1 % de la población total.

Cuadro 13. Total de sujetos que formaron parte de la investigación.

	Pob. Total	Muestra	% de la Pob. Total
Profesores	133	123	92.0
Alumnos	5 632	289	5.1

Anteriormente se indicó que el objetivo de la investigación se dirigió a los profesores. Para tal propósito, se planeó abarcar a toda la población, sin embargo, ésto sólo fue posible en un 92%. El procedimiento y las dificultades que se encontraron para llevar a cabo la investigación, se describen en el siguiente apartado.

5.5 Los instrumentos y su aplicación.

Con el fin de obtener datos que contribuyeran a la comprobación de la hipótesis, se aplicaron dos técnicas: encuesta y entrevista. La encuesta se dirigió a maestros y la entrevista se hizo a los alumnos. La primera técnica se valió de un cuestionario cuyo objetivo fue:

> Determinar qué recursos utilizan los profesores para solucionar los problemas de indisciplina dentro del salón de clases, de qué manera los aplican y en qué medida logran superar dichos problemas.

Para tal propósito se hizo una primera aplicación a veinticinco profesores de zonas escolares con características similares a la zona de interés. En un principio, el cuestionario contenía en la --

primera parte siete preguntas a las cuales el maestro debía contestar - SI o NO y además dar una explicación breve del por qué de su elección. La segunda parte constaba de diez cuestiones en donde sólo había que - subrayar la opción escogida. Al analizar los resultados de esta primera aplicación, se observó que en la primera parte algunos maestros tendían a dar respuestas incongruentes y sin gran fundamento. Con respecto a la parte II, los resultados no fueron los esperados porque se dedujo que los profesores no contestaron de acuerdo a lo que practican - en la realidad. Entonces, se decidió discutir el instrumento con varios de ellos. Se les hizo saber el objetivo y se les preguntó su opinión en cuanto a la estructura del mismo. Casi la totalidad opinó que el cuestionario debía ser elaborado con más cuidado y confesaron que - sus respuestas no fueron del todo verdaderas pues resulta difícil aceptar los propios errores y contestar con sinceridad. A partir de entonces se modificó varias veces hasta quedar como se muestra en el anexo 1. Desde luego, éste último aún presenta fallas que se discuten en el capítulo posterior. La finalidad concreta de cada cuestión se puede observar en la Tabla de Especificaciones. (Ver anexo 2). Para su aplicación, se contó con la autorización de la inspección. Los cuestionarios se entregaron a la dirección de cada escuela en un sobre cerrado que - tenía indicaciones en la parte exterior. Para evitar que opiniones externas influyeran en las respuestas de cada maestro, se pidió que fueran contestados en forma individual y que en un mismo día se repartieran y recogieran. La forma de distribuirlos se dejó a criterio de cada director. Como cinco maestros trabajan doble turno en la misma zona, - se decidió que sólo contestaran un cuestionario.

En cuanto a las indicaciones del cuestionario en sí, se

pidió a los profesores que trataran de contestar con sinceridad y no - se les preguntó datos personales como nivel de preparación, edad, años de servicio, etc., para hacerles notar que el cuestionario era anónimo e infundirles confianza y seguridad. Esto hace suponer que proporcionaron información confiable. Tomando en cuenta que podrían surgir problemas por la inasistencia de algunos profesores a las escuelas, se dispuso de una semana para esta etapa.

Por lo que respecta a la entrevista, se hizo también un-primer ensayo con niños de la misma zona escolar. Algunos se entrevistaron en las afueras de las escuelas y otros cuando se encontraban -- jugando fuera de su domicilio. En un principio se hicieron las preguntas y se anotaron sus respuestas, se clasificaron y la hoja de entre-- vista quedó definitivamente como se muestra en el anexo 3. Las dos preguntas se hicieron de manera indirecta para no evocar sentimientos de culpabilidad en los pequeños. El objetivo fue:

> Comprobar que los premios y castigos son los recursos -- utilizados por los maestros para controlar el orden en - el salón de clases.

Para su aplicación se pensó en la forma de obtener res-- puestas espontáneas y por lo tanto verdaderas y evitar que los maes--- tros y los niños tuvieran que interrumpir sus actividades. Se decidió- entonces que las entrevistas se harían a la hora de recreo y en el patio de cada escuela. Para esta labor se contó con la ayuda de dos pa-- santes de Sicología; ambas personas trabajaron simultáneamente, es decir, una entrevistó a los niños del turno matutino y otra a los del -

vespertino. La sicóloga que trabajó en el turno vespertino utilizó grabadora y hojas de entrevista, la primera sólo hojas de entrevista. Se les indicó que no interrogaran a niños que hubieran escuchado las respuestas de otros compañeros para evitar que las versiones de algunos influyeran en las de otros; y que se movilizaran por todo el patio de cada escuela y aprovecharan al máximo el tiempo de recreo para que todos los niños tuvieran la oportunidad de ser entrevistados. Como el ensayo piloto reveló que algunos niños son tímidos o tardan en contestar y que otros tienden a dar más de una respuesta, la entrevista se hizo de la forma siguiente:

En la pregunta 1, cuando los niños daban más de una respuesta, se anotaba número 1 a la primera, 2 a la segunda, 3 a la tercera y así sucesivamente según el caso. Cuando los niños contestaban "les pega", se les preguntaba ¿ en dónde ? y ¿ con qué ? y se marcaban sus respuestas en las alternativas previamente anotadas. Cuando los niños decían "lo regaña", se les preguntaba ¿ qué palabras les dice ?; si respondían "les pone un sello en su cuaderno", se les preguntaba ¿ qué dice el sello ?.

En la pregunta 2, cuando los niños contestaban "nada", se les insistía de la siguiente manera:

A los niños de 1er. y 2o. grados, se les preguntaba:

a) ¿ No les dice, "eres un niño bueno, todos los niños deberían ser como tú ?
b) ¿ No les permite que hagan dibujos ?
c) ¿ No les pone un sello en su cuaderno ?. Si los niños contestaban

"sí", se les preguntaba ¿ qué dice el sello ?.

A los niños de 3o. a 6o. grado, se les insistía son las preguntas siguientes:

a) ¿ No los felicita ?

b) ¿ No les da comisiones ?, si los niños respondían "sí" a esta alternativa, se les preguntaba ¿ qué comisiones ?

c) ¿ No les pone buenas calificaciones ?

Se les hacía la pregunta de la opción "a", si su respuesta era negativa, se pasaba a la siguiente o a la tercera. Si después de insistir con la opción "c", los niños seguían contestando "nada", se marcaba esta respuesta en la hoja de entrevista. Las dos preguntas tenían la opción "otras" para anotar las respuestas diferentes a las ya previstas.

Las sicólogas dispusieron de una sesión de trabajo para cada escuela. Se pensó en aprovechar íntegramente los treinta minutos de recreo, sin embargo, el tiempo empleado se redujo a un promedio de aproximadamente veinte minutos debido a que en algunas escuelas no se iniciaba el recreo exactamente a la hora prevista, las sicólogas no podían iniciar su trabajo porque los directores, debido a que se encontraban atendiendo otros asuntos, no les daban la autorización correspondiente y, principalmente porque la entrevista fue una novedad, los niños se empujaban unos a otros para ser entrevistados o simplemente para observar y la sicólogas tuvieron dificultad para trabajar.

No se pensó en emplear más días para la aplicación de esta técnica porque entre otros factores, obtener la autorización de la

inspección resultaba un tanto difícil, la naturaleza de las preguntas podía causar inquietud entre maestros y alumnos y porque el objetivo - esencial de la investigación se enfocó directamente a profesores.

En cuanto a los cuestionarios, a pesar de que a cada escuela se le dió un plazo de cuatro días e instrucciones precisas para su aplicación, no fue posible obtener una muestra del 100% como se esperaba. Cinco cuestionarios no fueron devueltos, uno se regreso sin la última hoja y cinco más se regresaron sin contestar.

En total se emplearon doce días hábiles para la aplicación de los dos instrumentos. Las actividades desarrolladas se resumen así:

Cuadro 14. Aplicación de los instrumentos de la investigación.

Días	Actividades
1o.	Entrenamiento a las sicólogas en el manejo
2o.	de grabadora y hojas de entrevista.
3o.	Entrevista a los niños de la Esc. Manuel Belgrano (turno matutino y vespertino).
4o.	Entrevista a los niños de la Esc. Martín Oyambura (turno matutino y vespertino).
5o.	Entrevista a los niños de la Esc. Tierra y Libertad (turno matutino y vespertino).
6o.	Entrevista a los niños de la Esc. Magisterio Mexicano (turno matutino y vespertino).
7o.	Entrevista a los niños de la Esc. 11-079.
8o.	Distribución de los cuestionarios en todas las escuelas de la zona escolar.
9o.	Aplicación de la
10o.	encuesta a
11o.	los profesores
12o.	de la zona.

6. ANALISIS E INTERPRETACION DE LOS RESULTADOS.

La información proporcionada por los 123 maestros encuestados y los 289 alumnos entrevistados se resume en los anexos 4, 5, 6, 7 y 8. En este capítulo se interpretan y analizan tales resultados.

Como se recordará, el cuestionario aplicado a los profesores constó de veintidós cuestiones, diez de las cuales, consideradas la parte medular, se analizan estadísticamente en la primera parte de este capítulo. Las otras doce preguntas, consideradas complementarias, se analizan en el lugar correspondiente. Por último, se presentan los resultados obtenidos de la entrevista que se hizo a los alumnos.

6.1. Análisis estadístico de la parte fundamental del cuestionario.

Las cuestiones I.2, I.4, I.5, I.6, II.3, II.6, II.7, II.8, II.10 y II.11 se consideran fundamentales para la comprobación de la hipótesis planteada para esta investigación de campo, porque se relacionan directamente al objetivo: demostrar que los profesores hacen uso inapropiado de los premios y castigos. Para cada cuestión se estableció una hipótesis nula y la correspondiente alternativa y, se aplicó la prueba de χ^2. La χ^2 o "chi cuadrada" es un método estadístico para probar hipótesis que se calcula con la fórmula:

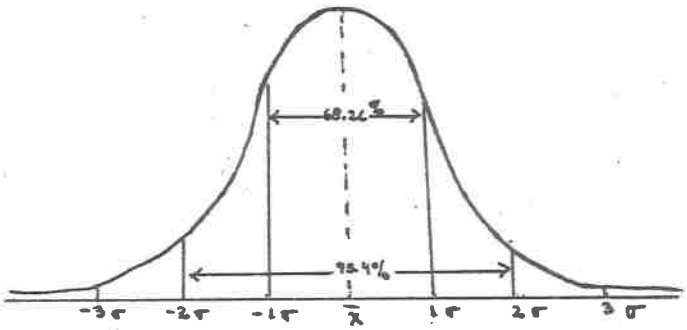
$$\chi^2 = \sum \left(\frac{(fo - fe)^2}{fe} \right)$$

fo = frecuencia observada (número de respuestas obtenidas para determinada opción de una pregunta o cuestión).

fe = frecuencia esperada (número de respuestas que se esperaban para determinada opción de una pregunta o cuestión).

La frecuencia esperada para cada opción se determina mediante la curva normal de probabilidad o curva de distribución normal que describe la distribución más probable de las frecuencias de eventos al azar.

Figura 2. Curva normal de probabilidad o curva de distribución normal. *



El área total bajo la curva es 100% y está limitada por -3 σ y 3 σ o sea 6 desviaciones estándar (valor utilizado para fines prácticos). Por ejemplo, para determinar la probabilidad de ocurrencia que le corresponde a cada opción, la línea sobre la que se marcan las desviaciones estándar, se divide en tantas partes como opciones se tengan. Una vez realizado lo anterior, se procede a obtener la χ^2 que se debe comparar con la χ^2 de la tabla de Fisher. Esta χ^2 se localiza considerando el nivel de significación y los grados

* MILTON, Smith. Estadística Simplificada para Psicólogos y Educadores El Manual Moderno, S.A. 1970. p. 13.

de libertad. El nivel de significación es la máxima probabilidad de cometer un error en una prueba de hipótesis. En la práctica, son frecuentemente usados los valores 5% y 1%. Para este análisis estadístico se optó por un nivel de significación del 5%. Los grados de libertad se determinan en función de las variables u opciones de una pregunta. De modo que si la pregunta consta de "n" variables, los grados de libertad serán n - 1. Así por ejemplo, para 4 variables, los grados de libertad serán 3.

Al comparar χ^2_c (chi cuadrada calculada) con χ^2_t (chi cuadrada de la tabla) si el valor de χ^2_c es mayor al valor χ^2_t, se rechaza H_o (hipótesis nula) y se acepta H_1 (hipótesis alternativa).

La hipótesis nula difiere o es opuesta a la alternativa y se establece para rechazarla o nulificarla. La hipótesis alternativa es una suposición o conjetura que se plantea para aprobarla o disprobarla. De modo que si se rechaza la hipótesis nula, se acepta o se da por correcta la alternativa y se logra el objetivo de la investigación.

A continuación, se presenta el análisis de cada pregunta que ilustrará lo establecido con anterioridad.

Pregunta I.2: Para evitar los problemas de indisciplina, es conveniente que los maestros hagan saber a los niños a principio del año escolar, las normas y reglas que deben acatar.

H_o: Los maestros evitan los problemas de indisciplina dando a conocer a los niños las normas o reglas que deben acatar.

H_1: Aún cuando los niños conocen las reglas de conducta que deben observar, los maestros no evitan que causen problemas de indiscipli

na.

Esta pregunta I.2 corresponde a la primera parte del cuestionario que consta de cuatro opciones, entonces la probabilidad de ocurrencia (fe) para cada una de esas opciones se determina así:

$$\frac{6}{4}\sigma = 1.5\,\sigma$$

$1.5\,\sigma = .43319$ (valor obtenido de la tabla de áreas bajo la curva normal de probabilidad. Milton, 1970; p. 65)

Una vez encontrado el valor anterior, se resta a 0.5 (mitad del área total bajo la curva):

$$0.5 - 0.43319 = 0.0668$$

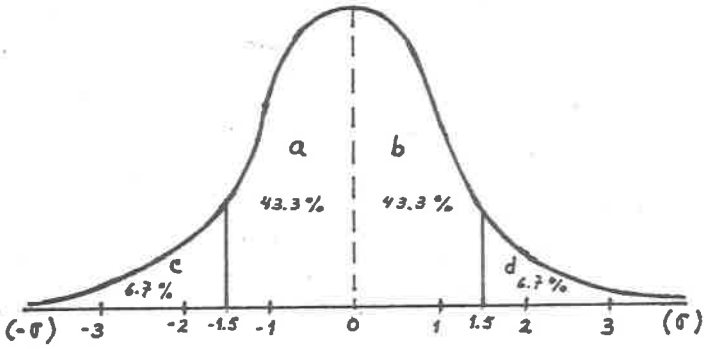
Este último valor corresponde al área comprendida entre $1.5\,\sigma$ y $3\,\sigma$. Entonces, la probabilidad de ocurrencia que se le asigna a cada opción es:

a (de acuerdo) = 43.3%
b (en desacuerdo) = 43.3%
c (totalmente de acuerdo) = 6.7%
d (totalmente de desacuerdo) = 6.7%

Como se observa, a y b tienen el valor más alto debido que se consideran de mayor importancia; c y d sólo refuerzan los criterios establecidos en a y b. Todas las cuestiones de la primera parte del cuestionario que se analizan en esta sección, serán tratadas considerando las probabilidades de ocurrencia anteriores.

En forma gráfica, la probabilidad de ocurrencia para cada opción se pondera así:

Figura 3. Probabilidad de ocurrencia para las opciones de la primera parte del cuestionario en base a la curva normal de probabilidad.



Obtenida la probabilidad de ocurrencia (fe) para cada opción se procede a calcular la χ^2.

Cuadro 15. Cálculo estadístico de χ^2 para la pregunta I.2

Opciones	Frecuencias fo	fe	(fo - fe)	(fo - fe)^2	$\frac{(fo - fe)^2}{2}$
a	62	43.3%/53	9	81	1.53
b	5	43.3%/53	-48	2 304	43.47
c	56	6.7%/ 8	48	2 304	288.00
d	0	6.7%/ 9	- 9	81	9.00
Total	123	--	--	--	342

La fe (probabilidad de ocurrencia o frecuencia esperada) dada en números enteros se obtiene dividiendo el porcentaje que le corresponde entre cien y multiplicándolo por el total de fo. (frecuencias observadas).

Ejemplo:

$$fe = \frac{43.3}{100} \times 123 = 53$$

Comparando la χ^2_c y la χ^2_t se tiene:

χ^2_c : 342 $>$ χ^2_t : 7.815 $\Longrightarrow$ se rechaza H_o y se acepta H_1 que establece que aún cuando los maestros imponen reglas a los niños, no evitan que causen problemas de indisciplina.

Pregunta I.4: Es necesario premiar constantemente a un niño de conducta positiva para que continúe comportándose igual.

H_o: Los maestros utilizan los premios adecuadamente porque premian constantemente a los niños de conductas positivas.

H_1: Los premios no son utilizados correctamente por los maestros porque estimulan constantemente a los niños de conductas positivas.

Cuadro 16. Cálculo estadístico de χ^2 para la pregunta I.4

Opciones	Frecuencias fo	Frecuencias fe	(fo - fe)	$(fo - fe)^2$	$\frac{(fo - fe)^2}{fe}$
a	31	43.3%/53	- 22	484	9.13
b	72	43.3%/53	19	361	6.81
c	5	6.7%/8	- 3	9	1.125
d	15	6.7%/9	6	36	4.000
Total	123	---	---	---	21.06

Como $\chi^2_c > \chi^2_t \Rightarrow$ se rechaza Ho.

Como se recordará, uno de los errores de los maestros en el uso de premios que se presenta en el cuadro 8, es estimular constantemente a los niños porque ésto les crea más interés por ganar el premio que por observar buena conducta o adquirir cierto conocimiento.

Pregunta I.5: Los maestros deben otorgar el mismo tipo de premios para todos los alumnos.

Ho.: Los maestros hacen uso apropiado de los premios porque aplican el mismo tipo de estímulo para todos los alumnos.

H_1 : Los maestros no deben otorgar el mismo tipo de premio para todos

los alumnos.

Cuadro 17. Cálculo estadístico de χ^2 para la pregunta I.5

Opciones	Frecuencias fo	Frecuencias fe	fo - fe	$(fo - fe)^2$	$\left(\frac{fo - fe}{fe}\right)^2$
a	50	43.3%/52	- 2	4	0.07
b	48	43.3%/52	- 4	16	0.30
c	15	6.7%/8	7	49	6.12
d	9	6.7%/8	1	1	.12
Total	122	---	--	--	6.61

$$\chi^2_c < \chi^2_t \Rightarrow \text{se acepta } H_o$$

En este caso, como el valor de la chi cuadrada calculada es menor que el valor de la chi cuadrada de la tabla, no se rechaza la hipótesis nula. Basándose en el principio que establece Eson para el otorgamiento de premios, la hipótesis alternativa debió resultar aprobada. Esto no se logró porque como se aprecia en el cálculo anterior, el total de frecuencias observadas para b y d, se acerca mucho al total de frecuencias observadas en a y b. Esto hace suponer que no se estructuró correctamente la cuestión I.5. Lo más probable es que los maestros hayan pensado en función de alumnos de todos los grados, y no en los alumnos de un grupo, como se pretendía.

Pregunta I.6 (ver contenido anexo 2)

H_o: Los maestros le dan el tratamiento adecuado a los problemas de indisciplina porque cuando un niño muestra comportamientos negativos, lo primero que hacen es decirle que su conducta es inadecuada.

H_1: Los maestros no le dan el tratamiento adecuado a los problemas de indisciplina porque si un niño muestra comportamientos negativos le dicen que su conducta es inapropiada.

Cuadro 18. Cálculo estadístico de χ^2 para la pregunta I.6

Opciones	Frecuencias fo.	Frecuencias fe	fo - fe	(fo - fe)	$\frac{(fo - fe)^2}{fe}$
a	60	43.3% / 52	8	64	1.23
b	30	43.3 / 52	-22	484	9.30
c	20	6.7 / 8	12	144	18.00
d	10	6.7 / 8	2	4	.50
Total	120	—	—	—	29

χ^2_c : 29 > χ^2_t : 7.81 $\Longrightarrow$ se acepta hipótesis alternativa

De acuerdo a los lineamientos que se deben seguir para manejar los problemas de indisciplina, lo que debe hacer el maestro cuando un niño muestre conducta negativa es analizar tal conducta y aplicar una técnica específica para modificarla. Sin embargo en el cuadro 18 se observa que 80 profesores reportaron estar de acuerdo con el contenido de la cuestión I.6.

Las cuestiones II.3, II.6 II.7 y II.11 corresponden a la segunda parte del cuestionario y constan de cinco opciones. Así que para determinar la probabilidad de ocurrencia para cada opción, la línea de desviaciones estándar se dividió en cinco partes y se obtuvieron tres valores diferentes: 45.2 %, 23.8 % y 3.6 % (valores obtenidos de la tabla de áreas bajo la curva normal de probabilidad, Milton, 1970; p. 65). La probabilidad de ocurrencia teórica (fe) más alta que se le asignó a una opción determinada, se hizo suponiendo que un porcentaje alto de maestros marcaría esa opción; el siguiente valor, suponiendo que otro porcentaje menor se agruparía en otras dos opciones , y el valor pequeño para las opciones que se suponían menos seleccionadas.

Pregunta II.3 (ver anexo 2).

H_o: Los maestros mantienen las conductas positivas de los alumnos porque los estimulan constantemente.

H_1: Los alumnos responsables y ordenados no requieren de estímulo --- constante para que su conducta se mantenga.

Cuadro 19. Cálculo estadístico de χ^2 para la pregunta II.3

Opciones	Frecuencias fo	Frecuencias fe	fo - fe	$(fo - fe)^2$	$\left(\frac{fo - fe}{fe}\right)^2$
a	70	45.2%/56	14	196	3.5
b	42	23.8%/29	13	169	5.82
c	5	3.6%/4	1	1	.25
d	1	3.6%/4	-3	9	2.25
e	4	23.8%/29	-25	625	21.55
Total	122	---	---	---	33.37

χ^2_c : 33.37 > χ^2_t : 9.48 $\Longrightarrow$ se rechaza hipótesis nula.

Esta pregunta II.3 se encuentra estrechamente ligada a la II.2 y a la II.4. En la pregunta II.2 se le pregunta al maestro que

tipo de premio utiliza, en la pregunta II.3 con qué frecuencia lo aplica y, en la II.4 qué resultados obtiene. La hipótesis alternativa que se planteó para la pregunta II.3 se hizo pensando en esa relación. Si se observa el cuestionario (anexo 2), la opción "e", se dejó abierta para que los maestros pudieran expresar con libertad y precisión su propia versión. De acuerdo a los resultados obtenidos (anexo 8), de seis maestros que dieron otra respuesta, sólo cuatro se consideraron adecuadas, aún cuando éstas no son concretas. La respuesta correcta para "e", debiera referirse a la aplicación de premios mediante un reforzamiento intermitente o a los programas variables de Morris que se consideran los adecuados para mantener el interés de los niños de conductas positivas. Sin embargo, un alto porcentaje de maestros seleccionaron "a", lo cual, aplicada la χ^2, comprueba la hipótesis alternativa.

Pregunta II.6 (ver anexo 2)

H_o: Los maestros manejan apropiadamente las conductas negativas de los alumnos porque analizan tales conductas y seleccionan una técnica específica para modificarlas.

H_1: Los maestros desconocen el procedimiento apropiado para modificar las conductas negativas de los educandos.

Cuadro 20. Cálculo estadístico de χ^2 para la pregunta II. 6

Opciones	Frecuencias fo	Frecuencias fe	fo - fe	$(fo - fe)^2$	$\frac{(fo - fe)^2}{fe}$
a	22	23.8%/29	- 7	49	1.68
b	91	45.2%/56	35	1 225	21.87
c	3	3.6%/4	- 1	1	0.25
d	3	3.6%/4	- 1	1	0.25
e	0	23.8%/29	29	841	29.00
Total	122	---	---	---	53.05

χ^2_c : 53.05 > χ^2_t : 9.48 $\Longrightarrow$ se rechaza hipótesis nula.

Los resultados obtenidos en esta pregunta II.6 refuerzan a los obtenidos en I.6 por lo que se consideran muy importantes, pues ponen de manifiesto que los maestros desconocen el procedimiento adecuado para modificar las conductas negativas de los educandos. En esta pregunta, se dejó también abierta la alternativa "e" para que los maestros anotaran alguna respuesta diferente a las establecidas en las demás opciones. Las tres respuestas observadas para "e", no se consideraron para el cálculo de χ^2, pues de acuerdo a lo establecido en el marco teórico, son inadecuadas. Como se observa, un porcentaje muy alto de maestros seleccionó "a", lo cual indica que no manejan apropiadamente los problemas de indisciplina porque tratan de eliminar las conductas negativas de los niños con sólo decirles que su conducta es inadecuada.

Pregunta II.7 (ver anexo 2).

H_o: Los maestros manejan apropiadamente los problemas de indisciplina porque cada vez que un niño muestra comportamientos negativos, lo regañan o le dicen en privado que su conducta es inadecuada.

H_1: Los maestros no manejan apropiadamente los problemas de indisciplina dentro del salón de clase.

Cuadro 21. Cálculo estadístico de χ^2 para la pregunta II.7

Opciones	Frecuencias fo	Frecuencias fe	fo - fe	(fo - fe)^2	$\frac{(fo - fe)^2}{fe}$
a	96	45.2 \ 54	42	1 764	32.66
b	19	23.8% \ 29	-10	100	3.44
c	0	3.6 \ 4	- 4	16	4
d	0	3.6 \ 4	- 4	16	4
e	5	23.8 \ 29	-24	576	19.85
Total	120	---	---	---	63.95

χ^2_c : 63.95 $>$ χ^2_t : 9.48 $\Longrightarrow$ se rechaza hipótesis nula.

- La hipótesis nula propuesta para esta pregunta II.7, se elaboró considerando los posibles resultados para la pregunta II.6. Como se recordará, las opciones más marcadas en II.6 fueron "a" y "b", y la opción más seleccionada en II.7, como se puede ver en el cálculo anterior, fue "a". Sólo 19 maestros marcaron "b" (de vez en cuando), lo que hace pensar que el regaño es el procedimiento que más utilizan para tratar de eliminar las conductas inadecuadas de los educandos.

Pregunta II.8 (ver anexo 2).

H_0: Los maestros conocen el procedimiento adecuado para eliminar las conductas negativas de los niños que se mantienen por la atención que se les presta.

H_1: Los maestros desconocen la técnica específica para eliminar conductas inadecuadas que se mantienen por la atención que se les presta.

Cuadro 22. Cálculo estadístico de χ^2 para la pregunta II.8

Opciones	Frecuencias fo	Frecuencias fe	fo - fe	$(fo - fe)^2$	$\frac{(fo - fe)^2}{fe}$
a	30	20%/17	13	169	9.94
b	6	20%/17	- 11	121	7.11
c	24	20%/17	7	49	2.88
d	21	20%/17	4	16	.94
e	4	20%/17	-13	169	9.94
Total	85	---	---	---	30.81

$\chi^2_c : 30.81 > \chi^2_t : 9.48 \Longrightarrow$ se rechaza H_o.

Para esta cuestión, se esperaba que las frecuencias se distribuyeran más o menos equitativamente entre las cinco opciones, es por ésto que se les dió la misma probabilidad de ocurrencia. De las 117 frecuencias registradas, 30 correspondieron a la alternativa "a", 24 a "c", 21 a "d", 6 a "b" y 37 a "e". De estas 37 respuestas, sólo 4 se consideraron adecuadas, pues en esos casos los maestros anotaron que ignoran al alumno que interrumpe la clase o se dirigen a él con la sóla intención de atraer nuevamente su atención; 18 respuestas de las otras 33 res-

tantes, fueron " interrogo al alumno sobre el tema que se está tratando". Como es de suponerse, lo más probable es que el alumno no pueda contestar a la pregunta del maestro pero sí logra llamar la atención. Estos 18 casos agregados a los 81 de "a", "b", "c" y "d" suman 99; un número considerablemente grande de maestros que formaron parte de la investigación que desconocen la forma apropiada para manejar el problema que se les plantea. La hipótesis nula correspondiente se elaboró en base a las recomendaciones de Clarizio, Yelon y Ribes Iñesta al respecto. Para estos autores, lo más prudente en esos casos, es utilizar la técnica de extinción en combinación con el reforzamiento positivo.

Pregunta II.10 (ver anexo 2).

H_o: Los procedimientos que utilizan los maestros para solucionar los problemas de indisciplina son apropiados porque logran eliminar las conductas negativas de los educandos.

H_I: Los maestros utilizan procedimientos inapropiados para solucionar los problemas de indisciplina porque las conductas negativas de los educandos no se modifican.

Esta pregunta difiere de las últimas cuatro, porque únicamente tiene cuatro opciones. La probabilidad de ocurencia para cada una de éstas, se determinó como se muestra en la figura 3.

Cuadro 23. Cálculo estadístico de χ^2 para la pregunta II.10

Opciones	Frecuencias fo	Frecuencias fe	fo – fe	(fo–fe)^2	$\frac{(fo - fe)^2}{fe}$
a	11	6.7/8	3	9	1.12
b	91	43.3/51	40	1 600	31.37
c	1	6.7/8	-7	49	6.12
d	15	43.3/51	-36	1 296	25.41
Total	118	—	—	—	64.02

χ^2_c : 64.02 $>$ χ^2_t : 7.81 $\Longrightarrow$ se rechaza H_o

Los resultados de esta pregunta son de gran importancia — porque determinan en gran medida la comprobación de la hipótesis planteada para esta investigación. Como se observa, un porcentaje muy alto de maestros seleccionaron "b", de lo que se infiere que los procedimientos - que utilizan para tratar de eliminar las conductas inadecuadas de los niños son ineficaces o inapropiados porque tales conductas se eliminan temporalmente pero vuelven a aparecer.

Pregunta II.11 (ver anexo 2)

H_o: Los maestros aplican correctamente sus medidas disciplinarias dentro del salón de clases porque se basan en las normas de conducta que imponen a los niños.

H_1: Las medidas disciplinarias que utilizan los maestros son inapropiadas porque no toman en cuenta el criterio personal de los niños.

Cuadro 24. Cálculo estadístico de χ^2 para la pregunta II.11

Opciones	Frecuencias fo	Frecuencias fe	fo - fe	(fo - fe)	$\frac{(fo - fe)^2}{fe}$
a	70	45.2% / 54	16	256	4.74
b	2	3.6 / 4	- 2	4	1
c	18	23.8 / 29	- 11	121	4.17
d	24	23.8 / 29	- 5	25	0.86
e	6	3.6 / 4	2	4	1
Total	120	---	---	---	11.77

χ^2_c : 11.77 > χ^2_t : 9.48 $\Longrightarrow$ se rechaza H_o.

De los resultados de esta pregunta, se puede decir que los maestros practican una disciplina autoritaria e impositiva porque imponen reglas de conducta a los niños. Esta puede ser una de las causas por la que no logran evitar, ni solucionar los problemas de indisciplina. Como se aprecia en el cálculo anterior, sólo 24 profesores seleccionaron "d". Las 6 opciones marcadas en "e" que se tomaron en cuenta para el análisis, fueron: "normas que se establecen entre el profesor y los alumnos". De acuerdo a lo que se establece en el marco teórico, éste es lo que deberían hacer todos los profesores.

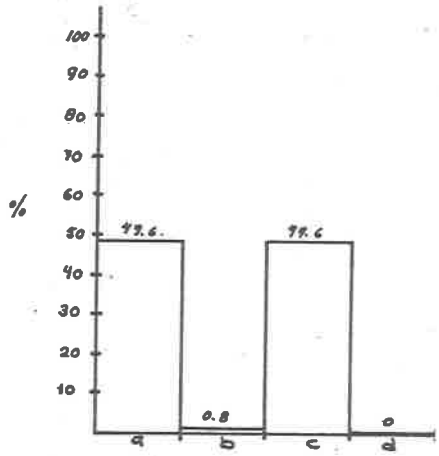
6.2 Análisis de las preguntas complementarias y de comprobación del cuestionario.

Las preguntas I.1, I.3, I.7, I.8, I.9, I.10, II.1, II.2, II.4, II.5, II.9 y II.12 constituyen la parte complementaria o de comprobación del cuestionario. Todas estas preguntas, al igual que las que se analizan en el inciso 6.1, son necesarias porque cubren todos los aspectos fundamentales del tema de esta investigación. Algunas sirven de introducción a las siguientes por lo que contribuyen a que éstas no resulten incómodas o embarazosas. La forma en que se agruparon y ordenaron, se hizo con la intención de despertar el interés, atraer la atención y neutralizar la resistencia de los profesores para contestar las cuestiones claves.

Como se recordará las opciones de la primera parte del cuestionario son: a) de acuerdo, b) en desacuerdo, c) totalmente de acuerdo y d) totalmente en desacuerdo; estos criterios se pueden agrupar en sólo dos categorías: "de acuerdo" y "en desacuerdo", por lo que cuando se haga el comentario a las figuras 2, 3, 4, 5, 6 y 7, se hará refiriéndose a la suma de los porcentajes de "a" y "c" o a los de "b" y "d".

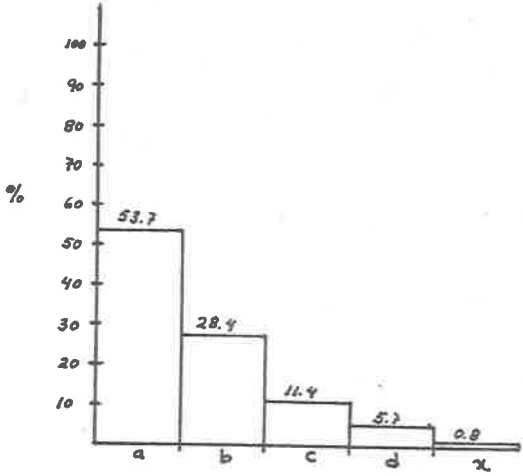
Los resultados de las preguntas enlistadas previamente, se presentan en gráficas y en seguida se hace el análisis correspondiente. La literal "x" que aparece en algunas gráficas, se seleccionó en forma convencional para indicar el porcentaje que corresponde al número de abstenciones que se observaron.

Fig. 4 Resultados obtenidos en la cuestión I.1



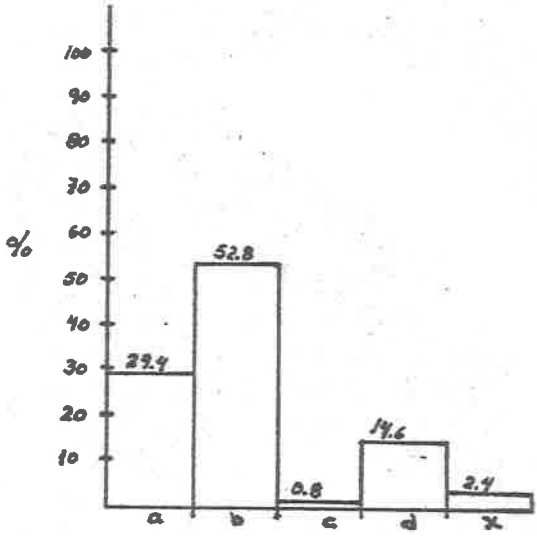
La cuestión I.1 se planteó con el propósito de introducir al contenido del cuestionario. En la gráfica se observa que el --- 99.2% de los maestros están de acuerdo en que la disciplina es un factor decisivo para que se pueda dar el proceso Enseñanza - Aprendizaje. Esto apoya las ideas de Ausebel que se anotan en el marco teórico. Entre otras cosas, este autor afirma que la disciplina es necesaria para regular las actividades en el salón de clases y por consecuencia paraque el aprendizaje sea eficiente.

Fig. 5 Resultados obtenidos en la cuestión I.3



Analizando los resultados anteriores, se aprecia que sólo el 65.1% de los maestros aceptaron que los premios se deben aplicar con el objeto de establecer o mantener las conductas positivas de los alumnos. Un 34.1% anotó estar en desacuerdo con lo anterior, lo cual indica que esos maestros utilizan los premios pero desconocen con que propósito.

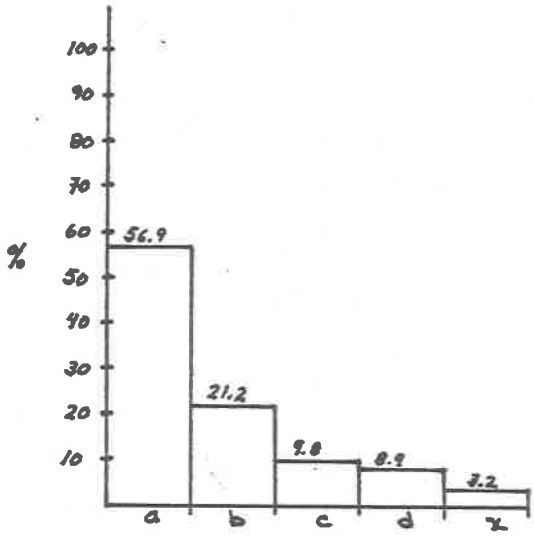
Fig. 6 Resultados obtenidos en la cuestión I.7



En la gráfica de arriba, se observa que sólo un 30.2% de los maestros señalaron estar de acuerdo en utilizar el castigo para controlar el orden en el salón de clases. Un 67.4% reportaron estar en desacuerdo con la idea anterior. Sin embargo en el anexo 6, donde se presentan los resultados de la entrevista, se puede ver que, a excepción de un niño, todos los demás dijeron que su maestro castiga a los alumnos que se desordenan en el salón de clases. Esto supone que los profe-

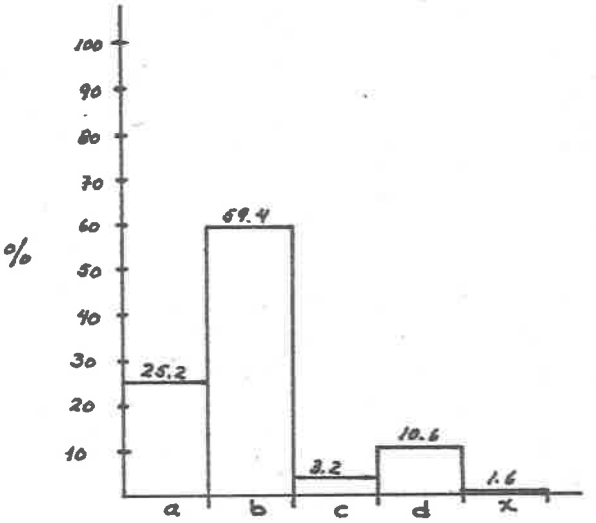
sores consideran que el castigo no es el mejor recurso para controlar - el orden, pero como desconocen otros procedimientos, el castigo es la - técnica que más utilizan.

Fig. 7 Resultados obtenidos en la cuestión I.8.



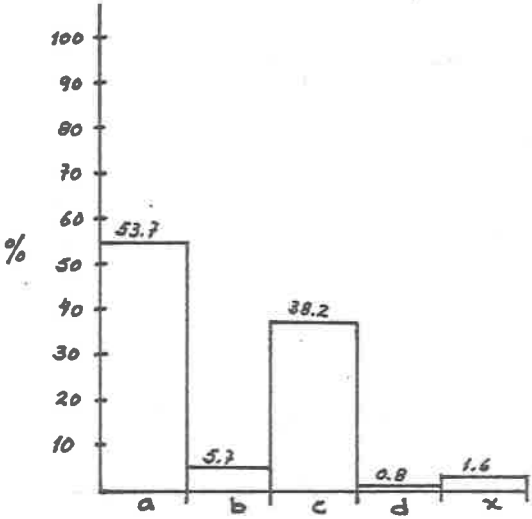
En la cuestión I.8 se establece que el maestro debe recurrir al castigo sicológico más que al castigo físico. En la gráfica 5,- se observa que un porcentaje considerablemente mayor a la suma de "b" y "d" subrayaron estar de acuerdo con lo anterior. Sin embargo, al comparar estos resultados con los de la entrevista (anexo 6), se aprecia que el castigo físico es lo que más reportaron los alumnos cuando se les -- preguntó qué hacen los maestros con los niños indisciplinados. De éste se deduce que los profesores, aún cuando reconocen que es preferible recurrir al castigo sicológico que al físico, es éste último el que más - utilizan.

Fig. 8 Resultados obtenidos en la cuestión I.9.



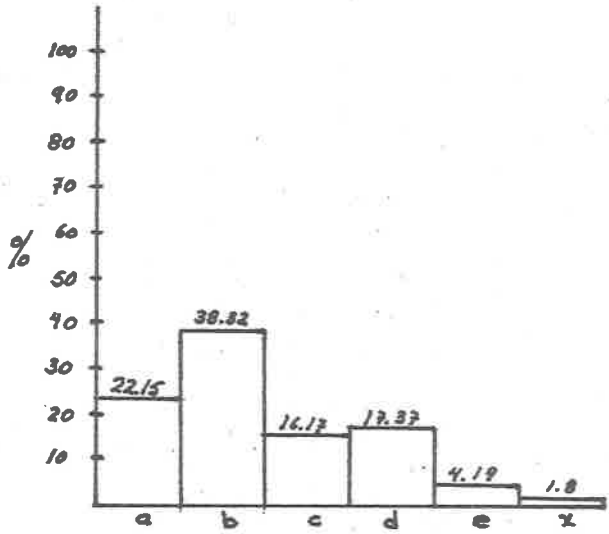
Los resultados de esta cuestión I.9 son muy semejantes a los obtenidos en I.7. Obsérvese en la gráfica 6, que el porcentaje de "b" + "d" se acerca mucho al obtenido en las mismas opciones de la cuestión I.7; en ambas, los maestros rechazan la idea de aplicar el castigo con los niños indisciplinados. Estos resultados también difieren con los de la entrevista, pues como ya mencioné en el análisis de la pregunta I.7, todos los niños, a excepción de un alumno de 3er. grado, dijeron que su maestro utiliza el castigo. De ésto se infiere que los profesores eludieron contestar con veracidad aún cuando las preguntas no se estructuraron en forma directa.

Fig. 9 Resultados obtenidos en la cuestión I.10



Los resultados de esta pregunta apoyan lo establecido en el segundo capítulo de este trabajo. Como se recordará, en ese capítulo se menciona que la disciplina es un serio problema para la mayoría de los profesores. Los porcentajes que se aprecian en la gráfica 10, son elocuentes. Un 91.9% de los profesores encuestados subrayaron que los problemas de indisciplina afectan en gran medida su tarea educativa. Sólo un 6.5% señaló lo contario.

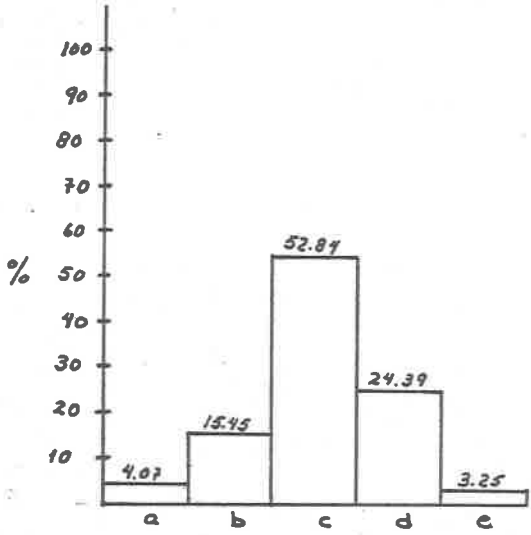
Fig. 10 Resultados obtenidos en la pregunta II.1



Los problemas de indisciplina que tienen los profesores de la zona escolar estudiada son, en orden de importancia, como se observa en la gráfica: a) pararse y correr por el salón, b) hablar inoportunamente cuando se está impartiendo una clase, c) jugar y, en "e" los profesores sólo anotaron siete conductas diferentes a las anteriores que varían desde "comer en clase""hasta decir groserías". Todas estas conductas a excepción de la tercera y acaso la última, no se consideran lo suficientemente graves como para ser tratadas con los diferentes tipos de castigo que reportaron los niños (ver anexo 6). El hablar inoportunamente en clase, que fue la forma de indisciplina con mayor - porcentaje, se puede eliminar muy probablemente, mediante la combinación de las técnicas extinción - reforzamiento positivo. Procedimiento que como ya se discutió, desconocen los profesores que formaron parte

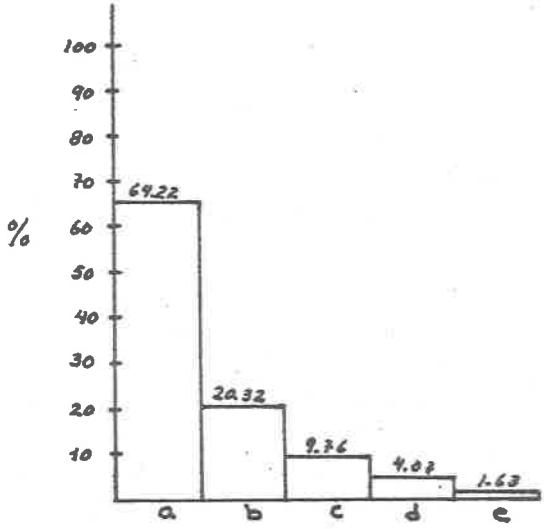
de esta investigación.

Fig. 11 Resultados obtenidos en la pregunta II.2



En esta cuestión II.2 se les pregunta a los maestros -- qué estímulos emplean para premiar a los niños responsables y ordena-- dos. De acuerdo a los resultados que se muestran en la gráfica, el elogio, que corresponde a la clasificación de premios sociales, es el tipo de estímulo que más utilizan. La segunda alternativa seleccionada - en orden de importancia fue, otorgar puntos para incrementar calificaciones. La opción "b" fue la siguiente escogida y las opciones "a" y - "e" fueron las menos seleccionadas. Las respuestas proporcionadas en - "e" corresponden a "felicitar en privado" (3 frecuencias) y escribir - nota de felicitación en el cuaderno (1). Estos resultados si concuer-- dan con los de la entrevista pues un total de 121 alumnos (ver anexo - 7), reportaron que su maestro felicita a los niños disciplinados.

Fig. 12 Resultados obtenidos en la pregunta II.4

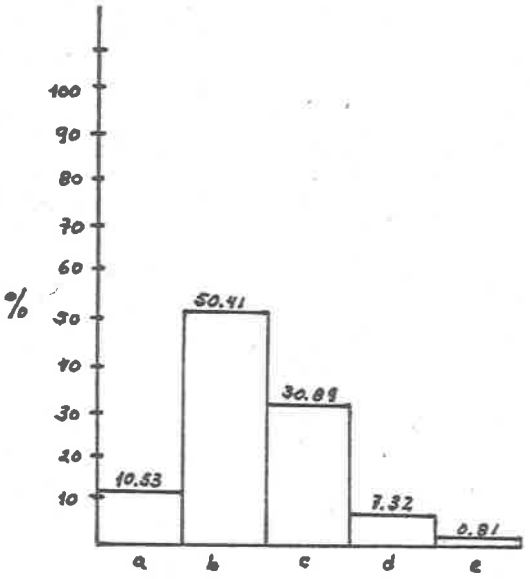


En el análisis estadístico de la pregunta II.3 que se presenta en la primera parte de este capítulo, se mencionó la secuencia que hay entre la segunda, tercera y cuarta cuestión de la segunda parte del cuestionario. Así que, en los resultados de esta pregunta II.4, se debiera observar esa relación. Sin embargo, en la figura 10, se tiene que más del 60% (79 profesores)anotaron que mantienen las conductas positivas de los alumnos a pesar de que los estimulan de vez en cuando y en la pregunta II.3 (ver anexo 5) se observa que sólo 42 profesores marcaron premiar tales conductas de esa forma. Esto significa que 37 profesores no se percataron de la relación que existe entre ambas preguntas o éstas no fueron lo suficientemente explícitas.

En la alternativa "e" de la pregunta que aquí se analiza, se esperaba que los profesores dieran respuestas congruentes con -

las que marcaran en la cuestión anterior. Sólo uno de los dos profesores que en "e" de la pregunta II.3 anotó "cuando es conveniente", dió una respuesta lógica en II.4 (ver anexo 8). Con respecto a los resultados de las otras opciones, se observa que un 20.32% señaló que las --- conductas positivas de los alumnos se mantienen sólo si presentan estímulo constante, un 9.76% marcó que tales conductas permanecen temporalmente a pesar de que las estimulan cada vez que se presentan y un ---- 4.07% subrayó que si el estímulo no es constante, las conductas no son permanentes. Estos porcentajes indican que esos profesores no tienen - éxito en la forma de aplicar los premios.

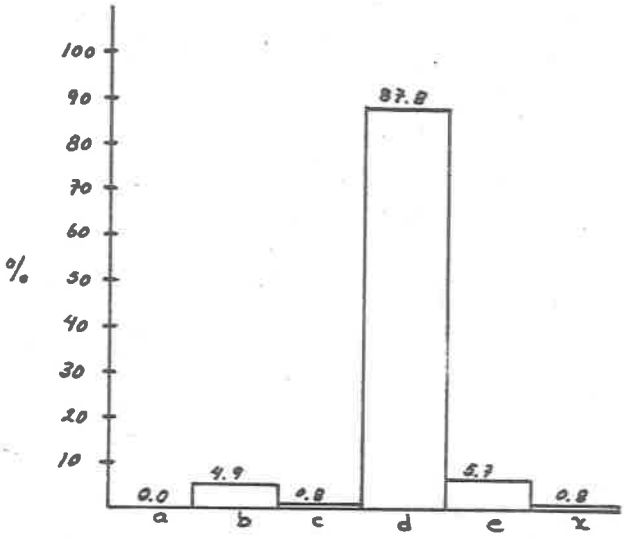
Fig. 13 Resultados obtenidos en la pregunta II.5



En la figura anterior se observa que un 30.41% de los - profesores consideran que los premios son estímulos necesarios para --

mantener conductas adecuadas; un 30.89% piensa que los premios son medios que contribuyen en el aprendizaje escolar; un 10.53% opina que -- ayudan a controlar la disciplina y un poco más del 10% considera que - son innecesarios. Este último resultado es significativo, pues sería - interesante preguntar a esos profesores, qué es lo que consideran necesario o adecuado para aprobar las conductas positivas de los educandos. Con respecto a los otros porcentajes, se puede decir, que en general,- los maestros aprueban la utilidad de los premios.

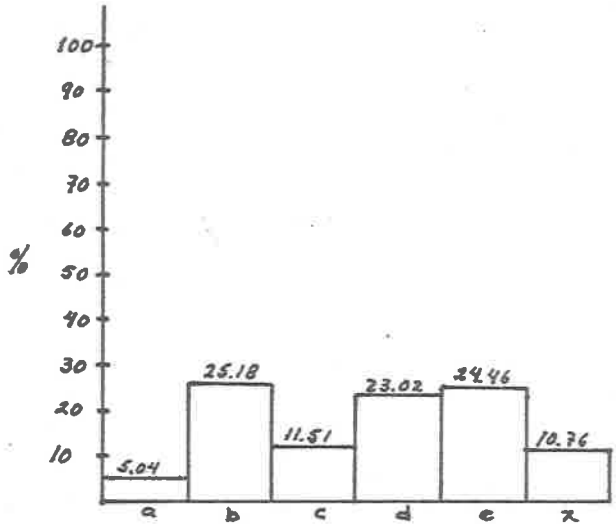
Fig. 14 Resultados obtenidos en la pregunta II.9



Esta pregunta se considera una de las más importantes - de la parte de comprobación del cuestionario porque una vez más los resultados revelan que los maestros desconocen las diferentes técnicas - de modificación de conducta. Obsérvese en la gráfica 12 que un porcentaje muy alto (87.80) de maestros, indicó recurrir a los padres de fa-

milia cuando fallan en su intento por modificar el comportamiento negativo de algún alumno hablando amigablemente con él. Otros seis profesores (4.9%) anotaron que cada vez que el alumno repite el comportamiento inadecuado, le regañan y un maestro marcó que retira su afecto al alumno indisciplinado. De las otras respuestas dadas en "e", sólo 3 se consideraron adecuadas: "analizar conducta del alumno", "actuar de diferentes maneras que dependen de cada caso en particular" y "analizar su propia conducta".

Fig.15 Resultados obtenidos en la pregunta II.12



En esta última cuestión del instrumento, se les pregunta a los profesores, en forma indirecta, cuáles son las medidas que más utilizan para tratar de modificar las conductas negativas de los alumnos. Como se observa, la opción con más porcentaje es "b": dejar sin recreo a los niños; la siguiente es "d": regañarlos constantemente; la tercera "c": aplicarles castigos físicos y la última, "a": imponerles -

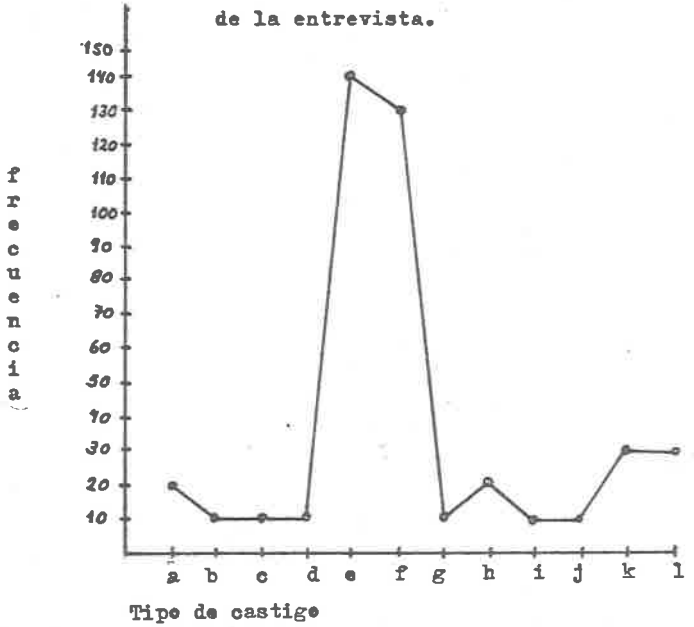
tareas excesivas. En la alternativa "e" (24.46%), 25 profesores anotaron que desconocían las medidas que utilizan sus compañeros, 6 señalaron que se recurre a los padres de familia, 2 indicaron que tales medidas varían, y sólo uno anotó: hablar con los niños.

Los porcentajes de las opciones "a", "b", "c" y "d" suman 64.75%, ésto significa que un número considerablemente alto de profesores a los que se dirigió esta investigación, utiliza las diferentes formas de castigo que se describen en esas opciones.

6.3 Análisis de los resultados obtenidos en la entrevista.

En el capítulo quinto se especificó que la entrevista se llevó a cabo con el propósito de complementar esta investigación y obtener datos que contribuyeran a la comprobación de la hipótesis. Las dos preguntas que se hicieron a los alumnos arrojaron información muy valiosa e interesante que se analiza a partir de la página siguiente.

Fig. 16 Resultados obtenidos en la primera pregunta de la entrevista.



a= asignación de trabajos extraclase
b= poner a los niños de pie
c= enviarlos a la dirección
d= ponerlos a recoger papeles
e= físico (golpe, jalar las orejas o cabellos)
f= regaño
g= bajar calificaciones
h= dejar sin recreo a los niños
i= no permitirles salir a clase de Educación Física
j= ponerles nota de mala conducta
k= retirarlos del salón de clase
l= otras

En la primera cuestión se les preguntó a los niños, --- ¿ qué les dice o qué les hace tu maestro a los niños que se desordenan en el salón de clases ? Como se observa en la figura anterior, la respuesta que resalta de inmediato, es la que corresponde al castigo físico. Un total de 143 niños reportaron que su maestro les pega, les jala las orejas o los cabellos. Cuando se les preguntó ¿ en dónde y con qué

les pega ?, algunos contestaron: con el borrador en las manos o en la cabeza; otros indicaron: con la regla o una vara en las manos o en las posaderas; algunos más dijeron: con el cinturón en las piernas y el -- resto contestó: con la mano en la cara, en la espalda o en la cabeza.- La mayoría de estos niños dieron como segunda respuesta, la que corresponde a la literal "f" de la gráfica; ésto hace pensar que los profesores aplican castigos físicos a los niños, al mismo tiempo que los regañan. Algunas de las entrevistas anteriores fueron grabadas.

Por otra parte, analizando la información que se proporciona en el anexo 6, se observa que el castigo físico presenta mayor - frecuencia en el primer y segundo grados, en el tercer grado disminuye, en el cuarto y quinto grados aumenta sin igualar la frecuencia de los primeros grados y en el sexto grado se reduce notablemente. Esto indica que los niños más pequeños, son los que reciben con más regularidad este tipo de castigo; los alumnos de los grados intermedios son quienes, en comparación con los anteriores, soportan con menor frecuencia el castigo corporal, y consecuentemente, los alumnos de sexto grado -- son a los que menos se les castiga de esa forma.

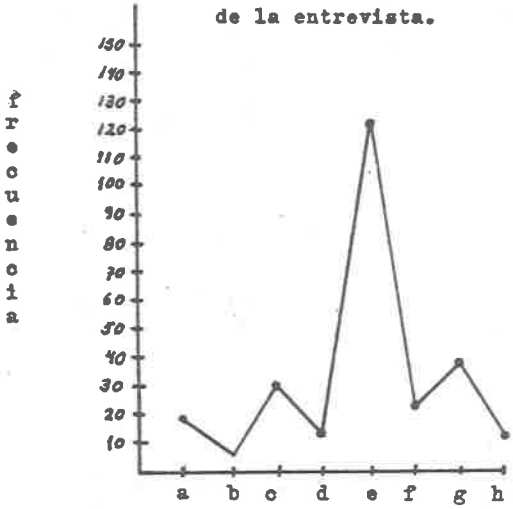
Con una diferencia bastante considerable, las siguientes respuestas en importancia fueron: retirar a los alumnos del salón de - clases y veinticuatro diferentes a las que se tenían previstas, de éstas, las más impactantes (ver anexo 6) fueron: hincarlos o ponerlos en cuclillas y amarrarlos de las bancas.

Dejar a los niños sin recreo y ponerles tarea excesiva fueron las respuestas con menor frecuencia a las anteriores, y como se

observa en la figura 14, las contestaciones que corresponden a las -- otras formas de castigo, no rebasan el primer intervalo de frecuencia.

De todo lo anterior, lo más sorprendente fue encontrar que el castigo es lo que más tienen presente los niños de la zona escolar estudiada. Sólo un alumno de los doscientos ochenta y nueve entrevistados, contestó "nada" a la pregunta que aquí se analiza.

Fig. 17 Resultados obtenidos en la segunda pregunta de la entrevista.



Tipo de premio

a= comisiones
b= estrellas
c= hacer cosas de su agrado
d= nota de buena conducta
e= felicitación
f= calificaciones
g= dulces
h= otras

La segunda pregunta se hizo con el propósito de analizar qué actitud adoptan los profesores con alumnos totalmente diferentes a los indisciplinados. Observando la figura anterior se nota a --

primera vista, que un número considerablemente alto de educandos, dijo que su maestro felicita a los niños que se portan bien. Este tipo de estímulo es considerado por la mayoría de los sicólogos, como uno de los más potentes y efectivos. En el anexo 7, se observa que la mayoría de los maestros lo utilizan para premiar a los alumnos de todos los grados.

Un número de alumnos muy inferior al anterior, declaró que sus compañeros de buena conducta reciben dulces como premio. En el anexo 7 se aprecia, que los profesores de primero a cuarto grado son los que utilizan este tipo de premio que corresponde a la clasificación de los materiales.

Permitir a los alumnos hacer dibujos o cosas de su agrado, otorgarles calificaciones, darles comisiones, ponerles nota de buena conducta en el cuaderno y regalarles estrellitas, son en el orden mencionado, como se advierte en la figura 15, los otros tipos de premios que reportaron los alumnos. Algunas de las respuestas diferentes a las anteriores que se anotaron en "otras" fueron: caricias, dar juguetes, permitir un rato de descanso, prometer regalos y regalar un banderín.

Lo relevante del análisis de esta pregunta, es observar (anexo 7) que casi la sexta parte de los alumnos entrevistados contestaron "nada", a pesar de que como se especificó en el capítulo anterior, se les insistió para que dieran respuesta a esta segunda pregunta.

7. CONCLUSIONES

El análisis y la interpretación de los resultados presentados en el capítulo anterior, permiten afirmar que la hipótesis planteada para esta investigación de campo se comprueba y el objetivo propuesto se logra.

1. Los maestros de primaria que formaron parte de la investigación, desconocen las diferentes técnicas de modificación de conducta, mediante las cuales se pueden aplicar los premios y castigos en forma apropiada.

2. Un alto número de profesores utiliza el castigo como primer recurso y en forma reiterada para tratar de modificar las conductas inadecuadas de los alumnos.

3. Un gran porcentaje de profesores recurre al castigo físico para controlar el orden dentro del salón de clases.

4. Los procedimientos que utilizan los maestros para intentar solucionar los problemas de indisciplina son inapropiados e ineficaces.

5. Se confirmó que los profesores no le dan el tratamiento adecuado a los problemas de indisciplina que se les presentan.

6. En su mayoría, los profesores imponen una disciplina autoritaria en el salón de clases.

7. El elogio es el tipo de estímulo positivo que más utilizan los profesores para aprobar las conductas positivas de los educandos.

8. Un número considerable de maestros, aplica en forma inconsistente, los estímulos positivos.

9. Se comprobó que un poco menos de la mitad de los profesores encuestados, no tienen éxito en la forma de aplicar los premios.

10. Los profesores de la zona escolar estudiada, aceptaron que la indisciplina es un serio problema que afecta su tarea educativa.

8. RECOMENDACIONES Y LIMITACIONES

Las posibles alternativas que se proponen para solucionar el problema tratado son:

A las autoridades educativas competentes:

- Realizar una investigación lo más completa posible para reconsiderar la importancia del problema estudiado y la necesidad de darle una solución a nivel nacional.

- Diseñar e impartir los cursos que se consideren pertinentes con el propósito de dar a conocer a los profesores en servicio, las diferentes técnicas de modificación de conducta y los principios básicos para la aplicación adecuada de premios y castigos. Esto concierne directamente a la Dirección General de Capacitación y Mejoramiento Profesional del Magisterio.

- Considerando que sería difícil lograr que todos los maestros asistieran a un curso de actualización sobre el tema presentado, se propone distribuir entre toda la población magisterial del D. F. y posteriormente de todo el país, material impreso que contenga la información que se menciona en el punto anterior.

- Incluir en el programa de estudios de las escuelas normales, un curso que capacite a los futuros maestros en el manejo adecuado de los problemas conductuales.

- Establecer una organización de especialistas: médicos, sicólogos y orientadores por regiones o áreas escolares para que den asesoría permanente a los profesores, en el tratamiento de problemas de conducta. Cabe aclarar que las Clínicas de la Conducta y las Clínicas -

Sicopedagógicas sólo atienden a niños con problemas que se consideran difíciles o muy fuertes. La propuesta que se presenta, haría posible que los maestros atendieran de manera eficiente los casos que no requirieran de la intervención directa de un especialista.

A los maestros que laboran en la zona escolar en la que se llevó a cabo la investigación:

- Tener presentes las conclusiones del estudio para documentarse sobre el tema tratado en esta tesis y por consecuencia mejorar su labor educativa.
- Considerar el marco teórico de este trabajo como lectura complementaria o básica.

A los estudiantes interesados en profundizar el tema de los premios y castigos en la disciplina escolar:

- Realizar la investigación de campo abarcando una área más amplia del D. F., utilizando un procedimiento estadístico riguroso.
- Diseñar instrumentos adecuados que arrojen resultados altamente válidos y confiables.
- Determinar un procedimiento de investigación que revele con más exactitud y precisión los resultados que se pretendan.
- Aplicar los instrumentos de investigación en dos ocasiones, con el propósito de detectar en la primera aplicación, posibles fallas.
- Referirse a bibliografía lo más actualizada posible.

Las limitaciones del trabajo son las siguientes:

- La inexperiencia de la autora en trabajos de investigación, concretamente en la preparación, aplicación e interpretación de los instrumentos que se manejaron.
- La escasez de investigaciones sobre el tema en nuestro país, que sirvieran como punto de referencia para el desarrollo de este trabajo.
- El reducido número de maestros encuestados y alumnos entrevistados en relación a la población total del D. F.
- La falta de disposición de algunos maestros para contestar el cuestionario.

B I B L I O G R A F I A

ARDILA, Rubén: Psicología del Aprendizaje. México, 1975. Siglo XXI - editores. 236 pp.

AUSEBEL P., David: Psicología Educativa. Un punto de vista cognociti vo. México, 1978. Edit. Trillas. 769 pp.

BIGGE M., L.; Hunt M., P.: Bases Psicológicas de la Educación. México, 1975. Edit. Trillas, 4a. reimpresión. 735 pp.

BLAIR M., Gleen ... (et al): Psicología Educacional. Tr. Juan J. --- Utrella. México, 1979. Fondo de Cultura Económica. 657 pp.

BOWEN J.; Hobson Peter R.: Teorías de la Educación. Innovaciones importantes en el pensamiento educativo occidental. México, -- 1979. Edit. Limusa. 452 pp.

BROWN, Duane: Changing Student Behaviour. A new approach to discipline. U.S.A. 1971. Brown Company Publishers. 129 pp.

CLARIZIO Harvey, F.: Toward Positive Classroom Discipline. U.S.A. -- 1976. John Wiley and Sons, Inc. Second edition. 183 pp.

CRAIG: Mehrens; Clarizio: Psicología Educativa Contemporánea. Concep to, Temática y Aplicación. Tr. Manuel A. Gascón. México, --- 1979. Edit. Limusa. 593 pp.

ESON E., Morris: Bases Psicológicas de la Educación. México, 1978. - Tr. Juan J. Utrella. Fondo de Cultura Económica. 657 pp.

GLASSER W.; 10 Steps to Good Discipline. First the school must be a good place to be. U.S.A. The Educational Digest. Vol. 43 No. 6. Inc. Michigan. Feb. 1978. pp. 3-5.

GOOD L., Thomas; Brophy E. J.: Educational Psychology. A realistic - Approach. U.S.A. 1977. Holt Rinchart and Winston Cpyright. 590 pp.

KRUMBOLTZ D. J.; Krumboltz B. K.: Cómo cambiar la conducta del niño. Tr. Rosenblat N. Argentina, 1972. Edit. Guadalupe. Centro - Regional de Ayuda Técnica. Agencia para el desarrollo internacional. 301 pp.

M. Mc. Carthy, Martha: How can I best manage my classroom ? A practical approach to positive discipline. U.S.A. The Educational Digest. Vol. 43. No. 3 Copyright Publications Inc. Michigan. Nov. 1977. pp. 21 - 23.

MORRIS J., Richard: Behavior Modification with Children. A systematic Guide. U.S.A. 1976. Winthrop Publishers Inc. 229 pp.

NEILL A., S.: Sumerhill. Tr. Florentino M. Torner. México, 1963. Fondo de Cultura Económica. Décima impresión. 302 pp.

PHILLIPS, Lakin; E. Wiener: La disciplina, el rendimiento escolar y - la salud mental del alumno. Tr. Dora I. de Kornitzer. Argentina, 1975. Edit. Paidós. 279 pp.

RIBES I., Emilio: Técnicas de modificación de conducta. Su aplicación al retardo en el desarrollo. México, 1978. 5a. impresión. Edit. Trillas. Biblioteca Técnica de Psicología. 283 pp.

RIBES I. E.; Keller S. Fred: Modificación de conducta. Aplicaciones a la educación. Tr. Speller Paulo. México, 1975. Edit. Trillas. Biblioteca Técnica de Psicología. 263 pp.

RODRIGUEZ Hdez., Jaime: Uno de cada cinco niños del D.F. tiene problemas de conducta. México, D.F. El Día.9 de Oct. 1978. pp. 1 y 8.

ULRICH, Roger ... (et al): Control de la Conducta Humana. Tr. Edgar Galindo. México, 1976. Vol. 2. 559 pp.

YELON L., Stephen; Weinstein W.G.: A teacher's world. Psychology in the classroom. U.S.A. 1977. Mc. Grae - Hill Book Company. 593 pp.

Anexo 1. Cuestionario

Compañero(a) maestro(a):

Sabemos bien que es tarea constante de todo educador, - planear y llevar a cabo actividades que hagan posible el fin último - de la educación: "la formación integral del educando". Esta labor implica todo un conjunto de problemas a los cuales el maestro se debe - enfrentar. Uno de los más comunes y tal vez más difícil de solucionar es el de la disciplina escolar. Este cuestionario forma parte de una investigación tendiente a analizar este problema. Por consiguiente y tomando en cuenta que el papel del maestro es determinante ante dicha situación, se ha considerado de suma importancia recoger su opinión.- Los resultados que se obtengan servirán únicamente para propósitos de análisis y de ninguna manera repercutirán en su perjuicio.

Por la forma en que está estructurado este cuestionario y con la intención de evitar confusión, se ha considerado conveniente incluir las definiciones de palabras básicas que se mencionan en algunas cuestiones y que se han definido en función de las mismas. Se le suplica leerlas detenidamente y de antemano se le agradece su valiosa colaboración.

- Disciplina: Orden que se deriva de la organización y que es indispensable para llevar a cabo cualquier tipo de tarea colectiva.

- Estímulo: Incentivo positivo o negativo que se aplica a determinado sujeto con el propósito de modificar su conducta.

- Premio: Incentivo positivo o recompensa que se da a determinado su

jeto con el propósito de mantener o incrementar sus comportamientos o conductas adecuadas. Puede ser desde un elogio verbal, un abrazo, etc., hasta un sujeto material (estrellitas, dulces, lápices, calificaciones, etc.).

- Castigo: Estímulo negativo que se aplica a determinado individuo -- con el objeto de eliminar o disminuir su conducta inadecuada. Los -- castigos son sicológicos (regaño, comentario verbal negativo, el privar al sujeto de algún objeto o situación que le produce satisfac--- ción, etc.) o físicos (golpe de baja o alta intensidad).

México, D.F., mayo de 1980.

I.- Lea cuidadosamente los siguientes enunciados. Trate de contestar con toda sinceridad. Subraye la alternativa que más se identifique con su muy particular manera de pensar.

1.- La disciplina es un factor decisivo para que se pueda dar el proceso Enseñanza - Aprendizaje.

a) De acuerdo b) En desacuerdo

c) Totalmente de acuerdo d) Totalmente en desacuerdo

2.- Para evitar los problemas de indisciplina, es conveniente que los maestros hagan saber a los niños a principio de año escolar, las normas y reglas que deben acatar.

a) De acuerdo b) En desacuerdo

c) Totalmente de acuerdo d) Totalmente en desacuerdo

3.- Los premios deben utilizarse para mantener o incrementar las conductas positivas de los alumnos.

a) De acuerdo b) En desacuerdo

c) Totalmente de acuerdo d) Totalmente en desacuerdo

4.- Es necesario premiar constantemente a un niño de conducta positiva para que continúe comportándose igual.

a) De acuerdo b) En desacuerdo

c) Totalmente de acuerdo d) Totalmente en desacuerdo

5.- Los maestros deben otorgar el mismo tipo de premio para todos los alumnos.

a) De acuerdo b) En desacuerdo

c) Totalmente de acuerdo d) Totalmente en desacuerdo

6.- Si un niño muestra comportamientos negativos, lo primero que debe hacer el maestro, es decirle que su conducta es inadecuada.

a) De acuerdo b) En desacuerdo

c) Totalmente de acuerdo d) Totalmente en desacuerdo

7.- Los castigos ayudan a controlar el orden en el salón de clases.

a) De acuerdo b) En desacuerdo

c) Totalmente de acuerdo d) Totalmente en desacuerdo

8.- El maestro debe recurrir al castigo sicológico más que al castigo físico.

a) De acuerdo b) En desacuerdo

c) Totalmente de acuerdo d) Totalmente en desacuerdo

9.- Los alumnos indisciplinados requieren de un castigo para que sus conductas negativas se eliminen definitivamente.

a) De acuerdo b) En desacuerdo

c) Totalmente de acuerdo d) Totalmente en desacuerdo

10.- Los problemas de indisciplina afectan en un alto porcentaje el rendimiento escolar.

a) De acuerdo b) En desacuerdo

c) Totalmente de acuerdo d) Totalmente en desacuerdo

II.- Lea cuidadosamente las siguientes cuestiones. Marque la alternativa que considere conveniente. (En las preguntas 1 y 12, Ud. puede seleccionar más de una opción).

1.- ¿Cuáles son las formas de indisciplina que Ud. más observa en los alumnos dentro del salón de clases ?

a) El pararse y correr por el salón.

b) El hablar inoportunamente cuando está impartiendo una clase.

c) El jugar con objetos (pelotas, aviones de papel, etc.)

d) La agresión con otros compañeros.

e) Otras (descríbalas) . . . . . .

2.- Cuando Ud. descubre que un alumno es responsable y trabaja en clases con orden y limpieza, ¿Qué es lo que Ud. más acostumbra para hacerle notar que aprueba su conducta ?

a) Le dá algún premio material (dulces, lápices, estrellitas, etc.)

b) Le concede que haga cosas de su agrado (dibujos, leer su libro preferido, etc.)

c) Lo elogia delante de sus compañeros.

d) Le otorga puntos para incrementar sus calificaciones.

e) Otras (descríbalas) . . . . . .

3.- ¿Cuándo utiliza el tipo de estímulo que marcó en la pregunta anterior ?

a) Cada vez que se presenta la

b) De vez en cuando

c) Una vez por semana

d) Dos veces por semana

e) Otras (descríbalas) . . . . . .

4.- ¿Cuál de las siguientes reacciones se observa más de un alumno responsable y ordenado cuando Ud. lo estimula de la forma que marcó en las preguntas 2 y 3 ?

a) Su conducta se mantiene a pesar de que Ud. sólo lo estimula de vez en cuando.

b) Su conducta permanece a través de todo el año escolar sólo si Ud. lo estimula constantemente.

c) Su conducta permanece temporalmente a pesar de que Ud. la estimula cada vez ésta se presenta.

d) Su conducta se mantiene temporalmente cuando Ud. lo estimula de vez en cuando.

e) Otras (descríbalas) . . . . . .

5.- Para Ud. los premios, incluyendo desde un elogio hasta un objeto material. . .

a) Ayudan a controlar la disciplina en la escuela.

b) Son estímulos positivos necesarios para mantener conductas adecuadas.

c) Son medios que contribuyen en el aprendizaje escolar.

d) Son innecesarios.

e) Otras (descríbalas) . . . . . .

6.- Piense en función de los alumnos indisciplinados de su grupo, ¿Cuál es el procedimiento que Ud. más utiliza para tratar de eliminar sus conductas negativas ?

a) Los regaña delante de toda la clase.

b) Les dice en privado que su conportamiento es inadecuado.

c) Los separa del grupo.

d) Los envía a la Dirección de la Escuela.

e) Otras (descríbalas) . . . . . .

7.- ¿Cuándo utiliza el procedimiento que marcó en la pregunta anterior?

a) Cada vez que se presenta la conducta.

b) De vez en cuando.

c) Una vez por semana.

d) Dos veces por semana.

e) Otras (descríbalas) . . . . . .

8.- Si Ud. está impartiendo una clase y un alumno voltea a molestar a su compañero más cercano, ¿ De qué manera actúa Ud. con mayor frecuencia ?

a) Le grita para atraer nuevamente su atención.

b) Lo retira del salón de clases.

c) Lo regaña delante de toda la clase.

d) Le baja la calificación en la materia que en ese momento se está tratando.

e) Otras (descríbalas) . . . . . .

9.- Suponga que Ud. trató de modificar la conducta negativa de algún alumno hablando amigablemente con él, pero este procedimiento falló. Entonces Ud. . . .

a) Ya no le presta atención.

b) Cada vez que repite la conducta inadecuada lo regaña.

c) Le retira su afecto.

d) Recurre a los Padres de Familia.

e) Otras (descríbalas) . . . . . .

10.- ¿ Cuál de las siguientes reacciones se observa más de un alumno indisciplinado cuando Ud. le aplica alguna medida tendiente a eliminar su conducta negativa ?

a) Se modifica totalmente su conducta.

b) Su conducta se elimina temporalmente pero vuelve a aparecer.

c) No modifica su conducta.

d) La influencia que ejerce sobre el comportamiento del niño es mínima.

e) Otras (descríbalas) . . . . . .

11.- ¿Cuál de las siguientes opciones le da la pauta para aplicar -- sus medidas disciplinarias dentro del salón de clases ?

a) Las normas y reglas que Ud. estableció previamente y -- que los niños deben acatar.

b) Por indicación de los Padres de Familia.

c) Las normas y reglas que establece la escuela.

d) A sugerencia de los propios niños.

e) Otras (descríbalas) . . . . . .

12.- ¿Cuáles son las medidas que más utilizan sus compañeros de trabajo para tratar de modificar las conductas negativas de los -- alumnos ?

a) Les imponen tareas excesivas.

b) Dejan sin recreo a los niños.

c) Les aplican castigos físicos.

d) Los regañan constantemente.

e) Otras (descríbalas) . . . . . .

Anexo 2. Tabla de especificaciones.

Aspectos	Cuestiones	Total cuestiones por aspecto	Porcentaje
Problemas de indisciplina más frecuentes en el aula.	II.1	1	4.5
Recursos que utilizan los maestros para controlar la disciplina en el salón de clases.	I.3, I.7, I.8, I.9, II.2, II.6, II.8, II.9, II.12	9	40.9
Forma de aplicación	I.2, I.4, I.5, I.6, II.3, II.7	6	27.3
Criterios para su aplicación.	II.5, II.11	2	9.1
Medida en que logran influir en los educandos	II.4, II.10	2	9.1
Influencia de la disciplina e indisciplina en el proceso E - A	I.1, I.10	2	9.1
Total		22	100.0 %

Anexo 3. Hoja de entrevista.

SEXO. . . . . .

EDAD. . . . . .

GRUPO . . . . . .

1.- ¿Qué les dice o hace tu maestro(a) a los niños que se desordenan en el salón de clases ?

- Los regaña (. . . . .)
- Los deja sin recreo
- Les pega (con borrador, con regla; en las manos, en las posaderas)
- Los deja de pie por largo rato
- Los envía a la Dirección
- No les permite salir a clase de Educación Física
- Les pone un sello en su cuaderno ("desordenado","mala conducta", "platica demasiado en clase", "no trabaja")
- Les jala las orejas
- Les jala los cabellos
- Les baja calificaciones
- Los saca del salón
- Les deja mucha tarea
- Los pone a recoger papeles
- Los hace que repitan en sus cuadernos muchas veces, frases como: "debo portarme bien".
- Otras . . . . . .

2.- ¿Qué les da o qué les dice a los niños que se portan bien ?

- Los felicita
- Les da dulces
- Les permite que hagan dibujos
- Les pone un sello en su cuaderno ("sí trabaja", "ordenado", "buena conducta", "campeón").
- Les otorga buenas calificaciones.
- Les da una estrellita
- Les da comisiones (revisar aseo, vigilar orden, revisar tareas)
- Nada
- Otras. . . . . .

Anexo 4. Resultados obtenidos en la primera parte del cuestionario.

Cuestiones	Opiniones				Abstención	T
	a	b	c	d		
1.La disciplina es un factor decisivo para que se pueda dar el proceso E-A.	61	1	61	-	-	123
2.Es conveniente dar a conocer a los niños, a principio del año escolar, las normas y reglas que deben acatar.	62	5	56	-	-	123
3.Los premios deben utilizarse para mantener o incrementar las conductas positivas de los alumnos.	66	35	14	7	1	123
4.Es necesario premiar constantemente a los niños de conductas positivas.	31	72	5	15	-	123
5.Los maestros deben otorgar el mismo tipo de premio para todos los alumnos.	50	48	15	9	1	123
6.Si un niño muestra comportamientos negativos, lo primero que debe hacer el maestro, es decirle que su conducta es inadecuada.	60	30	20	10	3	123
7.Los castigos ayudan a controlar el orden en el salón de clases.	36	65	1	18	3	123
8.El maestro debe recurrir al castigo sicológico más que al físico.	70	26	12	11	4	123
9.Los alumnos indisciplinados requieren de un castigo para que sus comportamientos negativos se eliminen definitivamente.	31	73	4	13	2	123
10.Los problemas de indisciplina afectan en un alto porcentaje el rendimiento escolar.	66	7	47	1	2	123

Anexo 5. Resultados obtenidos en la segunda parte del cuestionario.

	O p c i o n e s						
Preguntas	a	b	c	d	Otras	Abstención	Total
1	37	64	27	29	7	3	167
2	5	19	65	30	4	-	123
3	70	42	5	1	5	5	123
4	79	25	12	5	2	-	123
5	13	62	38	9	1	-	123
6	22	91	3	3	3	1	123
7	96	19	-	-	7	1	123
8	30	6	24	21	37	5	123
9	-	6	1	108	7	1	123
10	11	91	1	15	-	5	123
11	70	2	18	24	10	3	123
12	7	35	16	32	34	15	139

Anexo 6. Resultados obtenidos en la primera pregunta de la entrevista.

Tipo de castigo que aplican los -- maestros a los niños indisciplinados.	G r a d o s						
	1o.	2o.	3o.	4o.	5o.	6o.	Total
- Físico (golpear, jalar las orejas o cabellos).	51	32	14	22	22	5	143
- Regaño	17	15	22	22	21	24	121
- Poner a los niños de pie	5	3	2	1	5	1	6
- Asignar trabajos extraclase (tareas excesivas o repetir frases como: " Debo portarme bien ").	2	-	3	4	4	-	13
- Bajar calificaciones	-	1	2	-	1	3	7
- Dejar sin recreo a los niños	6	4	2	2	3	1	18
- No permitirles salir a clase de Educación Física.	-	-	-	-	-	1	1
- Enviar a los niños a la dirección	-	-	1	-	2	1	4
- Ponerles sello de mala conducta	-	-	-	1	4	-	5
- Retirarles del salón de clase	3	-	8	5	8	3	27
- Ponerles a recoger papeles	-	-	-	-	1	-	1
- Otras (amarrarles de la bancas, suspenderlos de clase, recurrir a los padres de familia, hincarlos o ponerlos en cuclillas, insultarlos y amezarlos de expulsión).							24
- Nada							1

Anexo 7. Resultados obtenidos en la segunda pregunta de la entrevista.

Tipo de premio que otorgan los maestros a los niños disciplinados	Grados						
	1o.	2o.	3o.	4o.	5o.	6o.	Total
- Felicitación	20	16	26	22	16	21	121
- Dulces	16	7	7	9	-	-	39
- Estrellas	5	2	1	-	-	-	8
- Calificaciones	1	1	1	5	9	7	24
- Comisiones	-	1	1	3	7	6	18
- Permitir a los niños dibujos o cosas de su agrado.	19	8	2	-	1	-	30
- Nota de buena conducta en el cuaderno.	3	2	1	3	3	-	12
- Otras (caricias, promesa de regalo, exentar de tareas, regalar juguetes o un banderín, organizar fiestas, jugar con los alumnos, darles un rato de descanso, permitirles organizar convivios y prestarles balones).							13
- Nada							41

Anexo 8 Respuestas observadas en la alternativa "otras" de la 2a. parte del cuestionario.

Pregunta	Respuestas	f
(1)	- Comer en clases	2
	- Mofarse de los compañeros	1
	- Causar desorden cuando el maestro está ausente	1
	- Decir groserías	1
	- Utiles incompletos	1
	- Distracción	1
(2)	- Felicitar en privado	3
	- Nota de felicitación en el cuaderno	1
(3)	- Cuando se considera conveniente	4
	- Cuando evalúa	1
(4)	- Su conducta permanece aunque no haya estímulo	1
	- Trata de mejorar la conducta	1
(5)	- Algunas veces son innecesarios	1
(6)	- Ponerles más trabajo	1
	- Asignarles otras actividades	1
	- Recurrir a los padres de familia	1
(7)	- Cuando es muy acentuado	1
	- Cuando le amerita el caso	5
	- Se les da trabajo constante	1
(8)	- Poner de pie al alumno	1
	- Dirigirse al alumno para hacerle notar que debe poner atención	3
	- Ignorar al alumno	1
	- Llamar la atención sin gritos	6
	- Interrogar al alumno sobre el tema que se está tratando	18

Cont. Anexo 8

Pregunta	Respuestas	f
	- Con la simple mirada atraer la atención del alumno	2
	- Interrumpir la clase y continuar hasta que el alumno vuelve a prestar atención	6
(9)	- Persistir en hablar con el alumno	3
	- Analizar la conducta	1
	- Dar una carta al alumno para explicarle su comportamiento	1
(11)	- Normas que establece el profesor y los alumnos	6
	- Normas que establece el profesor y la escuela	2
	- De acuerdo al medio ambiente	1
	- La necesidad de que los niños se normen por reglas sociales	1
(12)	- Las desconocen	25
	- Varían	2
	- Hablar con los padres de familia	6
	- Hablar con los niños	1