



✓
COMPORTAMIENTOS INSTRUCTIVOS O
CONDUCTAS REGULADORAS QUE UTILIZAN LOS
PROFESORES DE UNA ESCUELA PRIMARIA
EN EL D. F.

T E S I S

PARA OBTENER EL TÍTULO DE
LICENCIATURA EN PSICOLOGIA EDUCATIVA

P R E S E N T A N :

**SONIA ISABEL AGUILERA GEORGE
GUADALUPE MORENO ROJAS**

DIRIGIDO POR: CUAUHEMOC G. PEREZ LOPEZ

MEXICO, D. F.

199

INDICE

RESUMEN	1
INTRODUCCIÓN	2
CAPITULO I. ANTECEDENTES HISTÓRICOS.	4
1.1 SINDROME DEL MALTRATO INFANTIL	6
CAPITULO II. MALTRATO INFANTIL.	7
2.1 CONCEPTO DE NIÑO MALTRATADO	7
2.2 CLASIFICACION DEL MALTRATO	7
2.3 CARACTERISTICAS DEL NIÑO MALTRATADO	10
2.4 FACTORES QUE GENERAN MALTRATO	11
CAPITULO III. CONTROL ESCOLAR.	14
3.1 DISCIPLINA ESCOLAR	16
3.2 ASPECTOS QUE GENERAN INDISCIPLINA Y ESTRATEGIAS PARA REDUCIRLA	18
3.3 ESTUDIOS SOBRE TECNICAS DE CONTROL ESCOLAR	23
CAPITULO IV. PROGRAMAS PREVENTIVOS.	30
4.1 PROGRAMAS DIRIGIDOS A MAESTROS	31
4.2 PROGRAMAS DIRIGIDOS A ESCOLARES	33

4.3 PROGRAMAS DIRIGIDOS A PADRES DE FAMILIA	36
CAPITULO V. MÉTODO.	38
ESCENARIO	38
SUJETOS	39
PROCEDIMIENTO	39
CAPITULO VI. ANÁLISIS DE RESULTADOS.	41
ESTRATEGIAS DE CARACTER PSICOLOGICO:	41
DE CARACTER FISICO:	44
CAPITULO VII DISCUSIÓN.	53
REFERENCIAS	61
TABLAS	
ANEXOS	

RECONOCIMIENTO

Hacemos patente nuestro agradecimiento a los directores, maestros y alumnos de las escuelas Alfredo E. Uruchurtu y Rubén Darío, quienes nos apoyaron en todo momento para la realización de este trabajo.

DEDICATORIAS

A MIS PADRES:

Por ellos logre luchar y salir triunfante, ellos forjaron en mi espíritu de superación, por ellos logré cumplir mi más grande anhelo, y a base de sacrificio y amor hoy me siento orgullosa de mis padres y de mí. Por eso y más, con todo mi cariño mil gracias a mis padres. por siempre, su hija.

A MI FAMILIA:

Como muestra de mi cariño y agradecimiento por el apoyo brindando, y porque hoy veo llegar una de mis metas fijadas en mi vida. Agradezco su orientación y apoyo.

A LUPITA:

A mi más que compañera, amiga, que compartió en todo momento su tiempo y supo escucharme, y que no sólo pensó en ella sino en mí también; por tus conocimientos, tu amistad. GRACIAS A TI LUPITA.

A MIS MAESTROS:

Con todo el respeto que se merecen, gracias a mis maestros, por haber compartido conmigo sus conocimientos, por haberme orientado en todo momento a fin de que culminara mis estudios.

Sonia

AGRADECIMIENTOS

A TI SEÑOR:

Porque tu pusiste la luz en mi camino para seguir siempre adelante, porque con tu infinito amor permitiste que culminara esta carrera.

A MI ESPOSO:

Por el amor tan grande que me ha demostrado siempre, por su comprensión y apoyo, pues gracias a él he logrado culminar esta carrera, dandome siempre ánimos e impulsandome para lograr todos mis propósitos.

A MI HIJO:

Por ser el motivo que me impulsó a seguir siempre adelante, por el sacrificio de quedarse sin mi compañía durante los primeros meses de su vida, porque gracias a ello podré brindarle un buen ejemplo.

A MIS PADRES:

Quienes siempre supieron guiarme por el camino de la superación, porque gracias a ellos veo culminado uno de mis más grandes anhelos.

Gracias por todo el amor que me brindaron, por su ayuda y dedicación, por sus desvelos y privaciones, por ser siempre los mejores padres.

A MIS HERMANOS:

Por el cariño que siempre me brindaron, por estar siempre a mi lado haciendome ver mis errores y aciertos, por todo, gracias.

A ROSARIO:

Quien en los últimos momentos tan difíciles me ha brindado todo su apoyo, por hacerme saber que no estoy sola, que hay alguien que sigue mi camino.

A MIS MAESTROS:

Por sus enseñanzas y consejos, por el tiempo dedicado a mi.

A MI MEJOR AMIGA: SONY

Porque siempre supo escucharme y darme un buen consejo. por brindarme su comprensión y apoyo en los momentos más difíciles, porque con ella aprendí el valor de la verdadera amistad, y por aceptarme tal como soy.

A CUAUHEMOC:

Por el apoyo brindado a lo largo de toda la carrera. por infundir en mí el deseo de alcanzar nuevas metas.

Guadalupe

RESUMEN

El presente trabajo se realizó con la finalidad de averiguar el tipo de estrategias que utilizan los profesores de las escuelas primarias para controlar a su grupo, y si de alguna forma implican o pueden considerarse como actos maltratantes hacia los alumnos.

Para ello fue importante hacer una búsqueda bibliográfica acerca de la conceptualización que, desde diversas perspectivas, se tiene sobre el maltrato infantil, encontrando que se puede decir, que se maltrata al infante cuando se le inflinge dolor ya sea físico o psicológico.

De igual manera se averiguó sobre el uso de estrategias que se han ido utilizando en el transcurso de la historia educativa, así como la manera en que se ha prevenido el maltrato a través de diversos programas de orientación.

La investigación se realizó en dos escuelas primarias de la Cd. de México, haciendose observaciones no participantes a los alumnos de seis grupos (1ro.,3ro.,6to.), y posteriormente se entrevistó a los profesores para constatar el tipo de estrategias que ellos dicen utilizar con las encontradas y reportadas en las observaciones.

Derivado de ésto, se hizo una clasificación en cuanto al uso de estrategias, estableciendose: estrategias de carácter físico, y estrategias de carácter psicológico.

Así los resultados encontrados nos permiten hacer algunas consideraciones acerca del comportamiento cotidiano del docente cuando enfrenta conductas no deseadas durante las actividades escolares.

De esta manera se llegó a la conclusión de que por lo menos los profesores observados generalmente hacen uso de estrategias tanto físicas como psicológicas, siendo más severos algunos, como es el caso de un profesor de tercer grado que incluso comenta, que es necesario castigar físicamente al niño para mejorar su comportamiento.

INTRODUCCIÓN

Se ha seleccionado este tema porque se considera que la participación del psicólogo educativo es importante en cuanto a la prevención y tratamiento del maltrato infantil.

Sin embargo, es importante primeramente averiguar si en realidad el problema se presenta en el contexto escolar, por lo que esta investigación es un intento por estudiar las estrategias que los profesores utilizan para controlar las diferentes conductas de sus alumnos. En este sentido el trabajo tuvo como objetivo describir las formas cotidianas de interacción profesor alumno que implican maltrato a éstos últimos.

En el primer capítulo se discute el maltrato infantil existente desde tiempos remotos, no propio de una clase social, que ha surgido por el derecho que se cree que se tiene sobre el niño, es decir, el derecho de corregir o educar.

A partir de ver como el maltrato a menores se ha manifestado desde la antigüedad es conveniente establecer de manera clara como se conceptualiza este término en épocas más actuales.

En el capítulo dos se mencionan algunas clasificaciones que sirven para poder identificar alguna situación de maltrato, las causas que en ocasiones lo generan así como las consecuencias que puede traer consigo en el niño, dejando claro que estas situaciones han sido más investigadas y estudiadas dentro de la familia.

Sin embargo, es conveniente trasladarse al ámbito educativo, pues es el contexto de interés, y establecer si de alguna manera los profesores utilizan estrategias que pueden considerarse como maltrato con la finalidad de disciplinar a sus alumnos.

En el capítulo tres se establecen los diversos modos en que los profesores mantienen o intentan mantener la disciplina de sus alumnos, es decir, las técnicas de control que ellos utilizan con la finalidad de lograr un mejor ambiente dentro del aula escolar.

En el capítulo cuatro se mencionan una serie de programas preventivos que han surgido ante la preocupación para evitar el maltrato infantil, dirigidos hacia los maestros, para ayudarles a identificar a aquellos niños que han sido maltratados, asimismo para

instruirles sobre conceptos básicos para identificar a aquellas personas que intenten abusar de los niños; a los padres, para enseñarles a sus hijos a reconocer y protegerse de quien intente maltratarlos.

En el apartado de resultados se especifica la manera en que fueron analizados los datos. Estos fueron clasificados en categorías respecto al tipo de estrategias que utilizan los profesores para controlar a su grupo, definiendo lo que implica cada una de ellas, e ilustrando con casos típicos.

Del mismo modo se establecen las conductas que más frecuentemente presentan los alumnos y que son consideradas por los profesores como indeseables.

Una vez establecidos estos aspectos se describe un análisis de los datos encontrados a lo largo de las observaciones y durante las entrevistas, estableciendo cuáles son las estrategias que más utilizan los profesores cuando sus alumnos presentan conductas incorrectas o no deseables.

Al respecto se encontró que los profesores recurren la mayoría de las veces a las amenazas y los regaños, y en casos más extremos a los castigos que van desde dejar trabajo extra, sacarlos del salón o mandarlos a la dirección. También se observaron algunos casos en que los profesores ejercen estrategias de carácter físico en los niños como jalarles la oreja, el pelo, darles empujones, coscorriones, etc., siendo más evidente en un grupo de tercer grado.

Finalmente en la conclusión se discuten de manera específica los datos encontrados estableciendo diferencias y similitudes respecto a estudios anteriores.

A partir de esto se puede establecer que en la actualidad se sigue presentando "algunos" casos de maltrato infantil dentro de la escuela. Aunque no podemos generalizar y decir que todos los maestros lo hacen, no obstante algunos sí son muy claros en uso de estrategias muy rigurosas. Además las estrategias utilizadas por los profesores observados son semejantes a las reportadas en otras investigaciones.

CAPITULO I.

ANTECEDENTES HISTÓRICOS.

La existencia de los malos tratos a los niños es un hecho que se ha presentado y repetido desde tiempos muy remotos.

Históricamente, la sociedad no se ha preocupado por los malos tratos a los niños, una muestra de ello fueron los hijos no deseados, entre quienes la mortalidad alcanzaba un alto índice; otro caso es cuando se podían obtener ganancias. los adultos veían a los niños como mercancías. pues los vendían como esclavos, o bien eran explotados como mano de obra barata. Criterios muy difundidos aprobaban una gran multitud de prácticas calificadas como de trato abusivo hacia el niño.

En los tiempos bíblicos, el infanticidio fue muy común, éste era entendido como un sacrificio ritual. El rey Mahobita Misha. quemó a su hijo mayor en honor del Dios Mhemosh; los Motolitas y Fenicios ofrecían a sus hijos al Dios Moloc.

En el Antiguo Testamento, se relata la historia de Moisés, se habla que el Faraón ordena la muerte de todos los niños varones Hebreos, Moisés se salva sólo porque su madre consigue esconderlo entre arbustos. En el Nuevo Testamento, Herodes ordenó la muerte de aquellos infantes cuya edad era de dos años y menores a esta edad, efectuándose así el asesinato llamado de Los Inocentes. del cual Jesús se salva. Cuatrocientos años antes de Cristo. Aristóteles expresaba: "un hijo o un esclavo son propiedad de los padres y nada de lo que se hace con la propiedad es injusto".

En la Edad Media, se pensaba que los niños eran una pertenencia, por ello hubo muchos asesinatos, pues éstos eran azotados, golpeados, sacrificados, etc.. Sin embargo esta idea, aunque en menor escala prevalece en nuestros tiempos.

En la época Colonial de América, era habitual azotar niños sin provocación alguna, con el fin de quebrar su terquedad y hacerlos tratables, aparentemente para bien de sus almas.

Otros ejemplos de maltrato podemos verlos en la tribu Neja, ubicada en Nueva Guinea, en donde los niños son sometidos a severos castigos, por ejemplo, cuando éstos llegan a entrar a la choza sin previa autorización de sus padres, se les castiga amputándoles un dedo o una oreja, la cual debe ser comida y digerida por el mismo pequeño. La tribu Vena, también de Nueva Guinea, tiene como tradición castigar a los niños, cuando desobedecen se les encierra durante varios días dentro de un calabozo, se les prohíben alimentos y son amarrados de las manos durante tres días, posteriormente se les saca a la calle, donde en público la madre le unta excremento en su cara y la gente le escupe.

En los grupos Mazada, a los niños desobedientes se les obliga a inclinar su cabeza sobre el humo de los chiles tostados; otros son hincados sobre corcholatas, con los brazos en cruz en un sótano húmedo durante la noche, en donde son abandonados. En otro grupo de esta comunidad, se castiga al niño colgándolo de las orejas mientras se le golpea con varas, o bien, se le hinca sobre grava sosteniendo una piedra sobre su cabeza.

En los países Orientales no es tan frecuente el abuso físico en los niños, se presenta más el abuso emocional, donde los sistemas pedagógicos son de los más rígidos en el mundo, pues al niño se le enseña desde pequeño, que lo más importante en su vida es " No dar la mala cara ". lo cual es traducido en el fracaso como ser humano, y por lo tanto, convertirse en un ser inservible a la sociedad. Se ha encontrado que los niños cuya edad oscila entre los 8 y los 12 años, presentan una alta incidencia de úlceras gastroduodenales, lesiones cerebrales, secundarios al estrés escolar. En Japón existe un elevado índice de suicidio de niños entre 10 y 14 años de edad: esto indica que actualmente el maltrato se da como una forma de disciplinar a los niños o a veces se recurre a él, como una salida a los conflictos de los adultos, aunque no se utilizan los mismos procedimientos, se puede seguir calificando como una forma de agresión en contra de los niños.

Puesto que los malos tratos han sobrevivido hasta la época actual, virtualmente inmodificados, pues aún persisten dos creencias. La primera se refiere a considerar a los niños como propiedad de los padres y de alguna manera se admite que éstos tienen pleno derecho a tratarlos como ellos creen conveniente; por otra parte, los hijos caían bajo la responsabilidad de sus padres y durante

siglos, el trato riguroso se justificó porque se pensaba que los castigos físicos severos eran indispensables para conservar la disciplina.

1.1 SINDROME DEL MALTRATO INFANTIL

El síndrome del niño golpeado fue establecido por primera vez en 1868 por Hambrones Tarde, catedrático de medicina legal en París, describió a 32 niños que fueron golpeados o quemados hasta producirles la muerte. En el mismo año Atol Jónicos, del hospital for Shock Childres de Londres llamó la atención sobre la frecuencia de fracturas múltiples en los niños. Las atribuyó al estado de los huesos, ya que en aquella época el raquitismo era casi general entre los niños londinenses. Todos los casos descritos por él eran, en realidad niños maltratados.

En otros países industrializados como Francia, Bélgica, y Suiza surgió la inquietud entre los médicos con respecto a este problema, al encontrarse con un gran número de casos de niños víctimas del maltrato.

A partir de 1962, artículos y libros han contribuido al conocimiento tanto del abandono como de los malos tratos del niño. La historia de la violencia contra el niño, como lacra social, implica no sólo un creciente reconocimiento de que supone un mal inesperado, sino además, la capacidad técnica para diseñar medios que permitan establecer la historia clínica de las lesiones producidas al niño y la disposición de la comunidad para enfocar el problema de un modo constructivo.

El maltrato a menores es un problema social al que se enfrenta la población infantil de México, caracterizándose porque el maltrato es ejercido por los padres o custodios, situación que se ha considerado conveniente mencionar. De tal forma que es un problema que requiere de una especial atención por parte de todos, para llevar acciones a nivel institucional en beneficio de los menores y las familias que se han visto afectadas por el problema que nos ocupa.

CAPITULO II.

MALTRATO INFANTIL.

Durante largos períodos de la historia, el infanticidio, el abandono de niños, la mutilación como ayuda en la mendicidad y la venta de niños eran muy comunes.

La existencia de malos tratos a los niños ha sido un hecho que se ha presentado y repetido desde tiempos muy remotos, debido a una mala interpretación que se le da al derecho de corregir, o bien a los llamados derechos del padre que erróneamente se interpretan con la creencia de que los niños son considerados como propiedad de sus padres. Por otro lado, el trato riguroso de los adultos hacia los niños se justifica como necesario para educar o corregir al niño.

2.1 CONCEPTO DE NIÑO MALTRATADO

El niño maltratado es aquella persona que se encuentra en el periodo de la vida comprendida entre el nacimiento y el principio de la pubertad, objeto de acciones u omisiones intencionales que producen lesiones físicas o psicológicas, muerte o cualquier otro daño personal, provenientes de sujetos que, por cualquier motivo tengan relación con ella. (Osorio, 1992).

2.2 CLASIFICACION DEL MALTRATO

Un modo de consideración es el estudio de los síntomas presentados por el niño, otro consiste en tomar en cuenta las acciones de los adultos que lo tienen a su cargo.

En este sentido, el maltrato infantil puede identificarse según Kempe y Kempe (1982), en función de cuatro categorías.

- 1). **Violencia física.** Implica la existencia de actos físicamente nocivos contra el niño, queda definido como cualquier lesión infligida, quemaduras, jalones de orejas y cabello, lesiones y fracturas, azotes, pellizcos, hincarlos sobre corcholatas, bañarlos con agua fría. Es decir, el patrón de maltrato físico está caracterizado por lesiones secundarias, golpes o quemaduras en diversas partes del cuerpo, predominantemente en cabeza y extremidades superiores.
- 2). **Abandono.** La negligencia puede constituir una forma de causar daños graves. Implica un fallo del progenitor en cuanto a actuar debidamente para salvar-guardar la salud, la seguridad y el bienestar del niño.

Definir lo que es el niño abandonado no es fácil, porque el problema se puede estudiar desde diversos puntos de vista o con alcances diferentes. Se puede decir que el abandono infantil es un problema social cuyas raíces son en muchos casos, la familia, pues es aquí en donde se desarrolla. El abandono se produce como resultado de que el menor pierda su familia o bien, ésta se desintegre.

El abandono infantil cada día se acrecenta más frecuentemente en las zonas de población urbana como es la Ciudad de México, para ello basta testificarlo, con las innumerables noticias periodísticas, de casos de abandono de menores en la vía pública, de los cuales únicamente el 75 % llega a casas de cuna, y el 25 % fallece (Vera 1991).

Generalmente las causas sociales que determinan el abandono proviene directamente o indirectamente de la falta de seguridad económica, cultural y familiar, ya que los padres carecen regularmente de medios económicos para su subsistencia, y por lo tanto tienen que salir a trabajar y dejar a sus hijos solos.

El abandono también consiste en ubicar al niño en una situación de desamparo, lo cual implica la privación momentánea o definitiva de los cuidados que le son necesarios y que conforme a derecho le son debidos en la salvaguarda de su integridad.

- 3). **Negligencia física.** Incluye el abandono alimenticio, falta de cuidados médicos o la ausencia de suficiente protección del niño contra riesgos físicos y sociales.

abandono emocional. Coincide con los malos tratos físicos. Generalmente se identifica con terrorizar, regañar y rechazar a los niños. Este fenómeno de privación emocional se caracteriza porque el niño puede llegar con un grado severo de desnutrición, o bien con trastornos de comportamiento.

El maltrato psicológico está presente en casi todos los casos de maltrato físico relacionado con los efectos negativos en los niños, pues el maltrato tiene consecuencias graves para el desarrollo del niño.

Hay un creciente consenso de que el maltrato psicológico es el resultado del desarrollo negativo del niño (Farber y Egeland, citado por Ochotorena y Arruabarrera (1991)). Los efectos negativos son agresividad, conducta antisocial y ataque de ansiedad. El maltrato psicológico puede resultar de actos de omisión, aterrización, incomunicación, rechazo social, entre otros.

El problema para definir el maltrato psicológico es un poco complicado porque en algunas ocasiones se pone mayor énfasis en la conducta del padre (adulto), o bien, en los resultados perjudiciales para el niño.

- 4). Explotación sexual. Supone la explotación de niños mediante actos tales como el incesto, abusos y violación. Este tipo de maltrato oscila desde la manipulación de genitales hasta la penetración completa ya sea en niñas o en varones.

Según Ulate-Mora y Madrigal-Tellini (1991), la exploración sexual es un abuso deshonesto en donde pueden ir incluidos aquellos abusos sexuales que no incluyeron la violación o el incesto.

Como violación consideran aquellos casos en que existió penetración parcial o completa (anal o vaginal) por parte del pene o de cualquier parte del cuerpo u objeto en la vagina o recto. Como incesto incluyen aquellas relaciones sexuales donde existió la relación vaginal o rectal tanto por el pene como por objetos u otras partes del cuerpo.

Por su parte Guisa (1988), menciona que el abuso sexual en los niños se ha considerado como un problema con consecuencias severas para la salud mental de los que sufren esta agresión. En su investigación encontró que las niñas son agredidas con mayor frecuencia que los niños y este abuso se da más comúnmente en la etapa escolar. Sin embargo, los niños pueden ser objeto de abuso sexual a cualquier edad.

Las niñas sufren el abuso sexual generalmente por varones adultos, mientras que en los niños sucede por adolescentes u hombres jóvenes. Se puede mencionar que las experiencias de los niños son homosexuales, en ocasiones fuera del ámbito familiar, mientras que en las niñas, ocurre dentro de la familia.

Asimismo, es difícil que el niño agredido denuncie al agresor, debido a que por un lado, el abusador infunde en el niño el temor o es una persona respetada en el hogar y en la comunidad y está convencido, de que no le van a creer y será castigado. Se ha encontrado, que se denuncia más cuando el agresor es un extraño y se tiende a ocultar cuando es un conocido o familiar.

2.3 CARACTERÍSTICAS DEL NIÑO MALTRATADO

Respecto a las características de los niños maltratados se ha reportado que son dóciles y están ansiosos de agradar, otros son negativos, agresivos y con frecuencia hiperactivos, éstos últimos parecen auténticos demonios, que han respondido a la experiencia de la agresión con una actitud casi maniaca, se mueven constantemente, no pueden estarse quietos o prestar atención más de un instante. Este comportamiento puede ser una imitación de las agresiones experimentadas pero es tan insoportable a nivel social que constantemente son rechazados, incluso de la escuela o de cualquier grupo de juego. Se trata de niños sumamente difíciles de manejar, que no escuchan las advertencias y constantemente están atacando a otros niños. La única atención que parecen buscar es de índole negativa y frecuentemente su lenguaje es más agresivo que su comportamiento.

Los niños maltratados tienen gran dificultad para reconocer sus propios sentimientos y para hablar de sí mismos, en especial de sus inclinaciones y simpatías, su soledad, sus angustias y sus gustos. En pocos casos se permiten disfrutar de bromear y reírse. Se sienten poco satisfechos de sí mismos, por lo general piensan que son malos, antipáticos y estúpidos. Por una parte se exigen mucho de sí mismos, en cuanto hacer las cosas bien, pero muy poco, cuando se trata de agradar y despertar auténtico interés.

Augoustinos (1987), menciona que ciertos niños mayorcitos están deprimidos hasta el punto de llegar al suicidio, debido a que a lo largo de sus vidas se les repite constantemente que no son más que una carga.

Frecuentemente con los niños maltratados es difícil establecer relaciones, incluso, respecto a la confianza. Se relacionan indiscriminadamente, estableciendo con rapidez amistades superficiales, pero mostrándose dispuestos a rehusarlas al más leve signo de rechazo.

Los niños en edad escolar y los adolescentes maltratados mantienen con frecuencia sus sufrimientos por miedo a romper su familia y por no saber como podrían cambiar esta situación y si son objeto de abusos sexuales en su casa, raramente se lo revelan a alguien. Estos niños tienden a ser solitarios y a no tener amigos, muestran una gran ausencia de alegría y espontaneidad. Pueden buscar sustitutos a quien querer y, con frecuencia, realizan grandes esfuerzos para encontrar un amigo entre otros más jóvenes que ellos y del mismo sexo.

Existe cierta controversia sobre si los niños maltratados muestran déficit intelectuales o si son sólo aquellos que han sido primariamente descuidados los que muestran dificultades educacionales a una edad ulterior.

Al respecto, Kurtz y Gaudín (1993) encontraron que a algunos niños maltratados se les dificulta ajustarse a situaciones de prueba y a los logros escolares. En ocasiones renuncian inmediatamente y contestan "no lo se" a preguntas sencillas a las que podrían responder con facilidad, antes de arriesgarse a una desaprobación dando una contestación equivocada.

También estos niños, obtienen con frecuencia malos resultados en capacidades comunicativas, tales como las de leer y escribir. No es de sorprender que niños oprimidos, en los que los malos tratos son el premio que reciben por sus expresiones o sus iniciativas, tengan dificultades para un aprendizaje que requiere exactamente tales comportamientos.

Un niño que se muestra excesivamente compulsivo en cuanto obtener aprobación y a hacer bien las cosas, tenderá a fallar a causa de su angustia, mientras que quien ha aprendido que la comunicación conduce a obtener atención -y ésta le lleva a ser golpeado, prefiere ser esencialmente invisible e inactivo. En cualquier caso no rendirá lo suficiente dentro del grupo.

2.4 FACTORES QUE GENERAN MALTRATO

Se ha identificado que el maltrato infantil se debe primordialmente a factores socioeconómicos. En el reporte de Garbarino citado por Abrahams, Casey y Daro (1992), se analiza la importancia

de los efectos del medio social en el pensamiento familiar. El estudio comprende 77 áreas comunitarias de Chicago Illinois, en donde se identificó que el maltrato infantil tiene indicadores socioeconómicos y demográficos y que las áreas de alto riesgo son caracterizadas por una desorganización social y cultural, así como también la falta de coherencia social. En este trabajo se encontró que el maltrato infantil está estrechamente relacionado con la pobreza, porque en comunidades de este tipo es donde hay un alto índice de reportes de niños maltratados. En este sentido, se encontró que dentro de las familias económicamente más necesitadas los niños tienen mayor probabilidad de sufrir maltrato, por lo cual el estatus socioeconómico puede ser un indicador para identificar aquellos niños que son maltratados.

Loredo (1991) en su trabajo concluye que también el maltrato infantil se da en niveles socioeconómicos más elevados, ya que también hay reportes de niños que son golpeados por sus padres pero dichas denuncias son menos frecuentes que en los estatus más bajos, por tanto se puede establecer que el maltrato infantil no es propio de una sola clase social, su existencia abarca a todos los niveles socioeconómicos.

Existen otros factores que están vinculados con el maltrato como son las relaciones familiares y el estrés social. En su estudio Williamson, Borduin y, Howe (1991), examinaron las características individuales, relaciones familiares y estrés social de 50 adolescentes maltratados y sus madres. Las parejas fueron divididas en las siguientes categorías: negligencia, abuso psicológico y abuso sexual. Los resultados encontrados mostraron que los adolescentes que sufrían de abuso negligente fueron asociados a dificultades extrafamiliares y aislamiento social e involucramiento con amigos desviados. Los adolescentes clasificados dentro del grupo de abuso psicológico estuvieron dentro de relaciones familiares más severas, pobre comprensión maternal y poca ayuda a su desarrollo por parte de sus padres. En contraste, el abuso sexual de adolescentes estuvo relacionado con los problemas emocionales maternos, con repercusiones de maltrato físico e incluso asociado a una falta de sensibilidad por parte de la madre acerca de las necesidades del adolescente y, al mismo tiempo, presencia de un modelo de adulto agresivo.

Por todo lo anterior resulta necesario buscar el origen del maltrato como un problema determinado por múltiples razones y que debe ser trabajado entre padre-hijo, familia, comunidad, contexto cultural, etc..

Actualmente la conceptualización moderna del maltrato del niño, asume que éste no debe observarse de manera aislada y fragmentada pues el mismo, obedece a causas económicas, sociales, culturales, religiosas, etc.

Por lo tanto, el mayor problema actual en las diferentes disciplinas que tratan con el síndrome del niño maltratado, es su diagnóstico multicausal en el cual no existe un patrón psicológico único, lo que pone de manifiesto la dificultad para establecer con exactitud hasta donde el maltrato es ocasionado por factores individuales o de personalidad, tanto del sujeto maltratador, como del sujeto maltratado, y hasta dónde es ocasionado por los elementos culturales o sociales, entendidos como contexto desencadenante de esta violenta situación.

CAPITULO III.

CONTROL ESCOLAR.

En la revisión anterior hemos encontrado que cuando se habla de maltrato infantil frecuentemente se piensa en padres agresivos, es decir, en los niños que viven con familiares cuyos padres son los promotores de castigo excesivo. Si no es el caso, suponemos abuso de autoridad de alguno de los funcionarios de instituciones de resguardo o bien, por parte de la policía. En el último de los casos suponemos abuso de los niños por parte de sus compañeros y/o amigos de mayor edad. Sin embargo es poco común pensar que en la escuela, lugar donde los niños pasan gran parte de su tiempo, éstos sean maltratados.

En muchas ocasiones son los mismos padres quienes solicitan a los profesores utilizar cualquier estrategia para disciplinar-enseñar a los niños. Los padres, maestros y sacerdotes han creído que la única cura de la insensatez que se alberga en el corazón de un niño era la represión con el palo: es más hace apenas unos años en México era común el uso de la frase "la letra con sangre entra". No obstante, los padres confían en que sus hijos serán bien tratados y poco se preocupan por cuestionar los métodos del profesor.

Cabe mencionar que desde 1979 han surgido una serie de artículos sobre el castigo corporal en el sistema educativo americano y, a finales de los 80's, se estimó que de dos a tres de millones de actos de castigos corporales por año eran todavía cometidos.

En Gran Bretaña el castigo corporal se ha tratado de suprimir tanto en escuelas estatales como privadas. Sin embargo, una minoría de escuelas aún continúan con esta práctica y mencionan no violar la ley. El argumento ha sido que existe una conexión cercana entre el castigo corporal y la identidad cultural británica, o para ser más precisos la identidad cultural de la clase gobernante.

Benthal (1991), en un estudio de escuelas británicas, encontró que dentro de estas existían diferentes castigos, entre ellos: el mandar al niño a correr a algún lugar específico y regresar a una hora determinada, normalmente la hora de regreso era después de que sus compañeros ya se

habían ido a su casa; otro de los castigos consistía en mandar a un grupo de niños castigados a limpiar el patio de la escuela. Dentro del mismo estudio se detectó que también en escuelas privadas (internados) se utilizaban los castigos corporales. Entre los más frecuentes están:

- 1). Shiphoning (tubo de hule), el castigo era dado usualmente por indisciplina; el castigado era llevado a una área central del colegio y obligado a reclinarse sobre una mesa redonda; el capitán del dormitorio procedía a pegarle al niño en la parte trasera con el tubo de hule.
- 2). Golpiza. Era un castigo mucho más serio, se utilizaba una caña de rattan, con la cual también el capitán del dormitorio le pegaba al niño en su parte trasera, el número de golpes eran seis aunque a veces se excedían. Al niño se le citaba en el salón de lectura ahí lo esperaba el capitán para darle su castigo.
- 3). Birching (latigazos con una vara) era la forma inmemorable de castigo en la escuela, aplicado por el profesor de clases superiores o básicas por serias ofensas disciplinarias, se le pedía al niño que saliera al patio de la escuela y que regresara después, entonces era obligado a que se arrodillara sobre un bloque y se le instruía a bajarse su ropa interior; se le pegaba al niño seis veces con un látigo. Se dice que el costo del látigo era sumado a la cuenta del castigado, pues éste era utilizado solamente una vez.
- 4). Pop Tannig éste era el más temible castigo, pues era ejecutado por un atleta, no era muy común y generalmente dado por graves ofensas disciplinarias ya sea fuera de los dormitorios o del salón de clases; el castigado era llamado por una nota, se le indicaba que usara ropa interior vieja, además se cree que se le hacía poner su cabeza en la ventana con un listón alrededor del cuello. seis eran las golpizas dadas por el presidente del club (atleta). El director era consultado antes para saber si no existían circunstancias medicas que evitaran el castigo.

Otras formas de castigo:

Eight tannig era similar al pop tannig.

Screwing. Ocasionalmente se aplicaba por el director, el castigo consistía en una golpiza en la parte trasera del acusado, este castigo era en privado, por lo tanto, no era considerado un ritual como los castigos anteriores.

Se argumenta que el ritual del castigo corporal debe ser visto como un caso claro de abuso contra los niños, por tanto, podemos pensar que aunque tales rituales han sido abolidos pueden existir en diferente forma hoy en día en las instituciones educativas. Los castigos tanto físicos como mentales permanecen y siguen siendo un problema en muchas escuelas, tanto privadas como públicas.

Los malos tratos a los niños, entonces, no sólo los producen los padres, también pueden ser realizados por muchas otras personas y en lugares distintos al hogar, entre ellos se encuentra la escuela, lugar donde el niño lleva a cabo su desarrollo integral. Es por medio de la educación como el individuo puede superarse intelectual y culturalmente, es factor determinante para la adquisición del conocimiento. Cuando los niños entran a la escuela, inmediatamente están comprometidos en una experiencia importante de aprendizaje. Es necesario aprender a pasar de la protección de su casa al mundo exterior de la escuela, en donde habrá adultos que los "cuidarán". Es precisamente en el maestro donde ha recaído la mayor responsabilidad de la actividad educativa, puesto que él es quien guía la clase y quien en determinado momento deberá solucionar de manera inmediata cualquier problemática.

3.1 DISCIPLINA ESCOLAR

La disciplina es uno de los conceptos estrechamente vinculados con la educación, ya que para que el profesor imparta su clase exige que sus alumnos estén disciplinados dentro del salón de clase como forma de moralizar y educar a los individuos.

La disciplina no se identifica con el orden externo, sino que es un orden interno, un régimen de actividad colectiva (Fontana, 1989). Es decir, la disciplina no se puede juzgar categóricamente por el aspecto externo. Puede haber una excelente disciplina, una libertad casi perfecta, en una escuela silenciosa y ordenada, como puede haber un gran orden interno en una escuela aparentemente bulliciosa. En una misma escuela se pueden observar aspectos distintos a

diferentes horas, por ello, el estado de disciplina sólo puede juzgarse observando con detenimiento la vida de la escuela y el trabajo que en ella se realiza.

El aspecto funcional de la disciplina o control escolar está en conjugar la libertad con el orden. Este control más que el resultado de un régimen es el reflejo de la disciplina y la capacidad que tiene el maestro para controlar un grupo.

El problema de la disciplina reside en la actividad escolar en donde es necesario considerar una finalidad educativa y una instructiva. Ambas finalidades no deben estar en conflicto, si esto sucede la escuela no va bien. Por ello es necesario que el maestro vaya a la escuela con la idea de dar a los niños un contenido cultural (que realice una cierta labor instructiva), como su obligación pero ese contenido cultural deberá tener sentido moral y valor vital, con trascendencia educativa, completado por el hecho de su convivencia con el niño durante una buena parte de la jornada. Así las vacilaciones y extravíos no se producirán tan frecuentemente. La escuela funcionaria normalmente, y en esa normalidad y en la conciencia de su eficacia, encontrará la finalidad educativa como el mejor instrumento de realización.

El maestro ha de ir a la escuela convencido que la responsabilidad del trabajo y el rendimiento de la escuela son suyos. Los niños con quienes ha de trabajar pueden ser como los niños que inspiraron las teorías gustadas, pero pueden no serlo, y es muy probable que no lo sean, asimismo debe saber que es suya y sólo suya la obligación de salvar en la escuela aquellos valores esenciales deducidos del examen de la suma de cultura alcanzada; de que la realización de estos valores depende estrechamente de la fe que tenga de sí mismo.

En un estudio realizado por Shain (1983), algunos maestros indicaron que disciplina escolar es orden en la escuela, los alumnos entran y salen sin hacer ruido, en filas muy bien hechas, ya en clase cada cual, sin alborotos y confusiones gana su puesto y comienza a trabajar en la ocupación marcada. Llegada la hora, termina aquel trabajo y comienza otro con la misma compostura. Cada chico permanece en su lugar y cuida de no estorbar a ningún compañero. Cuando el maestro habla se le escucha, o se finge que se le escucha; cuando manda se le obedece, hasta en el recreo se observan los efectos de un régimen de tal disciplina.

El maestro se muestra orgulloso ante tal triunfo de disciplina. Oye satisfecho expresiones de admiración. Sin pensar que su escuela está lejos de ser un centro de educación, es un centro de coacción y de tormento espiritual. Otros maestros señalan que la disciplina es libertad, que la educación sólo puede realizarse plenamente respetando los impulsos espontáneos del niño. Se deja a los alumnos trabajar en lo que quieran, un grupo escribe, otro dibuja, otros consultan al maestro sobre alguna duda. Aquí el maestro no manda ni ordena, sólo orienta e indica. Desarrolla un centro de interés pero la participación de los niños depende de su propia voluntad. Bajo esta perspectiva la escuela parece un total desorden. No obstante, como ya se mencionó anteriormente, la disciplina no debe juzgarse por el orden externo.

Estas dos perspectivas se suman en un mar de confusiones. En la primera se piensa que tal vez hay algo de cierto en las críticas, pero que si se aflojan los resortes de la autoridad puede producirse el desorden. Por otra parte en la segunda perspectiva se ama a los niños y se comprenden sus íntimos impulsos. Aquí cuesta trabajo identificar las horas de disgusto con los momentos de trabajo y las horas de alegría. De ahí que la duda se apodera del maestro y cuando esto sucede la disciplina corre un gravísimo riesgo.

3.2 ASPECTOS QUE GENERAN INDISCIPLINA Y ESTRATEGIAS PARA REDUCIRLA

Los estudios de Rutter citado por Fontana (1989), demuestran que con independencia del entorno familiar de los niños, los propios colegios pueden a veces constituir un factor clave a la hora de determinar por qué algunos alumnos no colaboran y prefieren molestar en clase. La naturaleza del régimen interno del colegio, el sistema de sanciones y castigos, la facilidad o dificultad de acceder a las instancias superiores de la escuela, el estilo de autoridad propio del director, de los profesores, la actitud ante los problemas académicos y sociales de los niños, así como las características distintivas del centro escolar son factores que desempeñan, al parecer, un singular papel determinante en las reacciones de los alumnos.

El colegio consciente de las necesidades individuales de sus alumnos y preocupado por ellas de una forma constructiva, no enfrentará probablemente tantos problemas de conducta antisocial, como el centro que adopte una política más represiva y relegue a un segundo plano la atención

individual del alumno. De este modo un ambiente escolar que genere buenas respuestas sociales también generará buenas respuestas académicas.

Existe, no obstante, un cierto número de lo que podrían denominarse rasgos de organización que definen a los colegios con éxito (según Shain 1983).

- 1). Las reglas del colegio son pocas, pero claras, son conocidas y se aplican constantemente.
- 2). Esas se refieren a las necesidades de la comunidad escolar, y los alumnos las consideran justas y necesarias.
- 3). Están sujetas a los cambios, evoluciones y transformaciones de las necesidades de los alumnos y generales de la sociedad.
- 4). Existen claros y efectivos canales de comunicación entre alumnos y profesores y entre el propio personal de la escuela.
- 5). Existe un mecanismo establecido de evaluación de los alumnos que requieran ayuda especial, con el fin de ayudarles a satisfacer sus necesidades.

- Otro aspecto se refiere a la preparación y organización de la clase. También es importante la forma en como les hablan los profesores a los niños. si muestran interés y simpatía por ellos, si en sus explicaciones se dirigen a todo el grupo o a los alumnos que tienen enfrente de ellos o sólo al pequeño grupo que saben que sintoniza mejor con ellos. Un aspecto es relativo al modo en que son usadas las amenazas, recompensas y castigos, si el maestro es justo, es realista en sus expectativas, pone mayor énfasis en recompensar y estimular al alumno en lugar de culparlo y castigarlo.

Hay otros factores de mayor alcance relacionados con la organización de la clase, no sólo la disposición física (asientos de los alumnos, disponibilidad de equipos y libros de textos, etc.), sino también la forma de impartir la clase y cómo están organizados los horarios, pues el profesor goza de libertad para decidir cuándo incluir una lección y cuándo dar prioridad a una actividad sobre otra, por ejemplo, tomar en cuenta que los niños trabajan mejor en las materias básicas durante las primeras horas y las asignaturas libres en las últimas horas, es decir, los alumnos están

mejor dispuestos por la mañana a estudiar matemáticas, español, etc. y ocuparse por la tarde de trabajos artísticos, culturales, deportivos, etc..

Es frecuente también, que surjan problemas cuando los niños pasan de una actividad a otra, esto resulta principalmente cuando pasan de una asignatura de educación física muy activa, a otra sedentaria en donde se exige una intensa concentración como el lenguaje o bien de una clase sin límites como educación artística a una materia más normativa como las matemáticas.

Por lo tanto es conveniente que los profesores trabajen con sus alumnos las materias básicas antes del descanso y más tarde abordar asignaturas libres en donde se exige menos.

Dentro del salón de clases surgen problemas de conducta si no se dota a los alumnos del entorno adecuado para trabajar. Ante tales situaciones el maestro se verá en la necesidad de poder aplicar alguna técnica de control. Cuando se utiliza la palabra control se hace referencia al proceso de dirigir una clase de forma organizada y eficaz, que ofrezca oportunidades adecuadas para el desarrollo de las actitudes de cada alumno, en la que los profesores puedan cumplir su labor de facilitar el aprendizaje, y los alumnos asimilar las técnicas de control, y orientación de sus propias conductas, de tal forma que se puedan crear oportunidades adecuadas para el logro de tareas dentro del aula escolar.

El objetivo del control de la clase no consiste en imponer con mayor facilidad la autoridad del profesor sobre los alumnos, sino facilitar la evolución hacia una situación en la que el ejercicio efectivo de ese control se vaya haciendo menos necesario. A medida que los alumnos se dan cuenta de la importancia de estructurar sus conductas personales y someterlas a ciertas restricciones, van mejorando sus posibilidades de integrar esos principios y restricciones en sus propias vidas y, lo que es más importante aún, se percatan de que gracias al auto control en ciertos aspectos de sus vidas, se abren grandes oportunidades de iniciativa individual y libertad de acción en otros terrenos.

El tipo de control de la clase se basa en una comprensión de la conducta del niño y en un interés auténtico por su personalidad, plasmandose en la promoción de sus actitudes académicas y en el apoyo a su desarrollo psicológico. Así como también se fundamenta en la comprensión que el mismo profesor tenga de su propia conducta, entendiendo que muchos problemas de control en

clase son consecuencia de la forma en como actúa o reacciona ante sus alumnos. Por tanto la conducta de los alumnos dentro de una institución escolar no debe considerarse como un fenómeno aislado, pues el alumno se encuentra sujeto a un conjunto de fuerzas que se condicionan mutuamente, cada una de las cuales actúa como un estímulo potencial de su propia capacidad de respuesta. Algunas de estas fuerzas emanan del propio profesor y otras provienen de la forma en que la clase y la misma escuela están organizadas y son administradas.

Una de las investigaciones sobre la relación profesor alumno, realizadas en las escuelas británicas, Wragg citado por Fontana (1989), encontró que la gran mayoría de los problemas de clase se reducen a la modalidad de lograr que el niño se calle, una conducta que en cierto modo es anormal. Pocos adultos serían capaces de permanecer sentados sin más, durante clases más de 40 minutos, una tras otra, o a lo largo del día sin caer en la tentación de hablar con los compañeros o amigos, o bien buscar la oportunidad de distraerse un poco. Es un fenómeno natural que la gente arme ruido, sobre todo cuando se constituye en grupo. En cierto modo, es mucho más raro y menos natural que los niños permanezcan sentados y en silencio.

La forma en como se considera la conducta de los alumnos en clase variará según la cultura y la mayoría de los castigos muchas veces no tienen nada que ver con la educación y de alguna manera reflejan una comprensión absolutamente nula de los efectos reales del castigo corporal sobre la conducta. Ante ello surgen las siguientes cuestiones: ¿es probable que azotar a un alumno por borrar sobre el cuaderno le ayude a estudiar mejor?, ¿que efectos tendrán los azotes por decir mentiras?, que el niño empiece a decir la verdad, o bien, que mienta con más astucia, ¿existen posibilidades de que los latigazos por jugar ayuden al alumno a encontrar formas más productivas de emplear el tiempo libre?.

Posiblemente los tipos de castigos parezcan exagerados, sin embargo en la actualidad se corre aún el riesgo de establecer categorías de conductas infantiles, calificándolas como indeseables. Una forma de evitar castigos, consiste en que el profesor tome en cuenta la edad de sus alumnos al determinar la causa de una conducta particular y decidir si ésta llega o no a constituir un problema en la clase. En este sentido, los alumnos necesitan tanto de técnicas como de dedicación especial adaptadas a su edad, por lo que el profesor debe darse cuenta de los desencadenantes de

las conductas que presentan los alumnos y los métodos más adecuados para encausarlas o reducirlas.

Algunas de las estrategias que puede usar el profesor para lograr la disciplina en su grupo son los premios y los castigos. Toda sanción es valiosa si es oportuna y justa, toda sanción es contraproducente si no reúne esas condiciones. Todos los premios y castigos pueden ser buenos y todos pueden ser malos. Muchas veces los castigos habitúan a los alumnos, quitándoles toda eficacia, en ocasiones generan reacciones poco favorables a la conducta futura y a la autoridad de quien los aplica (Madsen, Wesley y Thomas 1974).

Los castigos deben seguir inmediatamente a la falta que se trate de corregir, pues de otro modo pierde su eficacia y toma el carácter de venganza. Cabe mencionar que los medios positivos son de mucho mayor valor que los medios negativos, ya que las recompensas y elogios hacen que el niño se de cuenta de que el cumplimiento del deber es un hecho normal.

Durante mucho tiempo se ha creído que tanto la obediencia como el castigo son elementos indispensables para que el alumno aprenda. La indisciplina ligada a la educación pretende, de alguna manera moralizar a los alumnos, es decir, que éstos se comporten de acuerdo con las reglas morales dictadas por la sociedad y la cultura.

Para que esto se pueda llevar a cabo, los profesores han recurrido a tomar comportamientos o conductas represivas, con respecto a la indisciplina de los alumnos; conceptualizando a ésta como ciertas conductas inapropiadas dentro de la institución escolar (escuela), entre esas conductas están: hablar sin permiso, pararse sin permiso, correr, mover las sillas, hacer una actividad diferente a la que se había indicado, etc. Por su parte, el maestro al encontrarse ante una situación de este tipo, se cree con el derecho de castigar o corregir al alumno, sin considerar que este tipo de actitudes pueden ser lo que se ha denominado maltrato infantil.

Sin embargo, en la literatura sobre maltrato infantil, aparece poco citada la situación escolar y, cuando esto llega a suceder es, la mayoría de las ocasiones, solamente para relacionar el maltrato del niño en otros contextos: familia, grupos sociales, institución de resguardo, entre otras, con el rendimiento escolar, Kaufman Cicchetti, Kurtz, Gaudin y, Howing (1990). La mayoría de estos trabajos reportan un menor rendimiento y aprovechamiento en los niños maltratados. Al respecto

Flanders (1970), menciona que el comportamiento docente constituye el factor más potente, aislable y confiable que puede alterar las oportunidades reales de aprender dentro del aula. Sin embargo, no reporta si en la escuela los alumnos son de algún modo maltratados por profesores, compañeros u otros miembros del contexto escolar.

No obstante, como se ha mencionado uno de los problemas a los que se enfrenta el maestro en el salón de clases, es la indisciplina de los alumnos, considerada como un elemento básico para el aprendizaje, y que por lo general es un problema adjudicado al alumno mismo, sin considerar que puede deberse al sistema o método educativo empleado (Terán, 1979). Como técnicas de remedio los maestros han acudido a diversas maneras de castigos: físicos, pegarle con una regla, cinturón o borrador; verbales, decirle que es el más tonto de la clase, que es un burro; otro de los castigos es ridiculizar al alumno ante sus compañeros, poner apodos, orejas de burro, sacarlo de la clase o sentarlo en la última fila. En otras ocasiones, el alumno es expulsado totalmente de la escuela.

3.3 ESTUDIOS SOBRE TECNICAS DE CONTROL ESCOLAR

Madsen y cols. (1974), intentaron demostrar qué hace el maestro para crear un salón de clases más eficiente y debidamente controlado. Para ello se indicó la importancia de ciertos reforzadores: la sonrisa, las alabanzas, el contacto, la proximidad y la atención, para el establecimiento y mantenimiento de conductas efectivas en los niños, puesto que caracterizar al alumno con dificultades de conducta trae consigo el problema de la clasificación de este tipo de muchachos o de sus posibles alteraciones.

Operativamente en su investigación consideran dos categorías: conductas inadecuadas y conductas adecuadas. Dentro de las primeras podemos encontrar:

- 1). Motoras gruesas (salirse del recinto, levantarse, correr, saltar, dar brincos, mover la silla, etc.).
- 2). Ruido con objetos (aplaudir, dar golpes con lápiz o pies).
- 3). Molestar las propiedades de otros (estrujar objetos o trabajos, empujar fuera del escritorio el libro de los vecinos).

- 4). Contacto (de intensidad alta y baja, golpear, patear, empujar, pellizcar, morder, tirar de los cabellos, etc.).
- 5). Verbalización (conversar con otros niños cuando esto no está permitido, contestar sin levantar la mano, llorar, silbar, cantar, reír, etc.).
- 6). Volverse (volver la cabeza y el cuerpo para mirar a otra persona).
- 7). Otras conductas inadecuadas (ignorar la pregunta o la orden del maestro, hacer algo diferente de lo que se dijo que hiciera).
- 8). Llevar objetos a la boca.

En lo referente a las conductas adecuadas éstas se registraron en el momento en que se realizaba la tarea, por ejemplo: contestar preguntas, levantar la mano, trabajar en lo que se asigna, etc.

Todas estas conductas se pueden encontrar en los alumnos en distintos grados de intensidad. No obstante, la mayoría de los alumnos que presentan algunas de estas alteraciones pueden mejorar a través del trabajo del maestro, mientras que la minoría debe recibir una ayuda especializada, ya que su conducta puede llegar a afectar el aprovechamiento docente y hacer difícil su integración a la vida escolar.

Cuando el maestro actúe para poner fin a la mala conducta del alumno, habrá puesto en práctica una técnica de control que pueda ser verbal o no, autoritaria o pasiva, pero siempre dirigida a hacer desistir o reducir la mala conducta del alumno.

Dentro de este mismo estudio, se obtuvieron registros del comportamiento del maestro para esclarecer las relaciones entre los cambios de su conducta y la de los niños. Para registrar las reglas del maestro en el salón de clases, se tomó en cuenta si la conducta del niño era adecuada o inadecuada, así como asignarles una aprobación o desaprobación a las mismas.

A. Aprobación del maestro después de la conducta adecuada del niño:

1. Contacto (abrazar, besar, dar palmaditas, tomar el brazo o la mano, sentarlo en el regazo).

2. Alabanza (comentarios verbales que indican aprobación o aprovechamiento "lo estas haciendo bien o me caes bien").
3. Atención facial (sonreír al niño).

B. Desaprobación del maestro después de la conducta inadecuada del niño:

1. Sujetar al niño (sujetarlo por la fuerza, sacarlo al corredor, sacudirlo, estrujarlo, pegarle, zurrarle, etc.).
2. Crítica (comentarios críticos de poca o mucha intensidad).
3. Amenazas (consecuencias que menciona el maestro para usarlas en un momento posterior).
4. Atención facial (mirar frunciendo el ceño o hacer gestos a un niño).

C. Procedimientos de tiempo - fuera:

1. El maestro apaga las luces y no dice nada.
2. El maestro da la espalda y espera que haya silencio.
3. El maestro deja de hablar y espera que se tranquilicen.
4. Privarlo del recreo.
5. Mandarlo a la dirección.
6. Privarlo de alguno privilegio que tenga en el salón.

D. IV. Reconocimiento académico.

1. Dar retroalimentación.

En el estudio se registraron las respuestas dirigidas de los maestros hacia todos los niños. Se calculó la conducta del maestro según la frecuencia de ocurrencia específica durante un intervalo de 20 minutos.

Los principales resultados de este estudio indican que las reglas por sí solas tienen poco efecto para manejar la conducta del salón de clases; el estatus funcional de ignorar la conducta inadecuada como es salirse del asiento, correr, golpear, conversar con otros niños, contestar sin levantar la mano, hacer algo diferente a lo que se hizo, etc. necesita aún esclarecerse más; la combinación de ignorar y alabar fue muy eficaz para lograr obtener una conducta mejor en el salón de clases; y la alabanza de las conductas adecuadas fue probablemente la conducta clave del maestro que le permitió lograr una administración eficaz del salón de clases.

Otros estudios sobre el control del grupo escolar indican ciertos comportamientos o conductas que puede adoptar el docente en el aula escolar, en el trabajo de Gnagey (1970), establece una serie de estrategias o conductas de control de las que puede hacer uso el profesor en el momento en que se produzca alguna indisciplina en el salón de clases, las cuales son:

- 1). Ciertas señales (Sacudir la cabeza con el ceño fruncido, llevarse el dedo a la boca).
- 2). Acercarse al perturbador.
- 3). Recurrir al humor y observar.
- 4). Aumentar el interés del alumno.
- 5). Devolver la atención del alumno mediante preguntas.
- 6). Ignorar el ruido por un momento.

Otras técnicas podrían ser:

- 1). Reaccionar con energía.
- 2). Energía con suavidad.
- 3). Críticar la conducta del alumno.

Por otra parte, se puede considerar que un maestro castiga a un alumno cuando concientemente le inflinge dolor o molestia física o mental. Cabe mencionar que hay una diferencia cualitativa entre rehusar, dar gratificación e inflingir castigo, se puede negar a un niño el privilegio de salir al

recreo por un tiempo, debido a que ha desobedecido las reglas de seguridad. Es evidente que esta conducta le producirá cierta molestia, no obstante, difiere sustancialmente de azotarlo o bien de obligarlo a sostener libros pesados con sus brazos extendidos. También agrega el autor que el castigo difiere de reparación, puesto que obligar a un alumno a repetir un comentario descortés de una manera más educada, no se puede llamar castigo, sino reparación. Sin embargo, se puede llamar re restrictivo al castigo cuando un maestro inflinge dolor o molestia a un alumno porque ha sido "malo" y lo merece.

Los resultados, concluye Gnagey (1970) demuestran que si bien el castigo puede suprimir la mala conducta durante un tiempo, no por eso debilita el mal hábito. La única oportunidad en que el castigo es efectivo para eliminar una mala conducta se produce cuando aquél es seguido por una conducta correcta que lo sustituye y esté efectivamente condicionada. (Gnagey, 1970).

En este sentido, Melton y Corson (1987), sugieren que el psicólogo educativo tiene como responsabilidad prevenir, remediar o limitar en el niño los efectos del maltrato; con la finalidad de evitar el miedo a la escuela o al maestro, para que la educación del alumno se desarrolle en un ambiente mas agradable garantizando el pleno desarrollo de las funciones mentales y la adquisición de los conocimientos y valores morales.

Otros trabajos hablan de establecer normas o adecuar las existentes en el manejo adecuado de los niños maltratados en el sector educativo por parte de profesores y demás profesionistas (Neese, 1989). En particular, el trabajo de Hart (1987), menciona cinco condiciones de maltrato infantil dentro de la situación escolar; a) Establecimiento de disciplina y control a través del miedo y la intimidación, b) Baja cantidad y calidad de interacciones humanas, c) Limitadas oportunidades de desarrollar competencia y autoestima, d) Generación de dependencia y, e) Algunas condiciones que generan riesgos a la salud. Finalmente, discute algunas opciones para combatirlo. Si bien habla de la situación escolar, no presenta de manera concreta resultados de investigación dentro de ese contexto.

En un trabajo realizado en México, Moreno, Aguilera, Moreno y Pérez (1993), se intentó incidir en la descripción de las interacciones maestro-alumno, dentro de la situación escolar y, analizarlas cuando esto se presentaba como conductas de maltrato infantil. Asimismo se les

preguntó a 18 profesores y 30 alumnos de una escuela pública, lo que hacía el maestro cuando el niño presentaba una conducta no deseada.

Se encontraron 3 situaciones específicas: a) Distracción de los niños y por tanto no ejecución de las actividades; b) Cuando los niños hablan o gritan dentro del salón y c) Cuando los niños se levantan de su asiento. Ante ello los profesores eligen "llamar la atención" al grupo en general, modulando el tono y el volumen de su voz, o bien, planteando condiciones de castigo a futuro, en caso de no modificar su conducta o concluir su trabajo. Entre los castigos más utilizados por el profesor se encuentran, la suspensión de ir al recreo o bien hacer doble trabajo. Otra forma de control es la usada en el caso de alguna necesidad de algún alumno; los profesores condicionan los permisos a la conclusión de las tareas: cuando un niño solicita tiempo para ir al baño, "si terminaste tu trabajo te dejo ir".

En los resultados de las entrevistas se encontraron diferencias entre lo reportado por el profesor y las respuestas de los alumnos, sobre todo en los primeros grados. Para realizar las entrevistas fue necesario elaborar una situación de prueba en donde se cuestionó a los profesores de la siguiente forma: ¿qué hace cuando uno de sus alumnos no elabora los ejercicios?; ¿qué hace cuando dos alumnos se pelean?, entre otras, de la misma forma se entrevistó a los alumnos, ¿qué hace tu profesor cuando uno de tus compañeros platica?. Así, mientras los primeros no mencionan, salvo en la situación de niño golpeado, los maltratos físicos, los niños sí los mencionan en otras situaciones.

Otro dato relevante, es el hecho de que los profesores reconocen utilizar los castigos (maltrato psicológico) sobre todo para establecer el orden del grupo. Esto es mayor cuando los niños no hacen los ejercicios durante la clase. Los regaños son, según los maestros, una estrategia más socorrida por ellos, a diferencia de los castigos, esto contrapone lo observado en el salón de clases.

También se encontró que los profesores, sí reconocen hostigar a sus alumnos con el objeto de disciplinarlos. Esto corrobora lo señalado por Hart (1987), respecto a la manera de lograr la disciplina y en cuanto a la calidad de las interacciones en las formas de actuar de los profesores. Fue también posible, a partir de los datos, señalar que los profesores procuraron dar una mejor

imagen en la entrevista. Aún y cuando reconocen haber castigado a sus alumnos, la frecuencia por ellos reportada es inferior a la observada durante sus clases. En el mismo sentido, ellos reportan un número inferior de conductas de regaños-amenazas (hostigamiento), de las que se lograron observar.

Por su parte Garbarino y Kostelny (1992), encontraron que los profesores sí reconocen utilizar el maltrato corporal como una técnica para mantener la disciplina en su salón de clases, de tal forma que en la entrevista, los profesores indican que "el maltrato corporal no es sinónimo de abuso infantil ni es igual a violencia", sino que el uso del maltrato corporal es una técnica disciplinaria. Hubo también profesores que indicaron estar en contra de la violencia corporal pero que sin embargo la han utilizado "yo no creo en la violencia corporal pero de ocasión en ocasión he requerido utilizarla".

CAPITULO IV.

PROGRAMAS PREVENTIVOS.

Como hemos visto desde los tiempos más remotos el mundo es testigo del más oculto y menos controlado de los crímenes "maltrato infantil".

En los últimos años los derechos naturales del niño han sido considerados, protegiéndolos contra castigos crueles e infames, que incluyen heridas graves, barreras al desarrollo normal, explotación sexual y abuso emocional.

Ante esta preocupación la Convención de las Naciones Unidas sobre los Derechos del Niño (citado por Melton 1991), declaró que es conveniente elaborar una guía para el desarrollo de una política de protección al infante; dicha convención propone que los niños son, por supuesto, personas legal y moralmente, y que por tanto el estado debe asegurar que sean tratados con dignidad.

El tratamiento al maltrato infantil y su prevención ha sido investigado por una variedad de disciplinas, en donde se ha encontrado que existen métodos efectivos de intervención y que pueden ser llevados a cabo en medicina, sociología, psicología y trabajo social.

Fundamentalmente este tipo de estudios han sido un reconocimiento de la multi-casual naturaleza del maltrato y sobre todo de la necesidad de acercarse multidisciplinaria-mente al problema.

Cabe señalar que la instrumentación de este concepto ha sido el establecimiento de equipos multidisciplinarios para los reportes de investigación de maltrato infantil, y así poder desarrollar planes para un comprensivo tratamiento ((Blumberg, 1977; Brant y Tisza, 1977; Cohn, 1979; Galleno y Oppenheim, 1982; Grazio, 1981; Green, 1975; Green, 1976) citados por Abrahams y cols. 1992).

4.1 PROGRAMAS DIRIGIDOS A MAESTROS

Se ha encontrado que dentro de las escuelas los profesores juegan un rol especial. Por virtud de sus conocimientos y largo periodo de contacto con los niños, es más probable que los profesores identifiquen a la víctima de maltrato y lo reporten a servicios para protección infantil, como la ley lo requiera. Este rol es realizado enumerando caminos; primero, una fuerte relación profesor-alumno, lo cual da una oportunidad a los profesores de una buena dirección y sostener una buena relación con sus alumnos. Segundo, los profesores pueden implementar un plan de estudios para la prevención del maltrato infantil y así fomentar conciencia, seguridad y habilidad de autoprotección en sus alumnos. Finalmente para prevenir el maltrato infantil es necesario incluir una conducta propia de los profesores en el salón de clases, ya que éstos pueden crear un ambiente que conduzca al bienestar de los niños y reducir el problema del maltrato (Romano, citado por Trute, Adkins y MacDonald, (1992)).

Conscientes de la gran responsabilidad que asumen los profesores al involucrarse en la prevención y detención del abuso a los niños en los Estados Unidos, el Comité Nacional para la Prevención del Abuso a los Niños, (NCPA), dirigió una encuesta nacional a los maestros en cuarenta distritos escolares, de veintinueve condados elegidos al azar. Dicha encuesta examinaba el conocimiento de los profesores, las actitudes y creencias sobre el abuso a los niños y su prevención. En total, respondieron 586 maestros quienes revelaron en su gran mayoría que enfrentan casos de abuso en la infancia entre sus alumnos, pero mencionan que ellos no han sido capacitados adecuadamente para mejorar estos casos, es decir, reconocen tener una insuficiente educación para afrontar este tipo de problemas.

En otra investigación se entrevistó a veintidós mil profesores, sobre si en su grupo han detectado niños que son víctimas del maltrato; el 89% de las respuestas recolectadas indican que efectivamente se presenta el maltrato infantil como un problema en sus escuelas (Carnegie Funderdion citado por Abrahams y cols. (1992)).

Estos reportes confirman que la presencia de maltrato infantil dentro de las escuelas se ha ido incrementando. Sin embargo, los profesores mencionan que no han sido lo suficientemente capacitados para afrontar dicho problema.

Ante esta situación, la inspección nacional del profesor (NTS), revela que la mayoría de los profesores actualmente están recibiendo educación con respecto a la identificación, denuncia e intervención en casos sospechosos de maltrato infantil y negligencia.

Este tipo de educación que reciben los profesores es a través de talleres. En la investigación de Abrahams y cols. (1992), se menciona que el 49% de los profesores reportaron que en sus escuelas se les proporcionó un taller de maltrato infantil y temas de negligencia. De esos profesores que ofrecen los talleres, el 62% indica que el servicio fue obligatorio para todos los profesores una vez al año. Algunos de los temas cubiertos fueron: identificación de víctimas, profesores como reporteros enviados, efecto de maltrato infantil, personal distribuido en lo que concierne a maltrato, educación para la prevención de maltrato infantil, discusión de experiencias con la familia, etc.

Entre los resultados más destacados se logró encontrar que más del 85% de los talleres cubrieron el problema de identificación de víctimas de maltrato infantil y negligencia. Además el 75 % de los profesores cubrieron el problema como reporteros enviados y reportes de procedimiento. Sin embargo, es conveniente que los profesores sean preparados en técnicas para intervenir con niños y familias afectadas por maltrato infantil (NEA, 1989).

También un 65% de los profesores indicaron no haber tenido problemas en el momento de la enseñanza de los programas preventivos. El 97% de ellos mencionaron lo valioso e importante de los programas de prevención de maltrato infantil, e indicaron no haber tenido efectos negativos en dichos programas. En adición el 92% de todos los profesores opina que los programas de prevención y maltrato infantil fueron efectivos en la enseñanza de los niños para ayudarlos a que ellos mismos se protejan, esto se pudo deber a que los conceptos que se incluyeron dentro del programa son importantes en lo referente al tema, éstos son: distinción entre contactos, propiedad del cuerpo, secretos, etc.. Con respecto a lo anterior los profesores señalaron que están dispuestos a seguir con este tipo de programas dentro del salón de clases.

Sin embargo, también reconocen que les falta educación y conocimiento suficiente para detectar a aquellos niños que sufren de maltrato. Los profesores encuentran que la cantidad y la calidad de su educación actual es hasta cierto punto inadecuada, pues a ellos les gustaría saber más sobre lo

que pueden hacer, a quién llamar, qué otras actitudes pueden tomar en este tipo de situaciones, etc..

Lo anterior permite señalar que los profesores juegan un papel importante en lo referente a la prevención sobre el maltrato infantil y en crear un ambiente agradable para los niños.

De los profesores que identificaron y sospecharon de algunos niños que sufrían maltrato, el 90% los reportaron a la misma institución, es decir, al director de la escuela o trabajador social. Solamente cerca del 23% de los profesores se dirigieron a servicios de protección infantil (CPS). Lo anterior ha sugerido que el personal de la escuela reporta solamente un pequeño porcentaje de niños maltratados, casos de abandono a las máximas autoridades. Esto se debe a que los profesores aún no están lo suficientemente preparados, aunque también algunos de ellos no reportaron los casos por temor a posteriores problemas legales, o bien a alguna represalia en contra de los niños, al daño del vínculo padre-profesor, a la creación de alegatas, etc.. En sí los profesores temen reportar algún caso.

En general, se considera que los maestros son quienes tienen una posición particularmente buena para la detección y el reporte del abuso contra los niños. A través de la investigación y el tratamiento del abuso infantil se ha podido detectar que se requiere de esfuerzos por parte de diferentes disciplinas, principalmente las relacionadas con servicios humanos.

4.2 PROGRAMAS DIRIGIDOS A ESCOLARES

Un estudio realizado por Hazzard (citado por Tite 1993). se llevó a cabo un programa en tres sesiones Feeling yes, Feeling no. fue presentada a 286 escolares de tercero y cuarto grado de cuatro escuelas y se compararon sus respuestas con las de 113 escolares retrasados de dos escuelas. El impacto del programa fue evaluado a través del uso de la State-Trait Anxiety Inventori for Children, se utilizó un historial clínico, un video, un diccionario para los padres, así como datos que se recibieron de denuncias. Los niños que estuvieron en dicho programa mostraron conocimiento y cierta habilidad en lo referente a la discriminación de las situaciones peligrosas y no peligrosas de acuerdo con la medida del video de los grupos retrasados. Es importante mencionar que estas diferencias fueron mantenidas en las pruebas después de seis semanas. Ahora no hubo diferencia en el tratamiento y en la ansiedad autoreportada por los niños

del grupo control, ni tampoco en los reportes que hicieron los padres del grupo con consecuencias negativas emocionales y conductuales que fueron mínimas.

De los niños que participaron, más del 5% reportaron abuso sexual ocurriendo en el presente o en el pasado. En un segundo estudio, los conocimientos de los niños de acuerdo con la medida del video fueron mantenidas al cabo de un año. Una sesión extra del programa (tercer estudio), contribuyó a aumentar la discriminación de las situaciones peligrosas y no peligrosas de acuerdo con las medidas del video. Este estudio en general, señala que es preciso poner énfasis en llevar a cabo programas a largo plazo sobre la incidencia de abuso sexual en aquellos niños que son entrenados y los no entrenados.

En la última década se ha visto una gran proliferación de programas de prevención de abuso dirigido a los niños en respuesta al creciente reconocimiento de un gran número de niños que han sido objeto de abuso. Los programas presentan conceptos similares que típicamente cuestionan aquellas creencias de que los niños están en más riesgo de abuso por parte de extraños que de los adultos en su familia, y que los niños tienen el permiso o autorización para decir no a los adultos en cualquier circunstancia. Se les han ofrecido instrucciones de como proceder en caso de abuso, con la esperanza de que tal información pueda ayudarles a, ya sea , escapar del abuso o contarle el incidente a algún adulto de confianza. Estos programas están siendo vistos o aprendidos por un gran número de niños.

A pesar de los recientes cuestionamientos sobre si los niños son la audiencia apropiada para la prevención, los programas dirigidos a los niños están siendo ofrecidos en muchas comunidades a través del continente americano.

Aproximadamente 26 estudios de investigación que evalúan la efectividad de los programas de prevención de abuso para los niños de escuelas primarias han sido publicados desde 1981. Sin embargo se ha encontrado que pocos de los estudios han sido suficientemente bien diseñados para producir resultados definitivos, aunque la mayoría de las interpretaciones de los resultados respaldan la efectividad de los programas (Moore, Mcphee y Trought, 1986).

Volpe (citado por Tutty, 1992), trabajó con un diseño post-examinatorio con un grupo controlado y un grupo representativo reportando resultados de no mejoramiento después de un programa.

Asimismo, Wurtele, Saslawsky, Miller y Britecher (citado por Tutty, 1992), también encontraron que los niños que vieron una película sobre prevención no obtuvieron buenos resultados.

La mayoría de estos estudios han demostrado que la información aprendida por los niños pequeños quienes han visto un programa de prevención fue mantenida sobre tres meses y después de seis meses es olvidado. Otros estudios han sugerido que ciertos conceptos de aptitudes que los niños recuerdan después de la presentación inicial del programa preventivo, tendieron a ser olvidados o confundidos después de ocho meses. Algunos de los puntos tales como, "está bien decir secretos, aunque la gente que tu conoces quisiera tocarte de manera que tú no te sientes agusto" son los conceptos preventivos que no son típicamente respaldados por la sociedad americana.

Por otro lado, el cómo afecta la edad a la habilidad del niño para aprender los conceptos de prevención contra el abuso todavía no ha sido claramente contestada.

La mayoría de los estudios previos, con niños de escuelas primarias fueron diseñados para segundo grado o grados más altos. Los niños mayores obtuvieron resultados más altos sobre el conocimiento de los exámenes después de participar en los programas de prevención. Pocos estudios han comparado efectividad de esos programas para diferentes grupos de edad de una manera sistemática. Sin embargo, sólo con estos estudios sería posible descubrir si hay un incremento gradual en los resultados según el progreso del niño de acuerdo a su edad o si los niños comienzan a entender la mayoría de los conceptos en alguna etapa en particular en su desarrollo. Entre más pequeño es el niño la dificultad para entender los conceptos es mayor. Conte (citado por Philip, 1986), indicó que la razón de que los niños pequeños recordaran pocos conceptos de prevención se debe a su poca experiencia, lo cual dificulta el aprendizaje de ideas abstractas. La edad del niño fue una diferencia significativa en el número de conceptos de prevención aprendidos, teniendo los niños mayores una base más sólida de los conceptos de prevención. Los niños más pequeños tienen más dificultad para extraer y entender algunos de los principales mensajes preventivos.

Los programas de prevención están enseñándoles a los niños nuevas actitudes acerca de cómo responder o relacionarse con otras personas.

En conclusión, el aprendizaje de estos conceptos de prevención es la llave para un objetivo próximo, y claramente uno de los pasos iniciales para asegurarse de que el programa está siendo trabajado efectivamente.

4.3 PROGRAMAS DIRIGIDOS A PADRES DE FAMILIA

Actualmente ya no sólo se piensa en los maestros para detectar y o prevenir el maltrato infantil, pues se han hecho investigaciones para averiguar que tan eficientes podrían ser los padres dentro de un programa de prevención, tal es el caso del estudio de Wurtele y Gillispie (1992), cuyo propósito fue comparar la efectividad de los padres y maestros como instructores de un programa de seguridad personal, 61 niños de bajos ingresos participaron en un programa centrado en la casa y un programa control en la escuela. Posteriormente se examinaron los niños para evaluar los conocimientos y habilidades adquiridas. Comparando ambos grupos no se encontraron diferencias significativas, sin embargo los niños de los dos grupos demostraron tener mayores conocimientos referentes al abuso, así como altos niveles de habilidades de seguridad personal, esto en comparación con los grupos de control. Estos conocimientos y habilidades fueron mantenidos según la evaluación realizada dos meses después.

Por otra parte, los maestros no reportaron aumento de conductas negativas relacionadas con el programa, ni tampoco los padres percibieron a los niños tratados como más temerosos después de su participación en el programa.

Hasta ahora, contrariamente a lo que habían indicado Miltenberger y Duffy (citado por Wurtele, 1992), estos descubrimientos sugieren que también los padres pueden ser instructores efectivos en programas para niños sobre su seguridad personal.

Además se ha encontrado que cuando se usa un programa apropiado de desarrollo que incorpore una conducta de acercamiento los niños tienen la suficiente capacidad de aprender tanto de sus padres como de sus maestros. Con esta investigación se ha podido encontrar que el niño es la mejor ayuda para prevenir el maltrato pues tiene la capacidad para retener conocimientos así como la habilidad para descubrir ciertas conductas de maltrato y abuso en su contra, sin olvidar que el niño necesita del mayor tiempo posible y sobre todo de una atención para que pueda aprender y retener.

Es relevante mencionar que en los reportes que hicieron los maestros no se encontraron problemas en cuanto a la conducta o temor de los niños, sin embargo, al analizar los archivos de los padres, se detectó que los temores de los niños emergieron, esto es, los niños en el grupo de los padres estuvieron en un principio más susceptibles a llorar.

Aunque no todos los sujetos lograron el 100% de los resultados esperados, éstos sugieren que tanto los padres como los maestros son efectivos para enseñar habilidades de seguridad personal a los niños y también se encontró que los programas pueden ser implementados tanto en el hogar como en la escuela.

CAPITULO V.

MÉTODO .

El presente es un estudio de tipo descriptivo, en donde pretendemos dar un panorama de la forma en que los profesores mantienen el orden del grupo. En este sentido, el trabajo tuvo como objetivo describir las formas cotidianas de interacción profesor - alumnos que implican maltrato a éstos últimos.

ESCENARIO

Se seleccionó un grupo de primero, uno de tercero y, uno de sexto grado, de dos escuelas primarias públicas: Alfredo E. Uruchurtu y Rubén Darío, ubicadas en la Ciudad de México. En la primera escuela se trabajo durante la mañana, mientras que en la segunda asistimos al turno vespertino.

Se elaboró una observación directa para obtener las características de las instituciones educativas y de la comunidad.

Se encontró que ambas escuelas cuentan con los servicios necesarios como son aulas escolares, sanitarios, cooperativa, patios, luz, agua y drenaje. Se cuenta también con dirección, área de secretarías y un cuarto de servicio para el conserje.

Respecto a los salones éstos tienen ventanales, un estante, escritorio, pizarrón y de cuarenta a cincuenta mesabancos.

La población de la escuela está conformada por 19 maestros, un director en cada turno y secretarías; y hay aproximadamente de cuarenta a cincuenta alumnos en cada uno de los dieciocho grupos. La zona en donde se ubican las escuelas es una comunidad de nivel

socioeconómico medio bajo y bajo, cuenta con todos los servicios públicos como son: luz, drenaje, agua potable, etc.. Las calles están pavimentadas, también cuenta con los comercios básicos como son mercados, papelerías, tortillerías, panaderías y locales de pasatiempos.

Los padres de los niños desempeñan labores como obreros, empleados privados y públicos, comerciantes, o bien trabajan realizando algún oficio como plomeros, carpinteros, soldador, entre otras. Las madres por su parte se dedican al hogar en su gran mayoría.

SUJETOS

Se observaron un total de seis grupos de aproximadamente 50 alumnos cada uno: dos de primero, dos de tercero y dos de sexto.

Se entrevistó de manera individual a cada uno de los profesores de los grupos observados. Así mismo, se eligieron de manera aleatoria y se entrevistaron de 15 a 20 alumnos de cada uno de los profesores entrevistados.

PROCEDIMIENTO

a) Observaciones:

Se llevaron a cabo observaciones no participantes de tipo narrativo, siguiendo el procedimiento que menciona Evertson, (citado por Wittrock, 1991), estas observaciones nos permitieron abarcar el contexto donde se produjo la interacción, las conductas específicas que se manifestaron entre el docente y el alumno.

Esta técnica de observación nos permitió registrar, transcribir así como codificar los acontecimientos observados dentro de la institución escolar teniendo como antecedente el marco teórico que orienta el estudio. Los registros sirvieron para recordar los acontecimientos y obtener puntos de vista sobre lo que estaba ocurriendo a fin de valorar las conductas observadas.

En sesiones de aproximadamente 45 minutos a 1 hora, se llevaron a cabo las observaciones para identificar y registrar las estrategias que utilizan los profesores para controlar - dirigir a su grupo así como las conductas de sus alumnos. Para la transcripción de tales observaciones se siguieron las convenciones que plantea Hernández (ver anexo). En la primera observación se describió el

salón y los sujetos observados y, en las posteriores los aspectos centrales fueron: la actividad principal, las acciones realizadas por el maestro incluyendo lo que hizo y dijo, registrando el tono y volumen de su voz. De igual forma se registraron las conductas manifestadas por los alumnos. Finalmente, se indicaron las impresiones e interpretaciones acerca de los acontecimientos más destacables.

Las observaciones se realizaron de forma individual y también la transcripción en el registro de observación.

Así mismo, se realizaron observaciones en otras situaciones: entrada a la escuela, en el recreo, durante la ceremonia, formación de grupos y la salida de la escuela, con la finalidad de ver que tipo de estrategias utilizan los profesores fuera del aula escolar y, en donde además no interviene el proceso de enseñanza aprendizaje.

b) Entrevistas:

Para la obtención de más datos y corroborar lo observado, se efectuaron entrevistas en horas de clase y durante el recreo, tanto a los profesores como a los alumnos observados.

El tipo de entrevistas realizadas fueron semi-estructuradas, porque esto nos permitió entablar una mejor conversación con los sujetos, sin tener que seguir un orden riguroso, ni poner límite a sus posibles respuestas. es decir, los entrevistados se explayan agusto y comunican lo que desean.

Cada uno de los profesores de los grupos fueron entrevistados de manera individual, por las investigadoras, en un tiempo aproximado de 15 a 20 minutos. En éstas se profundizó sobre el tipo de estrategias que ellos utilizan para controlar a su grupo; sobre si han pensado en otras opciones más adecuadas para el control de los alumnos en la situación escolar. entre otras (ver anexo).

También se realizaron entrevistas con los alumnos, en sesiones de 15 a 20 minutos, a ellos se les cuestionó sobre el tipo de conductas o estrategias que han experimentado en la situación escolar y que utiliza el (los) profesor (es) para controlar o dirigir al grupo (ver anexo). En este caso las entrevistas tanto de los niños de tercero como de sexto se aplicaron de manera individual. Y en cuanto a los niños de primero. la entrevista se aplicó de manera colectiva, en pequeños grupos. En ambos casos la entrevista duró de 15 a 20 minutos.

CAPITULO VI.

ANÁLISIS DE RESULTADOS.

Para realizar el análisis de los resultados obtenidos en las observaciones se derivaron las diferentes estrategias de control de grupo, después se agruparon en dos categorías de interacción de maltrato: físicas y psicológicas (Kempe y Kempe, 1982). Asimismo, se categorizaron las conductas de los alumnos consideradas no deseables dentro del salón de clase, retomando las propuestas establecidas por Gnagey (1970), Madsen (1974), Terán (1979) y Moreno y cols. (1993).

ESTRATEGIAS DE CARACTER PSICOLOGICO:

En cuanto a la categoría de carácter psicológico se definieron siete estrategias de control. "Amenaza", implica el uso de condicionantes por parte del profesor para evitar que los mismos alumnos, u otros vuelvan a realizar la misma conducta indeseable para el profesor.

Dos alumnos se encuentran platicando mientras realizan un ejercicio.

M: "Carlos y Gustavo la próxima vez que los vea platicando los voy a castigar".

Un alumno no realizó la tarea.

M: "Mira, Miguel Angel la próxima vez que no traigas la tarea te vas a quedar sin recreo". (le grita enojada).

El "ridiculizar" se refiere a las burlas o humillaciones que hace el profesor hacia los alumnos ante sus compañeros. Esta estrategia provoca en algunas ocasiones, que incluso los alumnos recurran a los mismos comentarios para burlarse de sus compañeros.

En una clase de español los alumnos están viendo palabras que inicien con la letra "b".

M: "Bien, a ver usted Carmen, qué quien sabe en qué está pensando, de un ejemplo".

Carmen: "Vestido".

M: "¿Qué?, ¿cómo qué vestido?" (se enoja, y los demás compañeros se ríen).

M: "Es usted una burra, como siempre nunca sabe".

Ante esta situación la alumna prefiere agachar la cabeza, pues sus compañeros se burlan de ella.

La estrategia "abandono" implica que el profesor en un determinado momento ya no toma en cuenta la mala conducta de los alumnos que constantemente la presentan. Esta estrategia normalmente es utilizada después del uso de amenazas y regaños, es decir, cuando un alumno frecuentemente manifiesta una conducta inadecuada y el regañarlo o amenazarlo ya no cobra efecto, ante esto el maestro tiende a olvidarlo y no hacer más caso a su falta, además también tiende a ignorarlo cuando éste tiene una duda sobre el tema visto o cuando quiere participar.

En una clase de matemáticas los alumnos están participando pasando al pizarrón a resolver algunos ejercicios.

M: "José Luis ya deje de estar hablando".

Después de llamarle la atención varias veces la maestra prefiere ignorarlo. Sin embargo llega un momento en que José Luis desea participar en la clase.

M: "A ver, ahora ¿quién quiere pasar?".

J.Luis: "Yo maestra".

La maestra se voltea y no le hace caso.

M: "Ya nadie quiere pasar".

J.Luis: "Yo" (levanta la mano).

La maestra lo ignora.

M: "A ver que pase Verónica, porque ahora no ha participado".

La maestra vuelve a ignorar a José Luis, y no lo deja participar.

El "mandar recados" se refiere al uso de comentarios en el cuaderno y van dirigidos a los padres de familia. Normalmente son: "No hizo la tarea", "No trabaja en clase", etc.

M: "A ver Mayra usted que está platicando traiga su cuaderno de tareas" (le grita enojado).

"Como siempre nunca terminas las cosas".

Le anota un recado: "No trajo la tarea". Le avienta su cuaderno y la mira enojado, ella lo toma y regresa a su lugar apenada pues sus compañeros se le quedan mirando e incluso algunos se ríen.

La "expresión facial" es otra estrategia identificada y que implica el uso de algún gesto o señalamiento, ya sea fruncir el ceño, hacer muecas, miradas fuertes, etc..

La maestra al percatarse que dos alumnos están platicando y no trabajan voltea a verlos con una mirada fuerte y frunce el ceño. Los alumnos al darse cuenta se ponen a trabajar.

El "regaño" se refiere a la sanción en forma de comentario. Es decir, represión sin castigo o amenaza.

M: "Mira Roberto, a ver hasta qué hora te vas a poner a trabajar" (le grita enojada).

"Ya me cansaste siempre es lo mismo contigo, te tengo que estar regañando para que trabajes, ¿qué es lo que te pasa eh?".

Se lo dice con un tono de voz fuerte y mirándolo enojada, ante ello el niño sólo agacha la cabeza sin contestarle.

M: "Ponte ya a trabajar, y pronto porque quiero esos ejercicios para hoy, así que ya te apuras".

Finalmente "preguntar", se refiere al uso de interrogantes a los alumnos que presentan algún tipo de distracción cuando se está dando la clase o se está trabajando en algún ejercicio. Generalmente se utiliza para evitar un desinterés por parte de los alumnos y por lo tanto la falta de conocimiento del tema visto.

En una clase de español está el maestro leyendo en voz alta y los alumnos lo siguen, sin embargo el maestro se da cuenta que no todos están leyendo.

M: "A ver Karen díganos ¿de qué trata la lectura?".

Karen se queda sorprendida y no sabe que contestar, pues realmente no estaba poniendo atención.

M: "¿Qué es lo que pasa, la estamos esperando?"

"¿No estaba poniendo atención verdad?, como siempre".

ESTRATEGIAS DE CARACTER FISICO:

En relación a las estrategias que implican el castigo físico se observaron cuatro diferentes estrategias.

"Empujar al alumno", es cuando el profesor ya hace contacto físico sobre el alumno.

En una clase los alumnos trabajan con hojas de árboles semisecas, las cuales tienen que pegar en su cuaderno; mientras tanto el maestro revisa las tareas en su escritorio. Sin embargo algunos alumnos empiezan a levantarse de su lugar y otros platican.

M: "¿Ya terminaron?"

Les grita y al mismo tiempo se levanta enojado y empieza a empujar por la espalda a los alumnos que andan levantados, dirigiéndolos hacia su lugar. Al mismo tiempo les indica:

M: "A ver hasta qué hora se van a poner a trabajar".

"El que no termine le voy a dejar doble trabajo".

"Ustedes no entienden ¿verdad?"

Otra estrategia que utiliza el maestro ante las conductas inadecuadas de los alumnos son los "golpes", que van desde jalarles la patilla, darles coscorriones, apretarlos del brazo, etc..

M: "A ver José venga para acá".

Este alumno se encontraba parado platicando.

José: "Mande maestro, vine por un lápiz" (lo dice con miedo porque sabe que el maestro lo va a castigar).

El maestro no le hace caso a su explicación y lo toma de la patilla, llevándolo a su lugar. Se notó que el jalón fue muy fuerte pues el niño se levanta de puntitas y se queja.

José: "Hay maestro".

Los "castigos" también forman parte de las estrategias utilizadas por el profesor, como son mandar a la dirección, sacarlos del salón, cambiarlos de lugar o bien privarlos del recreo.

La maestra al ver a dos alumnos jugando y no trabajando en su actividad los castiga.

M: "A ver Fernando y Luis ¿qué es lo que pasa?" (les grita enojada).

Luis: "Nada maestra".

M: "Nada y ¿por qué no trabajan?".

Luis: "Sí". (lo dice riendose).

M: "Mira Luis ya estoy cansada de estarte regañando".

"Lo que va a pasar es que se van a quedar sin recreo" (les grita enojada).

Estos son dos alumnos que durante la clase han estado inquietos y les cuesta trabajo realizar sus actividades.

"Dejar trabajo extra" es la última estrategia identificada, la cual implica el dejar un mayor número de ejercicios al alumno cuando éste presenta una conducta inadecuada.

M: "Manuel, vas a realizar en tu cuaderno cien veces "Debo cumplir con la tarea".

"Y los quiero para ahorita".

Los resultados fueron organizados por el porcentaje de las estrategias que utilizan los profesores para controlar a su grupo que fue obtenido dividiendo la suma de las frecuencias reportadas en cada estrategia entre el número total de las mismas.

Con respecto a las estrategias que utilizan las autoridades escolares, para controlar las diversas conductas inadecuadas que presentan los alumnos fuera del salón de clases, en los diferentes momentos observados en el horario escolar: entrada, formación, ceremonia, recreo y salida, se obtuvo que en el momento de entrada se observaron tres situaciones o conductas específicas: llegar tarde, para lo cual se hace uso de regaños con mayor frecuencia además de castigos. no pasar al patio, en donde sólo se recurre a los regaños y en este caso es además del director, la conserje quien ejerce presión sobre los alumnos; y por último no llevar el uniforme completo que aunque ya se sabe que no es obligatorio es exigido por el director, el cual hace uso de amenazas y

regaños. En todas las situaciones las autoridades recurren en la mayoría de veces, a los regaños y castigos.

En el caso de la formación, se observaron dos conductas: no estar en la formación correcta y platicar, en la tabla se muestra que se hace uso de los tres tipos de estrategias, es notorio que los regaños son más frecuentes.

En la ceremonia se identificaron tres conductas: no estar en la formación correcta, falta de respeto a la bandera y platicar. En la primera y última se hace uso de las tres estrategias, sin embargo, en la primera se utiliza más la amenaza y el regaño, y en la segunda el regaño y el castigo.

En el recreo se presentaron más conductas que en los casos anteriores, aquí son los profesores y los mismos alumnos quienes tratan de mantener el orden. Por lo que las sanciones son menos frecuentes que en otros momentos como la entrada y formación, ya que hay menos vigilancia por parte de las autoridades, y son los mismos alumnos quienes la ejercen y éstos son más flexibles con sus compañeros, además de que hay más libertad para que los alumnos realicen lo que deseen, pues es un momento en donde éstos desahogan todas sus tensiones.

Las conductas son: tirar basura, en donde sólo se hace uso de castigos; pelearse, también se recurre al castigo y muy poco al regaño; entrar al salón sin permiso, aquí se utiliza el regaño únicamente, y pintar las paredes en donde se hace uso de las tres estrategias.

En la salida se observaron dos conductas: correr hacia la puerta y aventarse unos a otros, en ambos casos sólo se hace uso de regaños.

A partir del análisis anterior es claro observar como el uso de regaños es la estrategia más socorrida por las autoridades escolares, para todas las conductas presentadas por los alumnos se utiliza el regaño, a excepción de tirar basura, ya que al parecer en este caso los castigos tienen más efectividad sobre los alumnos.

Es importante mencionar que en la formación como en la ceremonia se recurre a todos los tipos de estrategias, mientras que en la salida vuelve a resaltar como única manera de control el regaño.

En lo referente a lo observado en los salones de clase encontramos que las estrategias de carácter psicológico más socorridas por los profesores son: amenaza, ridiculizar, abandono, regaños, mandar recados, expresión facial y preguntar, (ver tablas 2, 4, 6). Dentro del maltrato físico se encuentran: empujar al alumno, golpes, castigos y dejar trabajo extra, (ver tablas 3, 5, 7). Estas estrategias fueron registradas en todos los grados y en los dos turnos observados.

En los grados de primer año se encontró que las estrategias más socorridas por los maestros son la amenaza, el regaño, además de los castigos, ya que son utilizadas ante todas las conductas de los alumnos. El primer caso regaño es más usado cuando los alumnos platican o se distraen o cuando no trabajan en clase mientras que cuando se pelean o se insultan es menos frecuente su uso. Con respecto a las amenazas son más frecuentes cuando los alumnos platican o se distraen o bien cuando no trabajan en clase; y por el contrario son menos utilizadas cuando los alumnos se insultan, pelean o juegan en clase. Sin embargo si se hace uso de castigos y dejar trabajo extra.

La ridiculización también es muy utilizada, generalmente y con mayor frecuencia cuando los alumnos no trabajan en clase y cuando platican o se distraen, mientras que cuando se pelean o se insultan no es utilizada, sino que se recurre a una estrategia que implica el castigo de carácter físico como es sacarlos del salón. También en estos casos se recurre a los empujones o a los golpes, ya sea jalones de orejas, patillas o coscorriones.

En el caso de la expresión facial es claro observar como de igual manera que en los casos anteriores es más utilizada cuando los alumnos platican o se distraen. Por otra parte esta estrategia no es usada cuando los alumnos no hacen la tarea o cuando se pelean recurriendo mejor al dejar trabajo extra en el primer caso.

Cabe resaltar que la estrategia que en menor frecuencia es utilizada es el abandono pues sólo se recurre a ella cuando los alumnos platican o se distraen, no trabajan en clase, o cuando no hacen la tarea. En este último caso se hace este tipo de estrategia siempre y cuando ya sea muy frecuente la conducta inadecuada.

La estrategia que también es menos socorrida es la de mandar recados, que sólo se utiliza cuando los alumnos no trabajan en clase, no hacen la tarea y pelean. Además también para estos casos se

hace uso de otras estrategias como la amenaza y los regaños, además de los empujones al alumno y dejar trabajo extra.

Las conductas en las cuales se hace uso de una gran variedad de estrategias son: platicar o distraerse, en donde también se recurre a estrategias de carácter físico como los empujones, golpes y castigos, como sacarlos del salón. Otro caso es el de no trabajar en clase en donde es muy utilizada la amenaza, la ridiculización y el regaño. No obstante se utilizan estrategias físicas como los castigos y dejar trabajo extra.

La conducta que se presenta con menor frecuencia es insultarse y por tanto sólo se utilizan las amenazas y los regaños acompañados de la expresión facial. Además también se recurre a las estrategias de carácter físico como son los empujones, golpes y castigos.

En el caso de los grupos de tercer año, (Tablas 4-5), se encontró que la amenaza es la estrategia más socorrida por el profesor en lo referente a todas las conductas de los alumnos, aunque ésta predomina cuando los alumnos platican o se distraen y cuando no trabajan en clase, sin embargo, casi no recurren a ella cuando se insultan o juegan en clase, en este caso prefiere hacer uso de estrategias como los regaños y en otros casos se recurre a estrategias de carácter físico.

Con respecto a la estrategia ridiculizar al alumno, ésta es más frecuente cuando los alumnos se levantan de su lugar y es poco común cuando se insultan o no trabajan en clase, y no es utilizada en el caso de que los alumnos presenten conductas tales como platicar o distraerse, no hacer la tarea, jugar en clase y pelearse.

Es evidente que los profesores sólo emplean la estrategia abandono cuando los alumnos se insultan, sin embargo, usan frecuentemente los regaños, o bien, prefieren mandar recados.

La estrategia regaños regularmente se utiliza en el caso de que los alumnos no hagan la tarea, platicquen o se distraigan, no trabajen en clase y cuando juegan dentro del salón, mientras que cuando se pelean no recurren a ella, en tal situación se hace uso de amenazas y castigos ya que esta conducta es muy poco frecuente en el salón.

Asimismo los castigos son estrategias que para los profesores funcionan más sobre todo cuando los alumnos platican o se distraen o no trabajan en clase, aunque también se llega a utilizar cuando juegan en el salón y se levantan de su lugar, y es menos usual cuando los alumnos se

insultan. La utilización de la estrategia empujar al alumno es mucho más frecuente cuando los alumnos se levantan de su lugar y menos utilizada en el caso de platicar o distraerse, o jugar en clase. Los golpes son utilizados cuando los alumnos juegan y no trabajan en clase, así como en el caso de que se levanten de su lugar.

En lo referente a mandar recados, se encontró que se recurre más cuando el alumno no trabaja en clase, aunque también predomina en el caso de no hacer la tarea, sin embargo, vemos que es poco frecuente que dicha estrategia se utilice en los casos de insultarse, platicar o distraerse.

También es posible observar que la estrategia mandar recados no es utilizada en conductas como jugar en clase, levantarse de su lugar y pelearse, en tales casos se recurre a lo que son las amenazas, empujones al alumno, golpes y los castigos como es mandarlos a la dirección o sacarlos del salón.

Otra estrategia que también es utilizada por los maestros es la expresión facial, principalmente cuando los alumnos no hacen la tarea, aunque también se presenta en el caso de que los alumnos platiquen, no trabajen o jueguen en el salón y menos socorrida en el caso de levantarse de su lugar, en el caso de pelearse o insultarse no es utilizada, ante tales conductas los profesores prefieren utilizar los regaños, recados, los castigos e incluso se llega a los contactos físicos como empujarlos o darles un golpe.

Finalmente en la estrategia preguntar observamos que únicamente se recurre a ella cuando se presentan tres conductas por parte de los alumnos las cuales son platicar o distraerse, no trabajar en clase y no hacer la tarea, aunque el mayor porcentaje recae en la categoría platicar o distraerse.

Así observamos que las conductas que necesitaron de una mayor variedad de estrategias son: platicar o distraerse, no trabajar en clase y no hacer la tarea. Ahora en el caso de los profesores se puede observar que las estrategias que más habitualmente utilizan para lograr el control de su grupo son la amenaza y los castigos en todas las conductas inadecuadas de sus alumnos.

Con respecto a los grupos de sexto año, (Tabla 6-7), se pudo observar que la estrategia más socorrida por los maestros es el regaño, pues es la que con mayor frecuencia se utiliza sobre todo cuando los alumnos platican o se distraen y cuando juegan dentro del salón de clase; mientras que cuando se pelean o se insultan casi no es utilizada ya que estas conductas son muy poco

frecuentes en el grupo, sin embargo, en este caso hacen uso de castigos como mandarlos a la dirección o sacarlos del salón.

La amenaza también es una estrategia muy utilizada en su mayoría cuando los alumnos platican o se distraen mientras que cuando se pelean o se insultan no es utilizada, sin embargo en estos casos se recurre a los recados o regaños, acompañados de la expresión facial. De igual manera se recurre a mandar recados, regaños, así como a los castigos, como mandarlos a la dirección o sacarlos del salón.

Otra estrategia que igualmente es socorrida es la ridiculización, que es más frecuente cuando los alumnos no trabajan en clase, cuando no hacen la tarea o cuando se levantan de su lugar, no obstante, como en el caso anterior esta estrategia tampoco se utiliza cuando los alumnos se pelean o insultan.

El uso de la expresión facial es utilizada ante la mayor parte de las conductas, por ejemplo, cuando los alumnos no hacen la tarea o cuando platican o se distraen. Aunque cabe mencionar, que esta estrategia generalmente es acompañada de estrategias como la amenaza, el regaño o preguntar a los alumnos.

En lo referente a los castigos es una estrategia aplicada principalmente cuando los alumnos no trabajan en clase y no hacen la tarea utilizando de manera complementaria el dejar trabajo extra, ésta última se supondría que es utilizada con la finalidad de aprovechar el tiempo del recreo y quizá para tratar de que los alumnos corrijan su actitud negativa ante el trabajo escolar.

La estrategia preguntar solamente es utilizada por los profesores en los casos de falta de atención a la clase, es decir, cuando los alumnos no trabajan en clase, platican o se distraen y cuando juegan dentro del salón. Esta estrategia se utiliza normalmente para evitar una mayor distracción a nivel grupal y generalmente va acompañada de amenazas, expresiones faciales, regaños y dejar trabajo extra.

Frente a la conducta no trabajar en clase, los profesores recurren con mayor frecuencia a los regaños y preguntas, en algunos casos se utiliza el dejar trabajo extra, y una estrategia que no se utiliza es el mandar recados, esto se supondría que es debido a que la conducta requiere una solución inmediata para poder lograr una clase eficaz. Para este caso también se recurre a los

castigos, como mandarlos a la dirección cuando la conducta ya es muy frecuente, así como dejar trabajo extra.

Muy relacionado con la conducta anterior está el jugar dentro del salón en donde se utilizan estrategias como el regaño, la amenaza y, el preguntar sobre la actividad realizada. Asimismo se recurre a los castigos, como sacarlos del salón o cambiarlos del lugar, en otros casos se manda a la dirección. Y ante esta conducta la estrategia menos socorrida es el abandono, debido a que esto perjudicaría al alumno mismo, en su desempeño escolar y al grupo en general debido a que provocaría distracción y desorden.

En los casos anteriormente mencionados se recurre a una mayor variedad de estrategias debido a que son conductas que se presentan con gran frecuencia por parte de los alumnos, y por lo tanto, el profesor tiene que buscar la manera de que su actitud para controlar al grupo provoque mayores efectos, puesto que se pensaría que si es utilizada una misma estrategia los alumnos terminarían por acostumbrarse y en un momento determinado ya no cobrarían efecto.

Las conductas que menos requieren el uso variado de estrategias son el pelearse e insultarse. El primer caso es controlado por medio de mandar recados y regaños que generalmente van acompañados de la expresión facial. Además los profesores recurren en el caso extremo a los castigos, y generalmente son mandarlos a la dirección para que el director se entere de sus faltas y pueda poner un acertado remedio.

Un dato importante encontrado en este estudio es que las estrategias utilizadas por los profesores no se dan de manera aislada, sino al contrario, se conjugan unas con otras, por ejemplo, las amenazas y los regaños generalmente van acompañados de expresiones faciales, así como la mayoría de los casos en que se utilizan estrategias de carácter físico, las cuales tienen como antecedente una estrategia de carácter psicológico. Otro ejemplo es el caso del castigo de privar del recreo, en donde generalmente se deja trabajo extra.

En las entrevistas encontramos que los profesores no reconocen abiertamente castigar a sus alumnos excepto un profesor quien comenta "para poder disciplinarlos si es necesario el castigo, por ejemplo, jalarles las patillas, ponerlos en el piso o bien dejarlos parados durante la clase".

Sin embargo en el transcurso de la entrevista los profesores mencionaron algunas estrategias que utilizan con sus alumnos cuando presentan alguna conducta inadecuada como son tomarlos del brazo y apretarlos, mandar recados, suspender el recreo, dejar trabajo extra, mandarlos a la dirección, etc. que para ellos esto no sería maltratarlos, ya que indicaron estar en contra de las agresiones hacia los alumnos.

Por su parte los alumnos entrevistados mencionaron que sus profesores hacen uso de castigos cuando ellos presentan conductas inadecuadas, como llamarles la atención fuertemente (regaños), sacarlos del salón, mandarles recados a sus padres, pegarles con la regla, amenazarlos, dejarlos sin recreo, jalarles la patilla, darles de coscorrónes.

CAPITULO VII

DISCUSIÓN.

Los resultados encontrados nos permiten hacer algunas consideraciones acerca del comportamiento cotidiano del docente cuando enfrenta conductas no deseadas durante las actividades escolares. Naturalmente, sería demasiado pretencioso suponer que los datos aquí reportados describan la totalidad de variantes de estrategias utilizadas por los profesores. Sin embargo, el caso opuesto sería igualmente equivocado. De este modo, puntualizaremos los aspectos, en nuestra opinión, más relevantes de la interacción maestro-alumno(s) en la situación escolar, cuando éstos últimos son indisciplinados.

A diferencia de las explicaciones de la década de los 70's basadas en el modelo del Análisis Experimental de la Conducta (Gnagey, 1970; Madsen, 1974; Terán, 1979) -en las que se enfatiza el control de ambientes escolares-, consideramos las conductas de los profesores como parte de un proceso interactivo, en el cual se negocian permanentemente las reglas no siempre explícitas, que regulan el comportamiento de los agentes participantes en el proceso educativo -autoridades, profesores y alumnos. De esta manera, sería demasiado atrevido, salvo las excepciones que mencionaremos posteriormente, pretender señalar el uso de estrategias para reducir la conducta indisciplinada de uno o varios alumnos, como conducta o comportamiento maltratante.

A partir de los hallazgos del presente, en donde se observa que los profesores utilizan un reducido número de estrategias para controlar a sus alumnos y, sobre todo, la manera diferenciada de actuar ante las mismas conductas de los alumnos, según el momento del día, la actividad que en ese momento se realice, el niño que la ejecuta, entre las condiciones más importantes, nos parece un proceso que denota un manejo contextualizado del grupo. Esto es, al parecer el profesor de grupo tiene un conjunto de informaciones que le permiten identificar y clasificar la situación y, de ese modo, seleccionar la estrategia más adecuada para controlar esa conducta indeseable.

Por ello no es extraño encontrar que el tipo de estrategia mayormente utilizada por los profesores, ante una conducta inadecuada, son las amenazas y los regaños. Únicamente cuando dicha estrategia resulta ineficaz para hacer desistir al alumno de su indisciplina, el maestro recurre a técnicas más severas. Esto no implica, como se dijo antes, la frecuente aparición de las estrategias de castigo físico, éstas son la mayor de las veces, utilizadas en los casos extremos. Antes de ello los profesores eligen asignar trabajo extra a sus alumnos, asimismo les piden realizar algunas tareas alternas como llevar recados, recoger o revisar el trabajo de sus compañeros, entre otras.

En consecuencia, no podemos afirmar que toda estrategia utilizada por el profesor frente a la conducta inadecuada de sus alumnos es maltrato, pues la elección de la estrategia se determina por las condiciones de contexto y el tipo de conducta de los alumnos (Hart, 1987; Kempe y Kempe, 1982). Es decir el uso de una u otra estrategia por parte del profesor no siempre implica algún tipo de maltrato pues éstas son necesarias en un determinado momento para mantener el orden o la disciplina dentro del grupo; ya que algunos alumnos por ejemplo son muy inquietos y por lo tanto el(la) profesor(a) tiene que ejercer un poco de presión y, por lo general hacen uso de estrategias como las que se mencionaron anteriormente.

Cuando el maestro recurre a una estrategia catalogada como maltrato ya sea físico o psicológico como los golpes o el ridiculizar al alumno habría que preguntarse si realmente la utiliza con la finalidad de que el éste se comporte adecuadamente o bien que cumpla con su trabajo de manera correcta. Sin embargo también se podría pensar que el único interés del profesor es que el alumno deje de presentar conductas incorrectas. Por ejemplo en algunos casos se observó, sobre todo en un grupo de tercer año, que el profesor tenía como mayor interés establecer el orden, utilizando frecuentemente estrategias tanto psicológicas como físicas, siendo más acentuadas éstas últimas. Por tal motivo, podemos concluir que el maestro no sabe si efectivamente el alumno ejecuta bien sus tareas, pero sí sabe o le garantiza que el alumno modificará su conducta aunque sólo por breves momentos, pasando a un segundo término el aprendizaje significativo del alumno.

Incluso de acuerdo a lo señalado por Gnagey (1970), algunas de las estrategias que utiliza el profesor son con la finalidad de reparar la conducta inadecuada del alumno, por ejemplo, en el caso de no hacer la tarea, el maestro hace que el alumno la realice, ya sea durante el recreo o la

clase; esto difiere de hacerle repetir dos o tres veces más la tarea o cien veces "Debo cumplir con la tarea", pues esto implica ya un desgaste físico y por lo tanto puede considerarse como maltrato.

Por otra parte, en el estudio de Garbarino (1992), citado por Abrahams y Cols., algunos profesores en los Estados Unidos, mencionan aplicar castigos a sus alumnos como una técnica disciplinaria. Aunque algunos se opusieron de manera personal al uso del castigo corporal no negaron utilizarlo. De igual manera, los profesores observados en el presente ejecutan este tipo de estrategias. Sin embargo, cabe destacar algunas diferencias, la primera es que los profesores que entrevistamos en la Cd. de México no reconocen abiertamente castigar a sus alumnos pues procuraron dar una buena imagen, pero en las observaciones y durante el desarrollo de las entrevistas encontramos que sí lo hacen, pues la frecuencia por ellos reportada es inferior a la observada durante sus clases.

Las diferencias sustanciales podrían quizá estar determinadas por el procedimiento metodológico a través del cual se obtuvieron los datos; en el primer caso la información se recibió vía cuestionarios que implicó el anonimato, además del cuestionamiento de la veracidad de la información que proporcionan los profesores a los que les fue aplicado. En el presente además de las observaciones se realizaron posteriormente entrevistas a los mismos profesores.

De esta manera, nos pudimos dar cuenta que la conceptualización que tiene el profesor de disciplina e indisciplina, determina en un momento dado, el tipo de estrategias que utiliza para controlar a su grupo. Al respecto, siguiendo la postura de Shain (1983), encontramos también que los profesores consideran que un grupo disciplinado es aquel que está en completo orden, callados y escuchando las indicaciones del maestro, y en caso de que no lo hagan, ellos consideran necesario utilizar estrategias que no son muy rígidas, sin embargo, en las observaciones se apreció la utilización de estrategias más severas tal es el caso de un profesor de tercer grado (ver día de clases), quien cotidianamente hacía uso de éstas, ya que le permitían continuar con el desarrollo de la clase. Aunque en ocasiones sus estrategias provocaban sólo una leve modificación en la conducta del alumno, pues pasando algunos minutos volvía a manifestar su conducta inadecuada. Por consiguiente, corroborando lo señalado por Madsen (1974), el alumno tiende a acostumbrarse a éste tipo de estrategias.

Por otro lado, en lo referente a las distintas situaciones observadas encontramos que los maestros son constantes en su manera de actuar durante los diferentes momentos de la situación escolar (ver día de clases). Aunque cabe mencionar que sus conductas se ven modificadas dependiendo de la hora o actividad que se este realizando, pues aunque no se hizo un análisis en donde se especificáran las materias o momentos de la clase en las cuales se presentaron conductas inadecuadas con mayor frecuencia, sí podemos decir que se observó mayor indisciplina y por lo tanto mayor uso y variedad de estrategias en las horas asignadas a la enseñanza de matemáticas y español. Suponemos que esto se debe a que es una asignatura que requiere mayor concentración y a los alumnos les cuesta más trabajo realizar sus ejercicios o bien, tienden a aburrirse y buscan la manera de distraerse ya sea platicando o levantándose de su lugar, y por lo tanto, el profesor (a) se ve en la necesidad de ejercer más presión sobre ellos, llegando en algunos casos, de acuerdo con Kempe y Kempe (1982), a lo que llama o identifica como maltrato. Ante tales situaciones sería conveniente, tal y como indica Shain (1983), que los profesores den por la mañana las materias de mayor exigencia cognitiva y en las últimas horas las de mayor libertad, es decir, es necesario dotar al alumno del entorno adecuado para trabajar. De igual manera, encontramos que los profesores hacen mayor uso de estrategias en las últimas horas de clase. Una razón puede ser que los alumnos están mejor dispuestos para trabajar durante las primeras horas de clase que después del recreo, ya que los niños al saber que se acerca la hora de salida están ansiosos por salir de clase lo cual provoca que el maestro recurra a estrategias más severas para mantener el orden. Ante tales situaciones consideramos que el comportamiento de los docentes puede influir en la misma conducta del alumno, y viceversa, el comportamiento de los alumnos influye en el uso de estrategias por parte del profesor para controlar al grupo.

También se encontró que las estrategias que los profesores utilizan son las mismas en los tres grados. Sin embargo, la diferencia radica en que los profesores de primero y tercer grado recurren más a las estrategias de carácter físico que los de sexto grado. Así podemos ver que (día de clases), los niños más agredidos físicamente son los alumnos más pequeños y disminuye el porcentaje en los alumnos más avanzados (sexto grado), creemos que esto se debe a que los niños

más pequeños apenas empiezan a adaptarse a las normas y reglas de la escuela y por lo tanto, los profesores recurren más a este tipo de estrategias.

Lo anterior nos lleva a pensar como dentro del sistema educativo, los profesores asumen actitudes parecidas a las de los padres de familia para disciplinar a los niños, es decir, el tipo de conductas o estrategias que utilizan para educar o disciplinar al niño son muy parecidas a las que utiliza una madre, por ejemplo, primero cuando un niño no obedece o no modifica su conducta inadecuada normalmente tiende a amenazarlo y en caso de que no cambie su actitud ejecuta sobre él un castigo más severo:

M: "Guadalupe, si no te apuras a trabajar te voy a sentar en el suelo !eh! (le grita enojado).

Pasando algunos minutos la niña continúa con su conducta inadecuada, platicando con sus compañeros y sin trabajar, el maestro al darse cuenta de ello se molesta y la castiga cumpliendo con la amenaza anterior:

M: "A ver Guadalupe, ¿tú no entiendes verdad?".

"Te vienes para acá" (señala el suelo). "Ahí te vas a quedar, ahí es donde te gusta estar" (grita enojado).

CONCLUSIONES

A partir de lo anterior podemos concluir que una de las posibilidades del psicólogo educativo en su desempeño laboral es informarle al maestro desde un punto de vista externo cuáles son las situaciones en donde se ve muy acentuado algún tipo de maltrato, así como también hacerle notar que los alumnos son distintos entre sí, que tienen diferencias individuales y que por lo tanto, no se puede corregir de igual manera a todos, sino que es necesario el uso de una gran variedad de estrategias para controlarlos sin tener que llegar a los casos extremos como es el caso del maltrato. Al contrario sería ideal que el profesor conozca y haga uso de estrategias que refuerzen las conductas positivas de los alumnos mediante la sonrisa y las alabanzas como señala Madsen (1974), lo cual les permitiría una motivación, sobre todo aquellos alumnos que son considerados

como niños problema, pues esto les ayudaría a tener más confianza en el grupo y a superar sus problemas de conducta. Por tal motivo estamos de acuerdo con Madsen (1974), que los medios positivos son de mucho mayor valor que para los niños que tomar comportamientos o conductas represivas hacia ellos.

Ante la preocupación de evitar que los infantes sean maltratados por personas que están a su cargo sería conveniente que aquí en México se implementarán algunos programas de prevención contra el maltrato tal como se ha hecho en otros países, es decir, la prevención del maltrato al niño es ciertamente un objetivo relevante puesto que los programas que se han aplicado para enseñar al niño a protegerse de quien intenta hacerles algún daño han sido efectivos, ya que se les ha catalogado como excelentes herramientas como menciona Hazzard, citado por Tite (1993), que ayudan al niño a tener el conocimiento básico sobre la forma en que ellos pueden protegerse. por lo que consideramos que estos programas pueden ser llevados a cabo en las instituciones escolares, es decir, elaborar algún programa en donde los alumnos aprendan a identificar las estrategias o comportamientos negativos de sus profesores hacia con ellos, ya que por medio de esta investigación logramos identificar que efectivamente dentro de las escuelas el maltrato también ocurre con relativa frecuencia, creemos que esto se debe a que el maestro tiene ciertas costumbres como adulto y que por lo tanto cree que tiene el derecho de corregir al alumno como el considere conveniente, este rol se ha desempeñado por que la misma sociedad se lo ha otorgado.

La finalidad de elaborar un programa consiste en bajar el alto índice de niños maltratados, y sobre todo dentro de la escuela lugar donde el niño pasa una buena parte de su tiempo, ya que no podemos descartar que el maltrato aunque en un bajo índice se presente en las escuelas como técnicas disciplinarias, por lo que los programas deben ser dirigidos hacia los mismos alumnos en donde éstos logren identificar y tengan conocimiento sobre que hacer o a quien dirigirse en los momentos o situaciones que puedan considerarse como agresión o maltrato, ya sea por parte de algún profesor o autoridad de la institución escolar; de igual manera los programas también pueden ir dirigidos a los padres de familia como reportan Wurtele y Gilliespie (1992), para que éstos reconozcan los casos en que sus hijos están siendo agredidos o maltratados y puedan dar solución a tal problemática.

Un alcance muy importante que tiene este tipo de investigaciones dentro de la Psicología Educativa, está en función de descartar como única posibilidad de problemas de aprendizaje el retraso mental o los problemas de afectividad en la familia, sino que ya hay una posibilidad más, y es que existen problemas de relación entre el maestro y el alumno, y por ello éste último ya no quiera ir a la escuela, tal es el caso de aquel niño que rehusa ir a la escuela sin motivo aparente, inventa o se escuda en todo tipo de argumentos sin decir realmente lo que sucede, o bien no coopera en clase, ya no trabaja, entre otras. Esto se puede deber, entre otras razones a que el maestro constantemente lo está agrediendo.

En lo que se refiere a las limitaciones de este tipo de investigaciones podemos decir que no es imposible observar a todos los maestros existentes y que por lo tanto no podemos generalizar y decir que todo maestro utiliza o recurre a algún tipo de maltrato hacia sus alumnos.

Otra limitante va en función de no poder explicar el por qué tanto los maestros como los alumnos se comportan de una u otra manera, ya que esto implica un análisis amplio y detallado, es decir, existen factores externos al ámbito escolar que influyen o modifican la relación entre maestro - alumno, y la conducta que cada uno de éstos presenta.

Este estudio da pautas para realizar investigaciones más profundas, abarcando un número mayor de grupos de diferentes zonas y niveles socioeconómicos. Para esto sería conveniente elaborar un formato en donde se esquematicen las conductas inadecuadas que manifiestan con mayor frecuencia los alumnos y las estrategias que son más utilizadas por parte de los profesores ante tales actitudes. De esta manera se podrían abarcar más grupos de manera más fácil y rápida.

Finalmente, un aspecto más que es importante tomar en cuenta en este tipo de trabajos es llevarlos a cabo durante todo un ciclo escolar: al inicio, de tal forma que nos permita averiguar si el profesor realiza alguna evaluación de personalidad y capacidad de sus alumnos; a mitad de ciclo para detectar si efectivamente son constantes en el uso de estrategias principalmente cuando existe mayor presión administrativa para los maestros como son: evaluaciones, actividades artísticas y culturales, etc.; al final para ver si las expectativas de los profesores respecto a los alumnos se cumplen de alguna manera.

Consideramos que el maestro es maltratante cuando es constante en el uso de estrategias sobre un mismo alumno, por ejemplo, cuando hay varios alumnos que generan desorden y el profesor recurre a llamarle la atención sólo a uno de ellos. Igualmente el maestro maltrata cuando hace uso de estrategias con mayor frecuencia hacia los niños más desarreglados físicamente, es decir, se ven las discriminaciones desde el aspecto físico, hasta aspectos intelectuales. Por tal motivo, sería importante como indica Shain (1983), que el profesor se de cuenta de la forma en que se dirige a sus alumnos y el interés que muestra hacia ellos.

REFERENCIAS

- Abrahams N.; Casey K. y Daro D. (1992). Teachers Knowledge, attitudes and beliefs about child abuse and its prevention. *Child abuse and neglect*, 16(2), 229-238.
- Augustinos, M. (1987). Developmental effects of child abuse: recent findings. *Child abuse and neglect* 2(1), 15-27.
- Benthall J. (1991). Invisible wounds: corporal punishment in British schools as a form of ritual. *Child abuse and neglect* 15(4), 377-388.
- Budin Lee E. y Felzen J. (1989). Sex abuse prevention programs: offenders' attitudes about their efficacy. *Child abuse and neglect* 13 (3), 77-87.
- Cicchetti, D.; Toth, S.L. y Hennessy, K. (1992). Research on the consequences of child maltreatment and its application to educational settings. *Topics in early childhood special education* 9(2).
- Flanders, N. (1970). *Análisis de la interacción didáctica*. Madrid.
- Fontana D. (1989) *La disciplina en el aula*. Madrid: Ed. Santillana.
- Garbarino J. y Kostelny K. (1992). Child maltreatment as a community problem. *Child, abuse and neglect*, 16(4), 455-464.
- Gnagey W. (1970). *Técnicas para controlar al grupo escolar*. Madrid.
- Guisa C. (1988). Síndrome del menor maltratado. Trabajo presentado en: *Primer congreso contra el maltrato*. Puebla, 149-163.
- Hart, S. (1987). Psychological maltreatment in schooling. *School-Psychology-Review* 16(2).
- Hernández Ruiz S. (1974). Disciplina escolar. ensayos pedagógicos., adolescent physical abuse, and neglect, 59 (3).
- Kaufman; Cicchetti; Kurtz; Gaudin y, Howing (1990). Effects of maltreatment on school-age children's socioemotional development; Assessments in a day-camp setting. *Developmental-Psychology* 25(4), 485-493.
- Kempe, R. y Kempe, C. (1982). *Niños Maltratados*. Madrid: Morata.
- Kurtz P. y Gaudin J. (1993). Maltreatment and the school - aged child: school performance consequences. *Child abuse and neglect* 17(5), 581-589.
- Leventhal J. y Jon R. (1987). Programs to Prevent sexual abuse: What outcomes should be measured?. *Child Abuse and Neglect* 11(2), 169-172.
- Loredo A. (1991). Niño maltratado: problema médico social. *Revista Pediátrica*. México, 12(2), 78-81.
- Madsen, C. Wesley, Thomas, D. (1974). Las reglas de las alabanzas y el ignorar elementos de control en el salón de clase. En: W. Ulrich, T. Stachnik y A. Mabry. (comps.). *Control de la conducta humana*, vol. 2. México: Ed. Trillas.
- Melton G. B. (1991). Preserving the dignity of children around the world: The U. N. Convention on the rights of the child. *Child abuse and neglect* 15(4), 343-350.
- Melton, G. y Corson J. (1987). Psychological maltreatment and the schools; Problems of law and professional responsibility. *School-Psychology-Review* 16(2), 1987

- Moore Ch.; McPhee J. y Trought P. (1986). Child abuse: A study of the child's perspective. *Child Abuse and Neglect* 10(4), 511-518.
- Moreno-Martínez A.; Aguilera-George S; Moreno-Rojas G. y Pérez-López C.G. (1993). Estrategias reguladoras de comportamiento infantil de los profesores de una escuela pública del Distrito Federal, ¿maltrato infantil?. *Congreso de Maltrato Infantil*. México.
- Navas, L.; Sampascual, G. y Castejón, J.,(1992). Atribuciones y expectativas de alumnos y profesores: influencia en el rendimiento escolar. *Revista de Psicología General y Aplicada*, 45(1).
- Neese, L. (1989). Psychological maltreatment in schools: Emerging issues for counselors. *Elementary School Guidance and Counseling*, 23(3).
- Ochotorena P. y Arruabarrena I. (1991). Problemas de conducta en niño objeto de maltrato. *Memorias: Congreso sobre los derechos del niño*. Puebla, 247-259.
- Osorio C. y Nieto. (1992). *El niño maltratado*. México: Trillas, México.
- Pérez L.C. G. y Pérez L. C.I. (1987). Reconstrucción de secuencias temporales en niños de 4-7(11) años de edad. *Tesis de Licenciatura*. Facultad de Psicología, UNAM.
- Peterson, Mori y Selby. (1992). Comparación entre los maestros y los padres en el programa personal de seguridad para preescolares, *Child, abuse and neglect*, 16(3), 126-137.
- Schain L. (1983). Empleo de una disciplina eficaz para el mejor gobierno de la clase, Tr. Gerhard Carlos, Ed. Hispanoamericana, México.
- Terán G. (1979). El manejo de la indisciplina en el salón de clases a través del entrenamiento a maestros: Análisis y Perspectivas. *Tesis de Licenciatura*. Facultad de Psicología, UNAM.
- Tite R. (1993). How Teachers define and respond to child abuse: the distinction between theoretical and reportable cases. *Child abuse and neglect*, 17(5), 591-603.
- Trute B.; Adkins E. y MacDonald G. (1992). Professional attitudes regarding the sexual abuse of children: comparing police, child welfare and community mental health. *Child abuse and neglect* 16(3), 359-368.
- Tutty M. (1992). The ability of elementary school children to learn child sexual abuse prevention concepts. *Child abuse and neglect*, 16(3), 369-384.
- Ulate-Mora F. y Madrigal-Tellini S. (1991). *Maltrato a menores en una comunidad costarricense*, 48 (5). Vera C. (1991). Trabajo presentado en el Cuarto congreso contra el maltrato. Memorias sobre los derechos del niño. Puebla, 57-61.
- Vondra, J., Barnett, D. Cicchetti, D.(1990). Self-concept, motivation, and competence among preschoolers from maltreating and comparison families. *Child abuse and Neglect* 14(4).
- Vondra, J.; Barnett, D.; Cicchetti, D. (1989). Perceived and actual competence among maltreated and comparison school children. *Development and Psychopathology* 1(3).
- Williamson J., Borduin, Howe (1991). The Ecology of adolescent maltreatment: A multilevel examination of adolescent physical abuse, sexual abuse, and neglect. *Journal of consulting and clinical psychology*. 59(3), 370-482.
- Wodarski, J., Kurtz, P., Gaudin, J. Howing, P. (1990) Maltreatment and the school-age child; Major academic, socioemotional, and adaptative outcomes. *Social-Work*, 35(6), 254-268.
- Wurtele S., Gillispie, L. (1992). Comparación de los maestros y los padres en el programa personal de seguridad para preescolares, *International Journal* 46(1), 122-137.

Tabla 1. Estrategias de control utilizadas por diferentes autoridades ante conductas de los alumnos en diferentes momentos del día de clases.

	Profesores	Amenazas	Regaños	Castigos
	Alumnos			
ENTRADA	Llegar tarde		12.5	8.7
	No pasar al patio		9.4	20.0
	No llevar el uniforme	25.0	50.0	
FORMACION	No estar en formación	12.5	50.0	4.3
	Platicar en la formación	12.5	50.0	25.0
	No estar en la formación	25.0	40.0	4.3
	Faltarle respeto a la bandera			17.4
CEREMONIA	Platicar en ceremonia	12.5	33.3	8.7
	Tirar basura	20.0	40.0	26.0
RECREO	Pelearse		3.1	17.4
	Entrar al salón sin permiso		9.4	100
	Pintar las paredes	12.5	100	8.7
SALIDA	Correr hacia la puerta		6.2	40.0
	Aventarse unos a otros		9.4	100
			12.5	40.0

Tabla 2. Porcentaje de las estrategias de carácter psicológico utilizadas por los profesores de primer grado para controlar las diversas conductas inadecuadas de sus alumnos dentro del salón de clase.

Profesores Alumnos	Amenazas	Ridiculizar	Abandono	Regaños	Mandar recados	Expresión facial	Preguntar
Platicar o distraerse	35.5 31.4	28.6 14.3	53.2 5.7	27.8 31.4		39.9 12.8	60.0 4.3
No trabajar en clase	22.6 25.8	40.0 25.8	33.3 3.5	20.2 31.2	34.5 8.5	14.6 5.2	
No hacer la tarea	9.7 25.4	17.1 22.3	13.5 12.4	6.3 20.2	55.8 19.6		
Jugar en clase	8.1 20.8	5.7 8.3		16.4 54.2		13.6 12.5	20.0 4.2
Levantarse de su lugar	16.1 31.2	8.6 9.4		17.7 43.7		18.2 12.2	20.0 3.4
Pelearse	4.8 36.3			5.2 53.4	9.6 10.3		
Insultarse	3.2 20.0			6.3 50.0		13.6 30.0	

Nota: El porcentaje de la izquierda se calculó sobre el total de la estrategia, el porcentaje de la derecha se obtuvo sobre el total de la conducta.

Tabla 3. Porcentaje de las estrategias de carácter físico utilizadas por los profesores de primer grado para controlar las diversas conductas inadecuadas de sus alumnos dentro del salón de clase.

Profesores Alumnos	Empujar al alumno	Golpes	Castigos	Dejar trabajo extra
Platicar o distraerse	31.6 26.1	27.2 32.2	22.0 41.6	
No trabajar en clase			17.4 38.3	56.3 61.6
No hacer la tarea			12.6 26.3	43.6 73.6
Jugar en clase	29.1 24.3	30.5 34.1	22.0 41.6	
Levantarse de su lugar	28.2 45.3	24.7 29.2	10.1 25.5	
Pelearse	6.3 18.9	12.1 49.2	9.6 31.9	
Insultarse	4.7 23.4	5.5 32.4	6.2 44.1	

Tabla 4. Porcentaje de las estrategias de caracter psicológico utilizadas por los profesores de tercer grado para controlar las diversas conductas inadecuadas de sus alumnos dentro del salón de clase.

Profesores Alumnos	Amenazas	Ridicularizar	Abandono	Regaños	Mandar recados	Expresión facial	Preguntar
Platicar o distraerse	36.7	36.5		20.2	10.3	23.3	57.5
No trabajar en clase	17.5	25.0		18.6	37.9	15.4	24.2
No hacer la tarea	11.9	14.2	8.5	27.3	34.5	35.6	18.2
Jugar en clase	11.8	30.6		16.3	33.6	15.4	24.3
Levantarse de su lugar	5.9	50.0		8.1	37.5	10.2	25.0
Pelearse	8.6	100					
Insultarse	7.3	20.8	100	9.4	17.2	20.8	
			9.6	16.8	31.9		

Tabla 5. Porcentaje de las estrategias de carácter físico utilizadas por los profesores de primer grado para controlar las diversas conductas inadecuadas de sus alumnos dentro del salón de clase.

Profesores Alumnos	Empujar al alumno	Golpes	Castigos	Dejar trabajo extra
Platicar o distraerse	22.1 29.5		22.5 48.8	23.2 21.7
No trabajar en clase		28.5 16.7	16.2 26.5	30.4 56.7
No hacer la tarea			12.5 40.4	34.3 59.5
Jugar en clase	16.2 12.3	21.4 11.7	14.3 54.6	12.1 21.4
Levantarse de su lugar	40.1 58.5	29.0 25.0	13.6 16.5	
Pelearse	13.4 37.6	12.2 33.7	11.9 28.6	
Insultarse	8.1 30.0	8.9 34.6	9.0 35.4	

Tabla 6. Porcentaje de las estrategias de caracter psicológico utilizadas por los profesores de sexto grado para controlar las diversas conductas inadecuadas de sus alumnos dentro del salón de clase.

Profesores Alumnos	Amenazas	Ridiculizar	Abandono	Regaños	Mandar recados	Expresión facial	Preguntar
Platicar o distraerse	38.2	7.7	1.9	25.4	33.3	23.1	32.1
No trabajar en clase	21.3	30.6	100	16.4	23.7	15.4	39.3
No hacer la tarea	12.6	23.1	8.3	14.9	28.4	26.9	23.3
Jugar en clase	19.3	15.4	10.4	19.4	33.8	19.2	28.6
Levantarse de su lugar	8.6	23.1	16.5	11.9	23.4	7.7	21.4
Pelearse	20.4			7.5	14.7	7.6	
Insultarse				4.5	33.3	70.0	

Nota: El porcentaje de la izquierda se calculó sobre el total de la estrategia, el porcentaje de la derecha se obtuvo sobre el total de la conducta.

Tabla 7. Porcentaje de las estrategias de carácter físico utilizadas por los profesores de sexto grado para controlar las diversas conductas inadecuadas de sus alumnos dentro del salón de clase.

Profesores Alumnos	Empujar al alumno	Castigos	Dejar trabajo extra
Platicar o distraerse		16.3	47.1
		33.4	66.5
No trabajar en clase		12.0	5.9
		64.6	35.3
No hacer la tarea		5.2	38.2
		17.4	82.6
Jugar en clase		11.5	8.7
		62.5	37.5
Levantarse de su lugar	100	21.5	
	40.0	60.0	
Pelearse		22.0	
		100	
Insultarse		11.5	
		100	

ANEXO I

GUIA PARA LA ENTREVISTA DE LOS PROFESORES.

Datos generales:

Nombre:

Edad: Sexo:

Estudios:

Grado que imparte:

Tiempo de ejercer como docente:

- 1.- ¿Cómo considera su papel como docente?
- 2.- ¿Qué importancia le otorga a los intereses de sus alumnos?
- 3.- Para usted ¿qué significa disciplina?
- 4.- Considera importante lo referente al control del grupo
- 5.- ¿Por qué?
- 6.- ¿Qué tipo de técnicas o estrategias conoce para disciplinar a los alumnos?
- 7.- ¿Considera que para mantener el orden del grupo se requiere aplicar alguna técnica?
- 8.- Usted, ¿qué tipo de estrategias utiliza?
- 9.- ¿Cuál de ellas requiere utilizarla con mayor frecuencia?
- 10.- ¿Cree que algunas de las estrategias o técnicas que existen puedan catalogarse como maltrato?
- 11.- ¿En alguna ocasión se ha tenido que ver en la necesidad de recurrir a una estrategias que implique maltrato?
- 12.- ¿Para usted que significa maltrato?

GUIA PARA LA ENTREVISTA A LOS ALUMNOS

¿ que hace tu profesor cuando algún compañero...?:

No hace la tarea

No trabaja en clase

No contesta cuando le pregunta la maestra

Está distraído y no pone atención

Se levanta de su lugar

Juega en el salón de clase

Platica

Le pega a otro compañero

Se sale del salón

¿ Alguna ves el profesor le ha pegado a alguno de tus compañeros?

¿ En qué ocasiones sucede esto?

ANEXO II

DIA DE CLASE

Para ejemplificar de manera general lo que sucede dentro de las escuelas primarias a partir de las observaciones realizadas se elaboró un típico día de clases.

Como primer punto se describe la hora de entrada a la escuela, la formación y ceremonia, haciendo hincapié en las estrategias que utilizan los profesores para controlar a los alumnos en tales situaciones.

Posteriormente se encuentran los datos obtenidos dentro del salón de clases de cada uno de los grupos, retomando en la mayoría de los casos aquellas situaciones que implicarán maltrato por parte de los profesores cuando sus alumnos presentaron una conducta inadecuada. De igual manera se describen algunos casos presentados en la hora de recreo y salida. Con los datos aquí reportados no queremos decir que los profesores siempre se comporten de la misma manera, pues nosotras principalmente retomamos aquellas situaciones consideradas como maltrato.

La hora de entrada a la escuela es a las 8:00 a.m. El toque se da 2 ó 3 minutos antes para esperar a que entren los últimos niños, en ocasiones dejan cinco minutos (o menos) la puerta abierta por si llegan bastantes niños después del toque.

El director casi siempre ésta en la puerta para supervisar la entrada, apresurar a los niños que van llegando y decir cuando hay que cerrar la puerta. Esta actitud del director sirve para tener un cierto control sobre los alumnos que constantemente llegan tarde, tratando de obligar, con su presencia, a los alumnos que lleguen temprano.

Dir: "Apresurense, que voy a cerrar" (lo dice con voz fuerte y con algunas señales).

"Deben levantarse temprano niños".

Cuando ya han entrado la mayoría de los niños el director cierra la puerta y si aun van llegando más los deja afuera hasta que termina la ceremonia, en el caso de los lunes, o hasta que todos los grupos han pasado a sus salones, en el caso de los demás días. Cabe resaltar que los alumnos hijos de maestros pueden entrar aunque el director ya haya cerrado la puerta.

Una vez que los niños han entrado a la escuela, si no han tocado el timbre, permanecen en el patio, jugando, parados o sentados en las banquitas que hay ahí. Cuando se escucha el timbre todos corren a formarse en el lugar que les corresponde.

Siempre hay un maestro (a) que dirige la formación. En caso del lunes se dirige la ceremonia.

La maestra trata de controlar a los alumnos para que se formen rápido y comenzar.

Maestra: Toma el micrófono: "Rápido a formarse vamos a comenzar con la ceremonia".

"Esos niños de atras rapidito formense".

Todos los alumnos se forman y comienza la ceremonia primero pasa la escolta, se queda parada a la mitad del patio; se canta el Himno Nacional, después varios alumnos hacen mención del tema que llevan preparado y por último regresa la escolta para concluir con la ceremonia.

Una vez que termina la ceremonia la maestra manda a cada grupo a su salón.

PRIMER GRADO

Los alumnos entran al salón de clase.

Normalmente, la maestra no llega con ellos y por lo tanto los alumnos se muestran muy inquietos; unos juegan, otros platicando y muy pocos se encuentran sentados en sus lugares.

Cuando llega la maestra todos corren a sus lugares. Sin embargo algunos permanecen aun de pie.

La maestra entra al salón y saluda recibiendo una contestación de sus alumnos, tratando además de controlar o mantener el orden en el grupo para poder comenzar la clase.

M: "Buenos días niños".

Todos: En forma de coro: "Buenos días maestra".

M: "A ver todos a sus lugares vamos a comenzar".

La maestra da inicio a la actividad del día, generalmente comienza con la materia de español esto debido a que la maestra prefiere impartir las clases que requieren una mayor concentración y razonamiento por parte de los alumnos. Cuando no inicia con esta materia, lo hace con matemáticas ó ciencias sociales.

M: "Todos sacan sus cuadernos, vamos a hacer dictado".

Todos sacan su cuaderno y empiezan a escribir lo que la maestra les dicta.

Cada vez se escucha más ruido, los alumnos se van mostrando más inquietos, por lo cual la maestra les llama la atención un poco molesta, aunque menciona el nombre de una sola niña.

* Estrategia de carácter psicológico: regaños.

M: "A ver Rocío ya se callan".

"Tu siempre de platicona, lo que voy a hacer es ponerte un diurex en la boca".

Se lo dice con voz muy fuerte, y hace un gesto de enojada.

Esta niña al parecer no es muy agradable para la maestra, pues sólo a ella le llama la atención. Ella presenta un aspecto desagradable, está despeinada y un poco sucia.

El regaño de la maestra a Rocío sirvió para que todo el grupo guardara silencio.

El grupo se muestra más tranquilo, y la maestra continua con el dictado. Cuando termina la actividad les deja alguna tarea respecto al trabajo que estaban realizando.

La maestra se distrae un momento y nuevamente comienza a escucharse mucho ruido en el salón, la mayoría de los niños se levantan de su lugar y platican con sus compañeros. Es notorio que cada vez que la maestra se distrae los alumnos tienden a desordenarse.

La maestra se da cuenta y voltea a verlos muy enojada, en este caso volvió a regañar a Rocío a pesar de que hay muchos niños parados.

M: "A ver ¿qué les pasa eh!?, no les dije que los quiero callados y en su lugar".

""No les da pena, parecen burritos".

"Rocío que haces parada, tu lugar está allá (señala en otro lado del salón) y andas paseandote".

"Ya te llamé la atención la maestra Carmen porque vienes muy sucia eh!. Para mañana te quiero ver bien peinada y aseada".

La niña se dirige a su lugar y se pone muy roja porque todos los niños se le quedan viendo.

Rocío también recibe insultos de sus compañeros.

S.19: "Lero, lero, la regañaron".

Rocío: "Tu callate cochino".

S.19: "Cochina tu, que no te bañas ni te cambias, vienes toda cochina, por eso te regaña la maestra".

Como ya se mencionó anteriormente Rocío es una niña a la que la maestra no le tiene mucho afecto, pues constantemente le regaña, aunque todo el grupo esté en desorden. Casi en todas las actividades que realizan le llama la atención.

La maestra está revisando los cuadernos de tareas. La mitad del grupo aproximadamente no hizo la tarea. Sólo a unos cuantos los regaña.

* Estrategia de carácter psicológico: regaño, ridiculizar.

M: "Rocío hoy no trajiste la tarea ¿verdad?, ¿qué te pasa?, cada ves te estas volviendo más burra".

* Estrategia de carácter físico: castigo.

La maestra le jala la oreja a la niña, ésta se agacha, se pone roja.

* Estrategia de carácter psicológico: amenaza.

M: "la próxima vez que no traigas la tarea te vas a quedar sin recreo para que la hagas aquí".

* Estrategia de carácter físico: castigo.

M: "me vas a traer este recado firmado para mañana" (no cumplió con la tarea).

La niña toma su cuaderno y se va a su lugar con la cabeza hacia abajo.

En otras situaciones la maestra también le llama la atención a Rocío.

M: "Rocío pasa al pizarrón" (grita).

Rocío se encontraba viendo hacia el patio, cuando es llamada por la maestra se sobresalta, ya que le habló muy fuerte. Rocío pasa al pizarrón.

M: "resuelve los siguientes ejercicios".

Los ejercicios son de relación.

M: "Rápido, ya los repasamos mucho, pero tú siempre estas en la luna".

Rocío resuelve tres ejercicios bien y dos mal.

M: "Fíjate Rocío, no está bien, pon atención en lo que haces".

* Estrategia de carácter físico: castigo.

La maestra tiende a imponer castigos cuando los alumnos no hacen la tarea. En otras ocasiones la maestra no puso castigos aunque fueron bastantes niños los que no la hicieron, sólo les recordó que debían cumplir con la tarea.

M: "Ya les dije que la tarea es para que ustedes repasen en casa los temas que vemos aquí en el salón, no se los dejo por molestarlos o por ponerles más trabajo del que hacemos aquí".

Sin embargo como Rocío hoy no cumplió con la tarea se vio en la necesidad de imponer un castigo.

M: "Rocío, Juan y Carlos hoy se van a quedar sin recreo, los demás podran salir.

"Y van a repetir en sus cuadernos 100 veces debo hacer la tarea en casa".

"Y para mañana quiero resuelta esa tarea, eh! Rocío".

La maestra comete el error de dejarles repetir muchísimas veces algún enunciado por no hacer la tarea, en lugar de dejarles hacer la tarea que no cumplieron, pues no gana nada en cansarlos si con eso no van a aprender.

Para ciertas situaciones la maestra tiene algunos consentidos. Es notorio que alaba a unos, mientras que humilla a otros.

Cuando realiza algunos ejercicios tiende a preguntar a quien ya sabe que va a responder de manera adecuada para alabarlo, y a quien regularmente está distraído y que no sabe lo que se está viendo para ridiculizarlo y compararlo con los otros.

Es decir, la maestra regularmente manda a algún alumno en especial (consentido), a realizar actividades como repartir trabajos, dar recados al director o a otros maestros, o simplemente a participar en clase, pues sabe de antemano que lo hará correctamente y de manera rápida y eficaz.

* Estrategia de carácter psicológico: ridiculizar.

M: "A ver vamos a repartir los ejercicios"

"Omar ayudame por favor"

Omar: "Sí maestra"

Otros alumnos también quieren repartir los ejercicios

Alumnos: "Yo, yo, yo, etc.".

M: "Ya les dije que los yoyos no pasan, pasan los aplicados y trabajadores, no los burros"

* Otra situación:

M: "Omar ve a ver al director y entregale estas listas"

"Le dices que ya están anotados los niños que reprobaron los exámenes".

Omar: "Sí".

S. 18: "¿Quiénes son maestra?"

M: "Ustedes ya saben, no es necesario que se los diga"

"eso sí, sólo sacaron diez Omar y Verónica, que aunque no había venido porque estaba enferma se puso a estudiar".

M: "Sólo los inteligentes pasan".

Cuando se trata de participar también se ven las preferencias de la maestra por ciertos alumnos.

M: "¿Quién dice otra palabra?"

La mayoría levanta la mano.

M: "Omar".

Omar: "Mesa".

M: "Muy bien Omar".

La maestra le sonríe. Siguen participando otros alumnos.

* Estrategia de carácter psicológico: ridiculizar.

M: "Bien quiero palabras más grandes".

Omar: "Paloma".

M: "Muy bien Omar".

La mayoría volte a ver a Omar.

S. 21: "Barbero".

M: "Juan Carlos ¿qué te pasa eh!?, deja de estar insultando a tu compañero, deberías aprender a ser como el".

* Estrategia de carácter psicológico: ridiculizar, amenaza.

Juan Carlos se pone rojo y se agacha muy apenado.

M: "A ver Juan Carlos pasa al pizarrón y si no lo haces bien vas a ver lo que te pasa, por no ser barbero como Omar eh!".

Juan Carlos se levanta y comienza a buscar las letras que corresponden a la palabra. Toma algunas letras y las coloca en el pizarrón.

Los demás compañeros lo miran. Juan Carlos no logra hacer la palabra correctamente.

Forma en el pizarrón la palabra "palota".

La maestra al ver que no ha hecho correctamente la palabra comienza a cuestionarlo.

M: "¿qué dice ahí Juan Carlos?"

Juan C.: "Paloma".

M: "¿qué dice?"

Juan C.: "Pa-lo-ma".

Juan Carlos como ya está nervioso lee la palabra en sílabas para tratar de identificar si tiene algún error, pero no se da cuenta de que está escrita mal la palabra. La maestra ya un poco molesta le vuelve a cuestionar.

M: "No dice paloma, ¿qué dice Juan Carlos? lee".

Juan C.: "No se".

Juan Carlos comienza a tallarse los ojos y empieza a llorar.

M: "No llore, ya pasele a su lugar, pero eso sí, para burlarse si está bueno verdad".

Juan Carlos es un niño muy tímido cuando se trata de hablar o participar enfrente de todo el grupo, sin embargo a veces es muy distraído y juguetón, por tal motivo la maestra le llama la atención. Al parecer la maestra conoce la debilidad de Juan Carlos cuando se trata de pasar algo del grupo y la aprovecha para humillarlo y hacerlo sentir mal por no poner atención cuando está dando su clase.

* Estrategia de carácter psicológico: amenaza.

De repente los alumnos se percatan de que ya va a ser la hora del recreo, se muestran muy inquietos pues se han dado cuenta de que ya están saliendo al patio los alumnos de otros grupos. La maestra se da cuenta y trata de controlarlos.

M: "Silencio, se callan o no salen al recreo".

Los alumnos al escuchar a la maestra guardan silencio y se quedan bien sentados, pues saben que generalmente les cumple las amenazas que les hace.

Cuando tocan el timbre todos gritan, la maestra se muestra muy molesta y los regaña.

M: "Ya les dije que no quiero que griten, la próxima vez que vuelvan a gritar no los dejo salir al recreo eh!".

Los alumnos se le quedan mirando, esperando a que les diga que ya pueden salir.

M: "Ya pueden salir" (les dice con voz más calmada).

Los alumnos a la hora del recreo generalmente no reciben ningún tipo de cuidado por algún profesor por lo que pueden hacer o jugar a lo que quieran. Los alumnos más grandes se suben a las bardas, juegan fútbol muy bruscamente que en ocasiones golpean a los más pequeños.

Los alumnos más pequeños regularmente juegan a las traes o simplemente se sientan a comer sus alimentos.

Lo más notorio en este momento de receso es que los alumnos que se caracterizan por ser la guardia, son los que tratan de poner un poco de orden. Por ejemplo, a los alumnos que tiran papeles y que son sorprendidos se les pone a recoger más papeles que estén tirados en el patio, además estos niños también tienen la misión de no dejar pasara los alumnos a los salones, esto para evitar que se pierdan las cosas de los compañeros.

También vigilan la entrada a los baños, revisan que los alumnos no entren con pinturas al baño, esto para evitar que vayan a rayar las paredes.

Alumno: "¿qué traes ahí?"

S.1: "Nada".

Alumna: "Deja revisarte".

S.1: "¿Por qué?"

Alumna: "Porque siempre entran a pintar los baños".

El S.1 se deja revisar las bolsas y pasa, y así cada alumno que quiere pasar al baño es revisado por los niños de la guardia.

En el caso de que traigan algún lápiz o gis, etc. se lo detienen en la puerta, lo dejan pasar y cuando sale se lo devuelven.

Para indicar que se ha terminado el recreo se tocó el timbre, lo que hace que los alumnos vayan a su lugar a formarse. El maestro (a) que dirige la formación trata de poner orden entre los grupos. También cada maestro pasa entre las filas de su grupo, esto para supervisar la formación de sus alumnos y pasar más rápido al salón.

Después del recreo los alumnos entran a su salón, la mayoría de las veces la maestra no llega con ellos, pues se queda platicando con otros profesores.

Los alumnos siguen jugando en el salón, mientras no llegue la maestra para ellos aun no termina el recreo, corren juegan, se suben a las bancas, etc.. Cuando ven que va llegando la maestra la mayoría corre a su asiento, pues la maestra siempre los regaña cuando ve en desorden al grupo.

Llega la maestra y se dirige a su escritorio, volte a ver que hay mucho desorden y trata de controlar a los alumnos.

M: "Ya callense, sentados vamos a seguir con la clase".

Como la maestra ve que hay mucho desorden les pone un ejercicio de relajamiento y cantan una canción.

M: "Manos arriba, abajo, estiramos el cuerpesito, cantamos hola cómo estas, hola cómo estas, te doy mi mano y mi sonrisa, que lindo es vivir en armonía".

Esto normalmente lo hace después del recreo ya que los niños entran muy inquietos y es más difícil controlarlos.

Al final del grupo hay un niño que está jugando con sus plumas, la maestra lo sorprende y le llama la atención.

* Estrategia de carácter psicológico: amenaza.

M: "Miguel Angel si no te portas bien te vas a tener que quedar sin recreo mañana o toda la semana eh!, te lo advierto" (grita).

Miguel Angel sólo se le queda viendo. Todos los demás guardan silencio.

Cuando la maestra sorprende a algún alumno distraído o jugando cuando ella está impartiendo su clase recurre a castigarlo.

* Estrategia de carácter físico: castigo.

M: "A ver esos niños que están jugando vengán para acá. Se van a salir del salón y se van a quedar ahí parados un buen rato".

Después del recreo la maestra tiende a impartir las materias de ciencias naturales o dibujo que son las materias en donde los alumnos hacen uso de sus conocimientos cotidianos y por lo tanto se les facilita evitando con ello el aburrimiento y la distracción.

M: "Bien ya callados, saquen su cuaderno de dibujo, vamos a trabajar".

Omar: "¿Hoy que vamos hacer maestra?".

M: "Vamos a trabajar sobre la comunidad".

Juan C.: "¿De que maestra?".

M: "Juan Carlos te puedes esperar a que te explique, que les explique a todos" (voz fuerte).

Juan Carlos se le queda viendo a la maestra muy apenado. Los demás alumnos ya no preguntan tal vez por miedo a que la maestra también los regañe.

M: "Van a realizar un dibujo de la comunidad en que viven".

"Los quiero a todos trabajando y callados".

Cuando la maestra se sienta en su escritorio a realizar algunas actividades administrativas (pasar calificaciones a listas), algunos alumnos comienzan a levantarse de su lugar, otros platican.

Al parecer la maestra tiende a recurrir a este tipo de ejercicios sólo para tener ocupados a los alumnos, pues ella tiene que hacer otras actividades.

* Estrategia de carácter psicológico: regaños.

Cuando se da cuenta de que ya hay mucho ruido en el salón les llama la atención y trata de controlarlos.

M: "¿Qué les pasa eh!".

"Yo los puse a trabajar, no a estar como cacatúas platicando".

"Ahorita voy a pasar a revisarles sus cuadernos y quien no haya hecho nada los voy a sacar del salón".

Los alumnos guardan silencio y siguen trabajando. Nuevamente se escucha ruido. La maestra se levanta de su lugar y comienza a pasar por entre las filas y a revisar los cuadernos de los alumnos.

* Estrategia de carácter físico: castigo.

Algunos alumnos no han hecho casi nada y la maestra les aplica un castigo.

M: "¿Qué pasa contigo Luis?, no has hecho nada".

Luis: "Es que no traigo colores".

M: "Y ¿qué no puedes pedirle a tus compañeros?".

"Prefieres no hacer nada".

"Te vas allá (enfrente del grupo)., y te pones a trabajar. Te quiero junto a mí, a ver si ahora si trabajas".

Luis toma sus cosas y se sienta en el suelo junto al escritorio. Los alumnos al ver esto se apuran a trabajar, tal vez con la intención de que la maestra no los regañe.

La maestra sigue pasando entre las filas.

Una vez que termina de revisar vuelve a su lugar.

M: "No quiero volverme a parar a revisarles, ni quiero castigar a nadie ¡eh!".

Dos alumnos empiezan a discutir, la maestra los ve y les llama la atención.

M: "¿Qué pasa con Javier y Miguel?".

Javier: "Es que Miguel me está copiando mi dibujo".

Miguel: "No es cierto, es que los dos vivimos en la misma calle y por eso yo tengo en mi dibujo lo mismo que Javier, pero no le estoy copiando maestra".

M: "Bueno ya dejen de pelear y apúrense que todavía vamos a revisar las tareas".

Los alumnos continúan trabajando. La maestra está también apurada en sus actividades, cuando termina apresura a sus alumnos.

M: "¿Ya terminaron?".

"Apresúrense, que vamos a revisar las tareas y van a copiar la de mañana".

S6: "Ya maestra".

Otros alumnos: "No todavía no".

M: "Silencio, quien vaya terminando me trae su cuaderno para calificarle, también me trae su cuaderno de tareas para irlo revisando de una vez".

Algunos alumnos se van parando de su lugar y llevan sus dos cuadernos a calificar.

La maestra los va revisando y les califica su cuaderno. Aquellos que hicieron muy bien su dibujo y su tarea les pone un sello de una abeja, pero quien trabajó sucio o no hizo la tarea les pone un sello de un cerdito o un burro.

Ya va a ser la hora de salida y los alumnos se muestran muy inquietos.

M: "¡Ya!, tranquilos, ya se que ya vamos a salir, pero si no están quietos no salen".

Tocan el timbre y todos gritan.

M: "Van a salir los que estén callados y bien sentados".

La maestra va sacando a los alumnos por filas, los que están mejor sentados y callados.

TERCER GRADO

Cuando el grupo de tercer año entra al salón la primera asignatura que se trabaja es matemáticas. Esto se debe a que es una materia que requiere de mayor atención por parte de los alumnos.

Los alumnos entran al salón y empiezan a platicar, el profesor saca su material del estante.

* Estrategia de carácter psicológico: regaño.

M: "A ver ya se callan, vamos a trabajar".

"Karen, ¿qué hace levantada?, váyase a su lugar".

"¿Ya sacaron el cuaderno de matemáticas?".

Todos: "No".

M: "¿Qué esperan?".

Lo dice un poco molesto.

El maestro entró al grupo molesto al parecer por causas personales, lo cual repercute en las relaciones con sus alumnos, pues les habla enojado y éstos no saben ni por que.

* Estrategia de carácter psicológico: regaños.

M: "Mayra borre el pizarrón".

La manda a ella por estar platicando, aunque no es la única.

M: "¿Ya pusieron margen y fecha?".

Todos: "No".

M: "Pues apúrense, ¿qué esperan?".

"Karen y Guadalupe sigan platicando, eh!".

Las mira enojado, con coraje.

M: "Anoten como título: medidas de longitud".

"Bien ya vamos a comenzar, ya terminaron de poner título, porque algunos siguen platicando, eso quiere decir que ya terminaron, ¿verdad? Karen y Guadalupe".

A estas dos alumnas son a las que más les llama la atención, pues aunque son varios los que hablan, normalmente regaña a Karen y a Guadalupe.

El maestro dicta la teoría y posteriormente da ejemplos sobre el tema, y para corroborar que los alumnos entendieron les asigna algunos ejercicios.

M: "bien, van a realizar estos ejercicios, no quiero ver a nadie platicando eh!".

Los alumnos trabajan y el maestro los observa sentado en su escritorio. Por poco tiempo cada quien trabaja sólo, pero después de un rato (5 minutos aproximadamente). se empiezan a escuchar murmullos, los cuales cada vez van aumentando de volumen.

M: "Yo creo que ya terminaron ¿verdad?".

Todos: "No".

M: "A ver que pase Mayra que está platicando, y yo creo que es porque ya terminó, ¿verdad Mayra?".

Mayra: "No, no he terminado".

M: "Pero que tal está platicando".

La mira enojado, ante ello Mayra sólo agacha la cabeza .

M: "A ver Manuel traiga su cuaderno, ¿qué es lo que ha hecho?".

Manuel: "No maestro, todavía no termino".

M: "Y ¿qué espera?".

* Estrategia de carácter psicológico: ridiculizar.

M: "Karen y Guadalupe, orale!" (les grita).

"Se vienen para acá" (les señala el suelo).

Ellas toman su cuaderno y se sientan a trabajar en el piso.

M: "Ahí es donde les gusta estar".

Son dos alumnas que seguido les llama la atención y las castiga por no trabajar.

El maestro da un tiempo para que el grupo termine el ejercicio, luego se revisa.

M: "Bien, ¿quién quiere pasar?".

Un alumno levanta la mano.

M: "A ver Luis pasa" (elabora el ejercicio).

"¿Todos tienen el mismo resultado?".

Todos: "Sí".

M: "Muy bien Luis sientate".

* Estrategia de carácter psicológico: ridiculizar.

M: "Bien, a ver seguro Carlos quiere pasar".

Carlos lo mira admirado. El maestro se dirige a él por estar platicando con su compañero de atrás.

M: "Lo estamos esperando" (levanta la ceja).

Carlos no deja de mirar al maestro.

M: "¿En que está pensando eh?".

Carlos no contesta

M: "Ya hasta le está saliendo humo de tanto pensar".

Sus compañeros se ríen.

El maestro en ocasiones hace comparaciones, lo cual hace sentir mal a los alumnos y por lo tanto les dificulta su aprendizaje o participación.

M: "A ver Orlando usted dígame, porque creo que usted es el único que estudia y pone atención".

Orlando pasa al pizarrón y elabora el ejercicio.

M: "Bien, puedes sentarte Orlando".

* Estrategia de carácter psicológico: amenazas.

M: "Esos que están platicando, ahorita van a contestar lo que les voy a preguntar eh!".

Se dirige a Carlos, Jaime y Alejandro.

Alejandro: "Es que les estoy preguntando sobre el resultado del ejercicio".

M: "No me interesa, ya se callan o voy a tener que sacarlos del salón".

Los tres alumnos se miran entre ellos desconcertados.

Después de la asignatura de matemáticas se ve la de español.

M: "Todos saquen su libro de español y lo abren en la página 122".

El grupo está en desorden, incluso algunos alumnos están fuera de su lugar.

M: "Voy a tener que empezar a castigar gente" (grita).

Antonio: "Eso ya lo hicimos maestro".

M: "Entonces en la que sigue, ahí en donde nos quedamos ¿no?".

Se molesta de que lo rectifiquen.

Todos: "Sí".

* Estrategia de carácter psicológico: llama la atención modulando el tono de voz y preguntando.

M: "Bien quedamos de que vamos a trabajar en que página Guadalupe".

Cambia de tono de voz.

M: "¿No sabes verdad?, claro como vas a saber si estás platicando como siempre".

Esta estrategia la utiliza el maestro cuando la mayoría del grupo está hablando, aunque sólo pregunta a ciertos alumnos como son: Guadalupe, Karen, Mayra, etc.

M: "Vamos a leer todos, ya saben. Empieza Carolina y cuando haya un punto paras, continua tu compañera y así nos vamos".

Después de terminar la lectura el maestro la vuelve a leer y elabora preguntas sobre la misma, sobre todo pregunta a aquellos alumnos que vio que no seguían la lectura.

M: "A ver Leonardo, usted que le gusta estar hablando cuentenos de que trató la lectura".

No le contesta, debido a que estaba distraído.

* Estrategia de carácter psicológico: amenazas.

M: "La próxima vez que lo vea que no pone atención lo voy a sacar" (modula el tono de voz).

M: "Carlos siga platicando y ahorita te voy a pasar al pizarrón".

El grupo al darse cuenta de que su maestro está molesto intenta guardar silencio.

M: "Ya vamos a continuar, en el libro se dice que a este niño le gusta viajar, ¿con quien?".

Se dirige a todo el grupo".

Todos: "Con su papá".

M: "Además al papá de Roberto le gustaba viajar, ¿por que?".

Todos: "Porque ese era su trabajo".

El profesor elabora varias preguntas sobre el texto.

M: "Bueno, ahora van a contestar las preguntas que están en su libro".

Los alumnos se ponen a trabajar mientras el maestro pasa lista.

* Estrategia de carácter psicológico: grito, amenaza.

M: "Karen, ¿ya acabaste?".

Le grita y todo el grupo voltea a verla.

Karen: "No".

M: "Pues ¿qué esperas, por que andas levantada?".

"Seguro no quieres salir a descansar".

M: "Y ya saben sólo van a poder salir los que trabajen, los demás aquí se van a quedar".

"Ya sólo les voy a dar tres minutos más, para que podamos hacer otra cosa".

Los alumnos se dan prisa a terminar sus actividades.

* Estrategia de carácter psicológico: amenaza.

M: "Carlos y Gustavo la próxima vez que los vea platicando o que no trabajen los voy a castigar".

Les llama la atención por estar golpeandose en la cabeza el uno al otro

M: "Bien, ya saquen su cuaderno de español".

Guadalupe: "No maestro todavía no".

M: "¿Cómo de que no, ya les di mucho tiempo".

"Anoten como título palabras que se escriben con "B"".

"A ver quien me da un ejemplo".

Carolina: "Bicolor".

M: "Sí, muy bien, anoten bicolor".

"Otro ejemplo".

* Estrategia de carácter psicológico: ridiculizar.

Carlos "Visten".

M: "¿Qué?" (enojado).

"Cómo que visten, visten va con v de vaca".

Le contesta enojado y sus compañeros se ríen

M: "Mencione otra".

No le contesta, pues tiene miedo de decir lo que piensa y que lo vayan a regañar, y a reirse otra vez sus compañeros de él.

* Estrategia de carácter psicológico: ridiculizar.

M: "¿Qué pasa?, lo estamos esperando".

"Ya hasta le está saliendo humo de tanto pensar".

Se lo dice en forma de burla.

Carlos: "No se". (contesta con miedo).

Este tipo de actividades por parte del maestro provoca que entre los mismos alumnos no haya respeto, pues en lugar de ayudar a aquellos alumnos que les cuesta trabajo aprender se burlan de ellos, como es el caso de Carlos.

M: "A ver, usted Armando, que le gusta hablar, mencione un ejemplo".

Es una estrategia que el maestro utiliza cuando ve que el grupo empieza a inquietarse

Armando: "Biblia".

M: "Bien, ya escuchó Carlos Biblia si se escribe con "B".

Carlos: "Sí".

Contesta apenado, pues todos sus compañeros voltean a verlo.

* Estrategia de carácter psicológico: ridiculizar.

M: "Bien, a ver usted Manuel, que quien sabe en que está pensando, de un ejemplo".

Manuel: "Viaje".

M: "¿Cómo que viaje?" (se enoja).

Los demás alumnos se rien de él.

"A ver Mariana, dígame un ejemplo a su compañero".

Le pregunta a ella porque el maestro sabe que ella va a contestar correctamente

Mariana: "Brazo".

M: "Sí correcto, muy bien Mariana, ¿ya escuchó Manuel?"

Manuel: "Sí" (apenado).

M: "¿Quién da otro ejemplo?, pero que no sean los de siempre".

Los alumnos se ven unos a otros espantados pues el maestro los mira a todos para ver a quien le pregunta

Sabino: "Bluto".

Contesta sin levantar la mano y riéndose, lo cual provoca que todo el grupo también se ría, ante ello el maestro se molesta.

* Estrategia de carácter psicológico: regaño.

M: "¿Qué dijiste?"

No contesta.

M: "No inventen palabras a lo tonto, primero piensen" (enojado).

Gustavo: "A de ser bruto" (se ríe).

M: "Sí, brutos ustedes".

Contesta bastante enojado.

Lo dice resaltando la palabra, como diciéndoles que son unos brutos, ante ello el resto del grupo se ríe.

M: "A ver ¿qué otra?"

Carlos: "Brujo" (se ríe todo el grupo), pues los alumnos tratan de alguna manera de insultar al maestro.

* Estrategia de carácter psicológico: amenaza.

M: "Ahorita voy a ver si realmente estas escribiendo cada una de las palabras" (enojado se dirige a un alumno).

"Y si no has hecho nada ya sabes lo que te espera aquí, el suelo" (lo mira enojado).

Después de dar algunos ejemplos el maestro deja una actividad, antes de salir al recreo.

M: "Bien, ahorita van a escribir diez palabras más que lleven la letra "B" ".

"No quiero castigar a nadie, así que ya se ponen a trabajar".

El maestro los observa desde su escritorio.

M: "Ustedes dos no entienden ¿verdad?"

Se dirige a Carlos y Sabino, pues debido a que ya tienen fastidiado al maestro por estar hablando y riéndose, y que varias veces ya les ha llamado la atención, éste se levanta del escritorio y se dirige hacia ellos.

* Estrategia de carácter físico.

M: "Se los dije y no entienden".

Les jala las patillas a cada uno de ellos.

M: "Orale váyase para allá (le señala el suelo a Carlos), ahí es donde le gusta estar".

Carlos lo mira con miedo.

M: "Usted también se va del otro lado".

Se dirige a Sabino.

Ante esta situación todos miran al maestro asustados, pues se observa que ya el maestro está bastante enojado

M: "¿Ya terminaron?" (enojado).

Les dice esto porque en lugar de que los alumnos continúen trabajando no le quitan la mirada

Todos: "No".

M: "Y entonces ¿qué esperan?"

"Angeles tire ese chicle o se lo voy a pegar en la cabeza".

Angeles: "No es chicle".

M: "¿Ah no?, entonces ¿qué es?"

Jazmín: "¿Basura?"

M: "¿Qué bonito, entonces usted come basura?. No le da pena ser tan sucia, tire eso y pongase a trabajar". Angeles se levanta de su lugar apenada, sus compañeros la miran y algunos se ríen de ella.

En ese momento se escucha el timbre para salir al recreo los alumnos empiezan a guardar sus cosas entusiasmados.

M: "A ver, quién les dijo que ya pueden guardar sus cosas ¡eh!".

M: "Van a poder salir los que hayan terminado su trabajo, y los que no aquí se van a quedar".

M: "Todos pongan su cuaderno y libro sobre la banca, para que vea quién trabajó y quien no".

El maestro pasa a cada uno de los mesabancos, lo cual provoca en los alumnos angustia porque los que no terminaron se quedarán sin recreo y los que si ya están ansiosos por salir pues sienten que van a tener poco tiempo de recreo.

M: "Bien van ir saliendo por filas pero ya saben los que se quedan".

La mayor parte del grupo se sale los únicos que se quedan son los alumnos mas inquietos y distraídos como son Guadalupe, Karen, Sabino, Manuel, Carlos, Angeles y Cesar.

M: "Ni modo por eso se los dije, como no se apuraron aquí se van a quedar a trabajar y no quiero oír escándalo ¡eh!".

Durante el descanso los alumnos pueden jugar, correr, saltar, etc., sin embargo se les prohíbe entrar al salón de clases, tirar basura y pelearse. en caso de que suceda alguna de éstas situaciones se reprende al niño. Por ejemplo, cuando se detecta a alguien que tira basura en el suelo, se le pone a recoger diez papeles más. Cuando un niño pelea, o entra al salón de clases sin autorización de algún profesor el castigo es diferente, además de que éste lo impone un profesor o el director, por ejemplo, en el caso de encontrar a dos niños peleándose el castigo es darles un coscorrón, o bien, mandar llamar a sus padres.

Después del descanso se ve la asignatura de ciencias naturales. debido a que se considera que es una materia sencilla de aprender para los alumnos, ya que en ésta última hora y media los alumnos están más inquietos, y precisamente por ello el profesor es un poco más enérgico.

* Estrategia de carácter psicológico y físico: regaños, gritos, cambio de lugar.

M: "Mayra te cambias con José Luis y me tiras ese chicle rápido".

La cambia de lugar por estar platicando.

M: "Ya no es hora de comer, ¿qué no lo saben?"

Lo dice porque la mayoría de los alumnos todavía están comiendo dulces

M: "Ya todos en sus lugares, vamos a trabajar".

Gustavo: "Maestro ¿me deja ir al baño?"

M: "No me este molestando y váyase a su lugar".

Lo dice enojado y el alumno regresa a su lugar.

Manuel: "Maestro ¿qué cuaderno sacamos?"

M: "Pues el de naturales ¿no?, o que ¿quieren trabajar otra vez matemáticas?"

Todos: "No".

El maestro entró al salón un poco molesto, y al ver al grupo desordenado y a algunos alumnos comiendo todavía, se enoja más, por eso cuando los alumnos le preguntan les contesta enojado y de mala gana.

M: "Saquen el cuaderno y libro de naturales y van a leer las paginas 136, 137 y 138".

"Después copian las preguntas de la página 139 y las resuelven, hay algunas en las que van a tener que dibujar".

Mientras los alumnos trabajan el maestro se sienta en su escritorio y desde ahí los observa.

M: "Sabino y Carlos dejen de hablar parecen guacamayas" (les grita).

M: "Ustedes no entienden verdad".

* Estrategia de carácter psicológico: amenaza.

M: "No quiero castigar a nadie, así que los quiero ver trabajando eh!".

Este tipo de comentarios le sirven al maestro para que el grupo no se descontrola y pueda revisar las tareas.

* Estrategia de carácter psicológico: recados, regaños.

M: "Guadalupe, trae tu tarea".

El maestro revisa su cuaderno y le anota un recado (no trabaja), no le dice nada, ni siquiera voltea a verla pero si le avienta su cuaderno, ella lo toma y se regresa a su lugar.

Este tipo de comportamientos normalmente el maestro los utiliza con Guadalupe, debido a que es una alumna inquieta y por lo mismo no trabaja.

M: "Trae tu tarea Sabino".

"¿Por que no la hiciste?".

Sabino: "No le entendí".

M: "Seguro no leiste, váyase a su lugar...flojo" (le grita).

"A ver Mayra usted que está platicando traiga su tarea" (levanta el tono de voz).

Mayra: "No la termine" (le contesta desde su lugar).

M: "Le dije que me la enseñe".(le dice enojado).

"Como siempre, nunca terminas las cosas".

Le anota un recado (no trabaja). le avienta su cuaderno y la mira enojado, ella lo toma y regresa a su lugar.

M: "Para mañana lo quiero firmado".

Debido a que Mayra platica mucho y trabaja poco el maestro le llama la atención seguido, lo cual a ella en lugar de ayudarle le ha afectado pues ya no le toma importancia a lo que el maestro le dice, ya que ella continua con sus conductas inadecuadas dándole lo mismo los comentarios o regaños del maestro.

* Estrategia de carácter psicológico: ridiculizar, regaño.

M: "Angeles su tarea".

"¿Por que no la hizo?".

Angeles: "Es que se me olvidó".

M: "Se me olvidó".

No le cree y le contesta burlescamente.

M: "Usted va como los cangrejos ¿verdad?, para atrás.

La mira enojado.

Este comentario provoca que los compañeros de Angeles se rían, y esto a su vez ha provocado que ella se aisle de ellos pues se burlan de ella.

M: "Orlando su tarea".

Orlando le lleva la tarea.

* Estrategia de carácter psicológico: ridiculizar.

M: "Oigan hoy va a llover" (se dirige a todo el grupo).

"Hasta que Orlando hizo la tarea. sucia pero la hizo" (lo dice riendose).

El profesor continua llamando a cada alumno para revisararle la tarea, esto lo hace al azar mientras los demás alumnos hacen el ejercicio que les dejó.

* Estrategia de carácter psicológico: amenaza, regaño.

M: "Guadalupe trae tu libro" (le habla enojado).

"Quiero ver que has hecho".

Guadalupe: "Todavía no acabo".

M: "Te dije que vengas".

"No han hecho nada pero que tal platican".

Le anota un recado en su cuaderno ("no trabaja").

M: "Orale váyase a su lugar".

Le avienta el libro y la mira enojado.

M: "Y para mañana lo quiero firmado, y si no me lo trae mejor ni se aparezca, porque no la voy a recibir en el salón".

"Y si sigue hablando la voy a sentar en el suelo".

M: "Los demás ¿ya terminaron?".

Todos: "No".

M: "Pues entonces ¿qué esperan?".

Voltea a ver a Sabino, Carlos y Manuel quienes estaban platicando.

Después de calificar las tareas se continúa con la revisión de la actividad.

M: "A ver ahora si ya vamos a revisar las preguntas, ¿quién quiere contestar la primera?"

"Miren, la lectura nos habla de lo que es la materia orgánica e inorgánica, ¿sí o no?"

Todos: "Sí".

M: "Bueno, ¿quién me dice que es la materia orgánica?"

Francisco: "La orgánica es la que puede volver a servir".

M: "Bien, ¿quién me da un ejemplo?"

Nadie contesta, todos se miran unos a otros.

M: "Carlos, usted que no se de que se ríe, mencione un ejemplo".

Carlos: "No termine de leer".

M: "Pues si nunca termina, pero que tal se ríe".

Lo mira enojado

M: "A ver si cuando lo repruebe se sigue riendo".

Este tipo de estrategias el maestro las utiliza para atraer la atención del grupo.

M: "A ver Jazmín, mencione un ejemplo de materia orgánica".

Jazmín: "Las cáscaras de las frutas".

M: "Si muy bien, las cáscaras tanto de frutas como de verduras nos pueden servir de abono".

Le pregunta a ella porque sabe que le va a contestar correctamente, pues es una de las alumnas que normalmente trabajan bien.

M: "Bien entonces anoten en su cuaderno, la materia orgánica es aquella que nos puede servir para algo determinado".

"Ponen de ejemplo el que nos dijo Jazmín".

M: "Ya terminaron".

Todos: "No".

M: "Pues apurenle, pues no es mucho lo que van a escribir".

"Bueno, ahora en el libro nos piden un ejemplo de materia inorgánica".

"¿Quién me dice lo que escribió?"

Javier: "Las bolsas maestro".

M: "Sí".

"A ver denme otro ejemplo".

Carmen: "Las botellas de frutsi".

M: "Sí, muy bien".

"Entonces ya quedó claro lo que es materia orgánica e inorgánica".

Todos: "Sí".

M: "Ahora anoten como título la contaminación".

Gustavo: "Ya lo vimos maestro".

M: "Sí, pero no es lo mismo" (se lo dice enojado).

Se molesta, pues no tolera que lo corrijan.

M: "Van a poner una línea a la mitad de la hoja para que les queden dos columnas, en una ponen contaminantes y en otra ponen medidas preventivas".

Carlos: "¿Cómo dijo maestro?"

M: "Ya no repito, eso le pasa por estar platicando y no poner atención".

Carlos lo que hace es copiarle a su compañero.

M: "Ya están listos".

Nadie contesta pues ya el grupo esta distraído, ya que el maestro les dio mucho tiempo para anotar el título.

M: "Ya se callan" (levanta el tono de voz).

"A ver, ya se callan vamos a trabajar" (grita).

"Recuerdan que hace unos días hicieron unas maquetas sobre la contaminación, otros hicieron láminas".

Todos: "Sí".

M: "Entonces sobre lo que hicieron en su maqueta anoten cinco contaminantes, y cinco medidas preventivas".

"Los quiero ver trabajar".

El maestro camina entre las filas para ver que los alumnos trabajen, sin embargo éstos se ven cansados y sin ganas de trabajar, pues ya sólo falta poco tiempo para salir de clases y ya se quieren ir a su casa.

* Estrategia de carácter físico: castigo.

M: "Manuel, traiga su cuaderno, ¡ya!" (le grita por estar hablando).

M: "¿Ya acabó?".

Manuel: "No".

M: "Pero ¿qué tal está la pachanga?".

"Orale, se va ahí junto a la puerta y se que da parado hasta que nos vayamos".

Lo castiga por estar platicando con Sabino y Carlos.

M: "A ver ya terminaron".

Todos: "No".

M: "Pues ya todo mundo está hablando".

"A ver Cirilo, usted que está platicando mencione una de las medidas preventivas que haya anotado en su cuaderno".

Cirilo no contesta, sólo agacha la cabeza y hace como si estuviera pensando, también los demás compañeros al ver que el maestro va a empezar a preguntar hacen como si estuvieran trabajando.

* Estrategia de carácter psicológico: ridiculizar.

M: "¿No sabe, verdad?, como siempre, usted siempre platicando y no trabaja".

M: "A ver Ericka, dígame a su compañero una medida preventiva".

Ericka: "Separar la basura orgánica y de la inorgánica".

M: "Si, muy bien, ya escuchó Cirilo".

Cirilo: "Si" (mueve la cabeza apenado).

M: "Ustedes Guadalupe y Karen, ¿qué otras podemos considerar como medidas preventivas?".

"¿No saben?, ¿qué raro no!?" (se los dice burlándose).

* Estrategia de carácter psicológico: preguntar.

M: "Entonces usted Alejandro, que desde hace rato está volteándose, ¿qué haría para no contaminar?".

No le contesta.

M: "Lo estamos esperando".

"O ¿qué le comieron la lengua los ratones?".

"Orlando usted que haría para no contaminar".

Orlando: "No tirar basura".

M: "Bien, no debemos tirar basura".

El maestro continúa preguntando normalmente, primero les pregunta a aquellos que no trabajan o a los que les cuesta más trabajo realizar las actividades y posteriormente les pregunta a los que se les facilita realizarlas. Es una estrategia cotidiana del maestro.

M: "Bueno, ahora voy a pasas a cada uno de sus lugares a revisarles el ejercicio".

"No quiero castigar a nadie, así es que los quiero a todos sentados y callados".

El maestro pasa con cada uno de los alumnos y a los que no terminaron les pone un recado: no trabaja.

Posteriormente deja tareas.

M: "De tarea quiero para mañana un dibujo en su cuaderno de la contaminación y otro de medidas preventivas".

"Y los que no terminaron, me van a traer además de los dibujos diez ejemplos de contaminantes y diez de medidas preventivas y el recado lo quiero firmado".

"Ahora si pueden ir guardando sus cosas".

Los alumnos ya están inquietos pues ya se quiere ir.

M: Manuel vaya a guardar sus cosas orale". (Le habla enojado).

"El que no esté bien sentado y callado no va a poder salir".

Se los dice en forma de burla, pues se nota la impaciencia de los alumnos por salir de clases.

M: "Ya saben, se van ir saliendo por filas y formados hasta la puerta". "No quiero ver a nadie corriendo porque los regreso".

SEXTO GRADO

Los alumnos de sexto año cuando llegan al salón de clases normalmente ven la materia de matemáticas.

M: "Bien vamos a empezar a trabajar".

"Todos con el libro y el cuaderno de matemáticas afuera".

El grupo en general está inquieto, pues antes de entrar al salón estuvieron en la ceremonia.

M: "A ver, ya todos están listos".

Nadie le contesta pues la mayoría están platicando.

M: "José Luis ya deje de estar hablando, desde que entramos lo veo que está platicando".

"Bien, primero vamos a realizar los ejercicios que vienen en la página 85 de su libro".

"¿Quién quiere leer el primero?".

Susana: "Yo maestra" (levanta la mano).

M: "Si empieza tu, ¿pero ya todos están listos?".

Todos: "Si".

M: "Bien, empieza Susana".

Susana: "Un automóvil que viaja hacia la ciudad de Guadalajara, recorre" (la interrumpe la maestra).

M: "A ver esperate".

"A ver José Luis como el día de hoy viene con ganas de estar hablando lo vamos a poner a leer" (le grita enojada).

José Luis: "Es que te estaba pidiendo un lápiz a él".

M: "¿Y para que quiere ahorita el lápiz? si dije que primero vamos a leer el problema".

* Estrategia de carácter psicológico: amenaza.

M: "Y ya no quiero excusas, próxima vez que lo vea platicando lo voy a sacar del salón, para que allá afuera hable todo lo que se le de la gana" (utiliza un tono de voz muy fuerte).

"Bueno ahora si ya vamos a trabajar" (lo dice menos enojada con un tono de voz más suave).

"Susana ahora si continúa por favor".

Susana: "Un automóvil que viaja a Guadalajara recorre en ocho horas 75 Km., ¿cuántos kilómetros recorre en una hora treinta minutos?".

M: "Bien hasta ahí".

"Vamos a resolverlo entre todos y después cada quien resuelve los que siguen".

"Miren el problema dice un automóvil recorre en ocho horas setenta y cinco Km.".

La maestra anota en el pizarrón las cantidades, mientras tanto algunos alumnos empiezan a platicar y cuando la maestra volteá se enoja.

* Estrategia de carácter psicológico: regaño.

M: "Mira Eduardo, ya estoy cansada de que siempre me dices que te pegan o insultan y tú eres el que empiezas".

Le grita enojada pues se dio cuenta de que Eduardo estaba pegándole en la cabeza con un libro a uno de sus compañeros.

Eduardo: "No maestra".

M: "Si te estoy viendo".

"Así que si te llevas te aguantas y de una vez te digo no quiero quejas porque a ti es al que voy a castigar".

Eduardo: "Si él fue el que empezó maestra".

M: "Ya no quiero saber nada".

"Vamos a continuar".

"El problema dice que un auto recorre en ocho horas setenta y cinco kilómetros, que piensan que tenemos que realizar primero".

Todos se miran unos a otros, no se escucha ruido. la maestra los observa .

Ricardo: "Puede ser que primero hagamos una división para saber cuantos kilómetros recorre el coche en una hora".

M: "Y que es lo que vamos a dividir entonces".

Ricardo: "Setenta y cinco entre ocho".

M: "Bien hagamos lo que dice su compañero a ver que resulta".

Después de terminar con la operación la maestra se sigue resolviendo el ejercicio sin decir nada, los alumnos por su parte la observan y van copiando las operaciones que hace su maestra.

M: "¿Se fijaron como resolví el problema?".

Todos: "Si".

M: "Alguien tiene alguna duda?".

Nadie contesta algunos se miran entre ellos pero se ven desconcertados, sin embargo, no se atreven a preguntar pues notan que su maestra está molesta, ella parece que lo que desea es poner a trabajar a sus alumnos en la actividad.

M: "Miren en realidad no están difíciles los ejercicios pues ya hemos hecho algunos muy parecidos, ¿si se acuerdan?".

Todos: "Si".

M: "Miren realicenlos y ahorita los revisamos para ver que tal les salieron".

Los alumnos un poco desconcertados empiezan a trabajar de manera individual, pero pasando algunos minutos lo hacen en pequeños grupos, lo cual lleva a que se escuche ruido. Por su parte la maestra desde su escritorio los vigila.

M: "Ya terminaron".

* estrategia de carácter psicológico: reganos, amenaza.

Todos: "No".

M: "Y entonces ¿por que se escuchan voces?".

Nadie le contesta.

M: "Ya apúrense a trabajar y dejen de estar platicando o ahorita al que vea hablando lo voy a pasar al pizarrón ¡eh!".

La maestra se levanta de su lugar para caminar entre los pasillos y ver si en realidad los alumnos trabajan. Después de un tiempo sin decir nada la maestra da nuevas indicaciones.

M: "Bien vamos a revisar los ejercicios".

"¿Quién quiere pasar?".

Nadie contesta, la mayoría agacha la cabeza como si aún estuvieran realizando su trabajo.

M: "Bueno como nadie quiere pasar yo los voy a escoger y van a tener que participar los que estuvieron platicando".

Todos: "No maestra".

M: "A ver de la primera fila pase Iván. de la que sigue Luis Enrique, de la tercera Mónica y de la última Jorge".

Jorge: "Yo no maestra, si ni siquiera estaba hablando".

M: "¿Cómo que no?, si lo estoy viendo que se la pasa platicando con su compañero de atrás".

Jorge: "No es que le estaba preguntando sobre uno de los ejercicios".

M: "Ya pase, o le voy a bajar un punto en su calificación".

Se levanta de su lugar enojado.

Jorge: "Chale, si yo ni estaba platicando".

M: "Bien yo leo el problema y ustedes lo realizan, los demás observan si lo hacen bien".

M: "En un bosque se está sembrando treinta y tres arbolitos, y se ha visto que para sembrar uno tardan quince minutos aproximadamente entonces, ¿en cuánto tiempo terminarán de sembrarlos todos?".

Los alumnos intentan resolver el problema, pero nadie concluye, al darse cuenta la maestra se molesta.

M: "A ver ya se sientan".

"todo por estar platicando no entienden lo que se tiene que hacer".

Jorge: "Es que yo no le entendí".

M: "Ese no es mi problema, yo explique y no dijo nada, sientese" (se lo dice molesta).

"¿Usted Luis Enrique tampoco puede?".

Luis Enrique: "No".

M: "Váyase a su lugar".

"Próxima vez que los vea que no trabajan voy a mandar llamar a sus padres".

M: "Bien, ¿quién quiere pasar?".

Pasan a realizar los ejercicios los alumnos que normalmente trabajan más. Sin embargo cuando la maestra se da cuenta de que alguien no esta poniendo atención, es decir, platica, se levanta de su lugar o está distraído lo pasa al pizarrón o le asigna algún castigo.

M: "Eduardo ¿qué hace levantado?". (le grita).

Eduardo: "Es que fui a tirar basura".

M: "Mmmm..., pues ya que le gusta estar de pie pase al pizarrón".

Eduardo: "Hay maestra".

M: "¿Terminó o no?" (enojada).

Eduardo: "No" (se ríe).

* Estrategia de carácter físico: castigo

M: "Te sales del salón, no te quiero aquí si no trabajas".

Eduardo: "Si estaba trabajando".

M: "¿Y por eso andas levantado?, ya no te quiero aquí, te sales porque no trabajas".

Eduardo sólo agacha la cabeza y se sale del salón, algunos de sus compañeros le hacen burla.

M: "A ver ya guarden silencio o también los voy a sacar, ¡eh! Victor".

"Miren como veo que no les interesa aprender ya no voy a pasar a nadie al pizarrón, lo que voy a hacer es pasar a cada uno de sus lugares y ahí les voy a calificar para ver quien trabajó y quien no" (la maestra pasa a revisar).

M: "¿Por que no terminó?".

Mario: "Es que no le entendí".

M: "Y cómo va a entender si no pone atención".

"Se va a quedar en la hora de descanso a trabajar".

"Usted también" (se dirige a Víctor, Víctor se ríe).

"A ver si cuando los repruebe van a seguir riendose".

Después de que la maestra termina de calificar se dirige a su escritorio y empieza a pasar lista.

M: "El que no conteste ya no le voy a quitar la falta" (pasa lista, y los alumnos están atentos).

Posteriormente trabajan con la materia de naturales.

M: "Saquen el cuaderno de naturales".

Mientras los alumnos sacan su cuaderno, algunos empiezan a distraerse y a platicar, mientras tanto la maestra borra el pizarrón.

M: "Ustedes no entienden verdad, les dije saquen el cuaderno de naturales y no ponganse a platicar, parecen guacamayas no les para la boca".

"A ver, ¿ya se van a tranquilizar ya o voy a tener que empezar a castigar?".

El grupo al ver a su maestra molesta se callan y empiezan a sacar su material con el que van a trabajar.

M: "Anoten como título..., el cuidado de nuestro organismo".

"Abajo escriban, el cólera".

* Estrategia de carácter psicológico: abandono.

Eduardo: "¿Cómo dijo maestra?".

Ella lo ignora se voltea a escribir las actividades que tienen que realizar como si no lo hubiese escuchado, Eduardo se queda desconcertado y sus compañeros se ríen de él y algunos le empiezan hacer burla.

La maestra no hace caso de la situación continua escribiendo, pero como tarda un poco los alumnos comienzan a platicar lo cual provoca que se escuche ruido.

* Estrategia de carácter físico: cambiar de lugar.

M: "Ustedes no entienden ¿verdad?" (voltea a verlos enojada).

"Iván y José Luis se pasan de este lado, uno en cada uno de los lugares que están desocupados".

Se dirige a ellos únicamente, cabe mencionar que no son los únicos que están fuera de su lugar sino son varios alumnos.

"Los demás ya se sientan" (baja el volumen de su voz). "¿Ya anotaron lo que está en el pizarrón?".

Todos: "No".

M: "¿Y que esperan?".

Aldo: "¿Todo eso vamos hacer?".

M: "Sí, por eso les dije que lo copien, o para que creen que lo estoy poniendo".

El grupo empieza a trabajar, la maestra se queda un rato frente a ellos para observar que realmente trabajen. Después de un rato da indicaciones.

M: "A ver ponganme atención, ahorita continúan copiando".

Los alumnos dejan de escribir.

M: "Los enunciados que están aquí (señala el pizarrón).. algunos de ellos nos indican que es lo que debemos hacer para cuidar nuestro organismo y hay otros que no los debemos tomar en cuenta".

M: "¿Si o no quedó claro?".

Todos: "Si" (contestan con un tono de voz bajo).

M: "Bueno, entonces lo que van hacer es colorear con rojo las indicaciones que sí debemos realizar y las que no con color azul, ¿eh niñas?".

Al final se dirige a dos alumnas que estaban distraídas platicando.

* Estrategia de carácter psicológico: ridiculizar.

Víctor: "Maestra ¿cómo es eso de que debemos bañarnos cada semana?".

M: "Ay, ¿qué es lo que a cabo de decir?". (lo mira molesta admirada de que no haya entendido las instrucciones).

"Alejandra, por favor dile a tu compañero que es lo que van hacer, porque parece que no entendió" (utiliza un tono de burla).

Cabe señalar que le pide a Alejandra que le explique a su compañero, porque es una alumna que siempre trabaja.

Alejandra: "Tenemos que colorear de rojo lo que debemos hacer para cuidar nuestro organismo y con azul lo que no".

M: "Ahora sí ya entendiste".

Víctor: "Si" (contesta apenado).

M: "Dime entonces de que color va el enunciado que dice bañarse cada semana".

Víctor: "De azul".

M: "Mmm".

"Ahora si ya quedo claro para todos que es lo que tienen que hacer".

Todos: "Sí".

M: "Entonces ya los quiero ver trabajando".

Mientras los alumnos trabajan la maestra camina entre las filas para percatarse de que todos trabajen, además es una estrategia que utiliza seguido para que sus alumnos no se distraigan.

* Estrategia de carácter psicológico: amenaza.

M: "Ustedes dos (se dirige a Patricia y Lourdes), si no terminan su trabajo antes de que toquen para salir al recreo aquí se van a quedar".

Se dirige a ellas por estar platicando.

M: "Los que vayan terminando ilustran con un dibujo cada frase que hayan coloreado de rojo".

"A ver Lourdes, usted que le gusta platicar, ¿con que ilustraría la frase alimentarme con frutas y verduras?".

No contesta pues no estaba poniendo atención.

M: "¿Qué paso la estamos esperando?" (levanta las cejas y la mira molesta).

"No sabe ¿verdad?".

La alumna baja la mirada hacia su cuaderno.

* Estrategia de carácter psicológico: regaño, ridiculizar.

M: "Ya ve por estar platicando no sabe ni de lo que le estoy hablando" (se lo dice muy molesta).

"¿Quién le dice a su compañera lo que tienen que hacer, porque por estar de platicona no pone atención?".

Rogelio: "Yo maestra". (levanta la mano).

M: "A ver Rogelio dile a tu compañera lo que les acabo de indicar".

Rogelio: "Después de colorear las frases, tenemos que ilustrar las que si debemos tomar en cuenta para cuidar nuestro organismo".

M: "Bien, ahora denme un ejemplo".

Susana: "Por ejemplo en donde dice comer frutas y verduras podemos dibujar a un niño comiendo una manzana".

M: "Ajá, puede ser y que otro dibujo podemos hacer en esa misma frase Lourdes".

Lourdes: "Un frutero lleno de frutas".

M: "Bien, entonces ahora si todos ya saben lo que tienen que hacer".

Todos: "Sí".

La maestra se sienta en su escritorio y desde ahí mira a sus alumnos trabajar.

* Estrategia de carácter psicológico: amenaza.

M: "Guillermo, ¿ya terminó su trabajo?".

Guillermo: "No, me falta poco".

M: "Y que espera, ya deje de estar hablando y pongase a trabajar o no va a salir al recreo?".

A pesar de que son cuatro alumnos los que estaban platicando en bolita sólo a Guillermo la llamó la atención, a los demás no les dijo absolutamente nada.

Los alumnos se apresuran a trabajar pues se dan cuenta de que ya va ser hora de salir al recreo, pues fuera del salón se ve que los alumnos que van a vender algo ya están colocando sus dulces en algunas mesas que están en el patio.

M: "Los que vayan terminando traen su trabajo para que les vaya calificando y puedan salir al recreo".

La mayoría de los alumnos se levantan a formarse para que les califique, la maestra para llevar un control anota en su lista a los que les califica, al terminar se levanta de su escritorio para escribir la tarea en el pizarrón.

M: "A ver antes de irnos al descanso copien rápido la tarea".

"Y los que no les he calificado la actividad se apuran o aquí se van a quedar".

En ese momento se escucha el timbre que indica que ya es la hora de salir al descanso, y los alumnos gritan emocionados.

M: "¿A ver, que les pasa eh?".

"Copien rápido la tarea para poderlos ir".

Los alumnos se apresuran pues ya están ansiosos por salir del salón

M: "Los que ya terminaron y ya copiaron la tarea pueden ir saliendo".

"A los que les dije que no iban a salir ya saben que aquí se van a quedar y también a los que no les califique".

Se refiere a los alumnos que tanto en la clase de matemáticas como en la de naturales no concluyeron sus ejercicios, estos son: José Luis, Eduardo, Iván, Jorge, Ismael, Mariana, Lourdes y Patricia.

Los alumnos se salen del salón y sólo se quedan los antes mencionados.

* Estrategia de carácter físico: privar del recreo.

M: "A ver ustedes son los que están castigados ¿verdad?"

Todos: "Sí".

M: "No quiero verlos correr, se ponen a trabajar".

La maestra se salen del salón y cierra la puerta por fuera con seguro.

Cuando los alumnos entran al salón después del descanso, aun llegan comiendo dulces y sobre todo bastante inquietos, se empujan entre ellos, platican y algunos se salen del salón y corren en el pasillo mientras llega su maestra. Al verla venir entran gritando y corriendo hacia sus lugares.

M: "A ver todos aquellos que andaban afuera del salón se levantan rápido".

Nadie hace caso, todos se miran unos a otros.

M: "Bueno entonces los voy a ir nombrando y ahorita los voy a llevar con el director".

Víctor: "no maestra".

M: "lo siento pero ustedes no entienden".

"Así que Eduardo, Mario, Ismael y Guillermo se vienen para acá". (les señala la puerta).

"Los demás sacan el cuaderno de matemáticas".

* Estrategia de carácter físico: dejar trabajo extra.

Donato: "Otra vez maestra" (asombrado).

M: "Sí otra vez".

Gustavo: "Pero si ahorita nos toca español".

M: "Pues ahora vamos a trabajar con cálculo mental".

El grupo queda desconcertado pues este tipo de actividades normalmente las elaboran durante las primeras horas de clase, ya que requieren de mayor concentración, sin embargo la maestra utiliza esta estrategia como una forma de castigo.

Todos: "Hay maestra".

Rogelio: "Mejor mañana no maestra".

M: "No dije que ahorita, es lo que quieren ¿no?"

La maestra se sale del salón para llevar a los alumnos a la dirección.

Al regresar llega ella sola y enojada

M: "Bien en una hoja limpia anotan su nombre y la fecha".

"Como título: cálculo mental".

"Ya saben cada quien lo va a hacer solo, el que vea copiando le quito el cuaderno".

"Ahora si ya están listos".

En ese momento llegan los alumnos que había mandado a la dirección.

Mario: "Maestra nos da permiso de pasar".

Ella volte a verlos molesta y no les contesta, sólo mueve la cabeza indicándoles que sí. Los alumnos entran y se dirigen a sus lugares.

M: "Ahora si vamos a empezar. Número uno: $36 \times 2 - 15$ ".

" $45 + 20 - 30$. La siguiente $25 \times 3 - 13$ ".

"Jorge no estes viendo a Rogelio hízlo en tu mente, la próxima vez te quito el cuaderno".

" $125 - 75 \times 4$. el que sigue".

Alumnos: "No todavía no".

M: "Pues si les doy más tiempo empiezan a copiarse".

Después de dictar diez ejercicios la maestra da los resultados.

M: "Bien intercambien el cuaderno".

"les dicto resultados, califican con color rojo, listos".

Todos: "Sí".

M: "57, 35, 62.....etc.".

"Paso a poner calificación".

Después de terminar estas actividades continúan con la materia de español.

M: "Saquen el libro y cuaderno de español".

"Cirilonio pasa al frente y les dictas a tus compañeros".

La maestra le da un libro

Lo pasa a leer a él debido a que lo ve distraído.

M: "Escribes los nombres en el pizarrón" ..

Cirilo empieza a leer pero no se le entiende pues lo hace en voz baja y además tartamudea.

M: "Más fuerte porque no se te escucha" (lo regaña).

Cirilo vuelve a leer desde el principio pero su tono de voz no lo modifica

* Estrategia de carácter psicológico: ridiculizar.

M: "Ya sientate". (enojada).

"Así como pláticas deberías ser bueno para trabajar en clase".

"Alejandra pasa tu por favor".

Cambia el tono de voz, pues una de sus alumnas preferidas ya que trabaja bien, por ello la pone a dictarles a sus compañeros, pues sabe que lo hará bien

Alejandra: "Sí".

"Dictales desde el principio y vas anotando los nombres en el pizarrón para que los escriban correctamente".

Alejandra: "Sí".

M: "Alejandra les va ir dictando, los quiero ver trabajar a todos, no quiero castigar a nadie".

* Estrategia de carácter psicológico: regaña.

Jorge: ¿Cómo dijo maestra?"

M: "¡Hay Dios mío ya explicamos".

Le grita enojada, porque es un alumno que siempre está distraído y por lo tanto normalmente no trabaja.

M: "José Luis ya te calla o te vas, que por eso no entiendes lo que se les explica".

M: "Ahora sí, ya empieza Alejandra por favor".

La forma de dirigirse a Alejandra es muy distinta que cuando lo hace hacia los alumnos que menos cooperan en clase.

M: "Guardan silencio ya y escuchan a su compañera, de una vez les digo que no quiero sacar a nadie".

Alejandra empieza a dictarles a sus compañeros.

Alejandra: "Jesucristo...".

Anota en el pizarrón y posteriormente dicta su biografía.

A: "Número dos... Juan Gutemberg...".

"Tres Miguel de Cervantes Savedra".

"Cuatro Galileo Gallilei...".

Rogelio: "¿Cuántos van a hacer?". (la interrumpe).

Alejandra: "Diez".

"Cinco....Isaac Newton...".

Mientras Alejandra les dicta la biografía de varios personajes a sus compañeros, la maestra se pone a leer un libro, pero también está al pendiente de que todos trabajen, ya que derepente voltea a ver a todos.

M: "Alejandra recuerda que les debe ir indicando cada una de las puntuaciones".

Alejandra: "Si maestra".

Ella continua dictando sobre George Washington, Napoleón Bonaparte, Simón Bolívar, entre otros.

Alejandra: "Ya maestra son todos".

M: "Bien, gracias puedes sentarte".

"Aldo en lugar de estarte riendo ven a borrar el pizarrón".

"Bueno, para mañana quiero bien hecha la tarea, el que no la traiga no lo voy a dejar entrar eh!".

"Ahora si ya pueden ir saliendo".

Los deja salir antes de que den el toque de salida.