COORDINACIÓN EDUCATIVA Y CULTURAL CENTROAMERICANA

Colección Pedagógica Formación Inicial de Docentes Centroamericanos de Educación Primaria o Básica

Creando Disciplina: Una Propuesta Alternativa

Abraham Alfaro Rodríguez

CECC/SICA
Coordinación Educativa y Cultural Centroamericana

VOLUMEN 11

371.102.4
A385c Alfaro Rodríguez, Abraham Freddy
Creando Disciplina: una propuesta alternativa / Abraham Freddy Alfaro Rodríguez. – 1ª. ed. – San José, C.R. : Coordinación Educativa y Cultural Centroamericana, CECC/SICA. 2009.
118 p. : il. ; 28 x 21cm. - (Colección Pedagógica Formación Inicial de Docentes Centroamericanos de Educación Básica; n. 11)

ISBN 978-9968-818-58-2

1. Disciplina escolar. I. Título.

CRÉDITOS

La elaboración y publicación de esta colección fueron realizadas con la contribución económica del Gobierno de los Países Bajos, en el marco del **Proyecto Consolidación de las Acciones del Mejoramiento de la Formación Inicial de Docentes de la Educación Primaria o Básica, CECC/SICA**

María Eugenia Paniagua Padilla
Secretaria General de la CECC/SICA

Juan Manuel Esquivel Alfaro
Director del Proyecto

Abraham Alfaro Rodríguez
Autor del Texto

Thelma Baldares Carazo
Revisión y Asesoría del Contenido

Abraham Alfaro Rodríguez
Prediseño del Texto

Sheyla Corea Mejía
Diseño Final del Texto

Arnobio Maya Betancout
Coordinador y Asesor de la 1ª Edición Final y de la Reimpresión

Impresión Litográfica
Editorama, S.A.

Para la impresión de esta 2ª. edición, (1ª. aún para el registro del ISBN) se ha respetado el contenido original, la estructura lingüística y el estilo utilizado por el autor, de acuerdo con un contrato firmado para su producción por éste y la Coordinación Educativa y Cultural Centroamericana, CECC/SICA.

DE CONFORMIDAD CON LA LEY DE DERECHOS DE AUTOR Y DERECHOS CONEXOS ES PROHIBIDA LA REPRODUCCIÓN, TRANSMISIÓN, GRABACIÓN, FILMACIÓN TOTAL Y PARCIAL DEL CONTENIDO DE ESTA PUBLICACIÓN, MEDIANTE LA APLICACIÓN DE CUALQUIER SISTEMA DE REPRODUCCIÓN, INCLUYENDO EL FOTOCOPIADO. LA VIOLACIÓN A ÉSTA LEY POR PARTE DE CUALQUIER PERSONA FÍSICA O JURÍDICA, SERÁ SANCIONADA PENALMENTE.

PRESENTACION

A finales del año 2002 y comienzos del 2003, así rezan los respectivos colofones, **la Coordinación Educativa y Cultural Centroamericana, (CECC/SICA),** publicó y entregó treinta y seis interesantes obras que estructuraron la **Colección Pedagógica Formación Inicial de Docentes Centroamericanos de Educación Primaria o Básica.**

Dichas publicaciones se originaron en el marco del **Proyecto Apoyo al Mejoramiento de la Formación Inicial de Docentes de la Educación Primaria o Básica,** el que se generó y se puso en ejecución, merced al apoyo que ha brindado la Cooperación Internacional del Gobierno Real de los Países Bajos.

Para desarrollar dichas obras, la CECC/SICA realizó una investigación diagnóstica en los países que forman parte orgánica de la institución, la cual permitió identificar, con mucha claridad, no sólo las temáticas que serían abordadas por los autores y autoras de las obras de la Colección, sino también las estrategias que debían seguirse en el proceso de diseño y producción de la misma, hasta colocar los ejemplares asignados en cada uno de los países, mediante sus respectivos Ministerios o Secretarías de Educación.

Los mismos materiales trataron de responder a los perfiles investigados de los formadores y de los maestros y de las maestras, así como a los respectivos planes de estudio.

Como podrá visualizarse en la información producida en función del Proyecto, cuyo inicio se dio en Diciembre de 1999, los programas que se han implementado en el marco del mismo son los siguientes:

1º. Desarrollo del perfil marco centroamericano del docente de Educación Primaria o Básica para mejorar el currículo de formación inicial de docentes.

2º. Mejoramiento de la formación de formadores de docentes para la Educación Primaria o Básica.

3º. Producción de recursos educativos para el mejoramiento del desarrollo del currículo de formación inicial de docentes de la Educación Primaria o Básica.

4º. Innovaciones pedagógicas.

5º. Investigación Educativa.

La Colección publicada y distribuida, a la que aludimos, pretende ofrecer a los países obras didácticas actualizadas e innovadoras en los diferentes temas curriculares de la Educación Primaria o Básica, que contribuyan a dotar de herramientas estratégicas, pedagógicas y didácticas a los docentes Centroamericanos para un eficaz ejercicio de su práctica educativa.

Después de publicada y entregada la Colección a los países destinatarios, la CECC/SICA ha hecho el respectivo seguimiento, el cual muestra el acierto que, en alta proporción, ha tenido la organización, al asumir el diseño, la elaboración, la publicación y su distribución.

Basada en estos criterios, es como la CECC/SICA y siempre con el apoyo de la Cooperación Internacional del Gobierno Real de los Países Bajos, ha decidido publicar una segunda edición de la colección (36

volúmenes) y a la cual se le suma un nuevo paquete de 14 volúmenes adicionales, cuya presentación de la 1ª edición se hace en éstos, quedando así constituida por 50 volúmenes.

Nuevamente presentamos nuestro agradecimiento especial al Gobierno Real de los Países Bajos por la oportunidad que nos brinda de contribuir, con esta segunda edición de la Colección, a la calidad de la Educación Primaria o Básica de la Región Centroamericana y República Dominicana.

MARIA EUGENIA PANIAGUA
Secretaria General de la CECC/SICA

PRESENTACION

En los últimos años, la Coordinación Educativa y Cultural Centroamericana (CECC) ha venido ejecutando importantes proyectos que, por su impacto y materia, han complementado los esfuerzos ministeriales por mejorar y modernizar la Educación . Los proyectos de más reciente aprobación, por parte del Consejo de Ministros, están direccionados a enfrentar graves problemas o grandes déficits de los sistemas educativos de nuestra región. Este es el caso del Proyecto " Apoyo al Mejoramiento de la Formación Inicial de Docentes de la Educación Primaria o Básica", cuyo desarrollo ha conducido a una exhaustiva revisión de los diversos aspectos relacionados con la formación de los maestros. Sus resultados son evidentes en cada país y con ello la CECC cumple su finalidad de servir cada vez mejor a los países miembros.

En este caso, ha de recordarse que este valioso proyecto es el producto de los estudios diagnósticos sobre la formación inicial de docentes ejecutados en cada una de las seis repúblicas centroamericanas en el año 1996, los cuales fueron financiados con fondos donados por el Gobierno de los Países Bajos. Entre las conclusiones y recomendaciones formuladas en el Seminario Centroamericano, una de las actividades finales del estudio indicado, el cual fue realizado en Tegucigalpa, Honduras, en septiembre de ese mismo año, los participantes coincidieron plenamente en poner especial atención a la formación de los formadores y en promover la "tercerización" de la formación de los maestros donde no existiere. También, hubo mayoría de opiniones sobre la necesidad de establecer perfiles del formador y de los maestros y respecto a la actualización de los respectivos planes de estudio. Por consiguiente, es apropiado afirmar que el contenido de este proyecto, orientado a mejorar la formación inicial de docentes, se sustenta en los seis diagnósticos nacionales y en el informe regional que recoge los principales resultados del Seminario Regional y la información más útil de los informes nacionales.

Como consecuencia del trabajo previo, explicado anteriormente, y de las conversaciones sostenidas con los funcionarios de la Embajada Real sobre los alcances y el presupuesto posible para este proyecto, finalmente se aprobó y dio inicio al mismo en diciembre de 1999 con los siguientes programas:

1. **Desarrollo del perfil marco centroamericano del docente de Educación Primaria o Básica para mejorar el currículo de formación inicial de docentes.** Con base en este perfil se construyeron los perfiles nacionales, los que sustentaron acciones de adecuación de los currículos de formación inicial de docentes en cada país.
2. **Mejoramiento de la formación de formadores de docentes para la Educación Primaria o Básica.** Con el propósito de definir perfiles académicos de los formadores de docentes que den lugar a planes de estudio de grado y de postgrado.
3. **Producción de recursos educativos para el mejoramiento del desarrollo del currículo de formación inicial de docentes de la Educación Primaria o Básica.** Dirigido a editar obras bibliográficas y a producir materiales interactivos que se empleen en las aulas de formación de maestros.
4. **Innovaciones pedagógicas.** Consistente en poner en práctica y evaluar innovaciones pedagógicas en el campo de la formación inicial y en servicio de docentes.
5. **Investigación Educativa.** Desarrollo de investigaciones sobre temas dentro de la formación inicial de los docentes del Nivel Primario.

Es oportuno destacar cómo la cooperación financiera y técnica del Gobierno de los Países Bajos, a través de su Embajada Real en San José, Costa Rica, ha sido no solo útil a los Ministerios de Educación del Área, por centrarse en uno de los factores determinantes de la calidad de la Educación, sino también porque ha permitido, en dos momentos, completar una propuesta de trabajo que ha impactado y que ha abierto nuevas vertientes de análisis y reflexión de la formación inicial de docentes para la Educación Primaria.

Con esta Presentación se quiere exaltar la importancia y trascendencia del Programa 3, en el que se enmarca la elaboración de las obras bibliográficas, orientadas a solventar, en alguna medida, la falta de disponibilidad de textos referenciales de actualidad en el campo educativo, que contribuyan a elevar la calidad de la formación profesional de los maestros y la de sus formadores, donde ello sea una necesidad. Además, de que la colección se pone en manos de quienes forman educadores para la Educación Primaria y de los estudiantes de pedagogía. Todo esto es producto del conocimiento y la experiencia de profesionales centroamericanos que han consagrado su vida a la educación y al cultivo de los diversos saberes. Llegar a la definición de las obras y sus títulos fue un largo y cuidadoso proceso en el que intervinieron diversos profesionales de la región, de acuerdo con el concurso establecido y publicado para tales efectos.

Es importante apuntar que las obras que integran esta colección de valor incalculable, cubren los principales temas curriculares y técnico-pedagógicos que deben acompañar a un adecuado proceso de formación inicial de docentes. Por ello, van desde los temas fundamentales de Educación, el Currículo, Ejes Transversales, la Didáctica, la Evaluación, la Supervisión y Administración Educativa, hasta temas metodológicos y estratégicos específicos relacionados con el conocimiento teórico y con la enseñanza de las Ciencias Sociales, la Matemática, las Artes, el Lenguaje, las Ciencias Naturales y la Investigación Educativa. En su elaboración se siguió un proceso de amplia participación, dentro del cual se recurrió a jueces que analizaron las obras y emitieron sus comentarios y recomendaciones enriquecedores en algunos casos y correctivos en otros. En este proceso, los Ministerios de Educación de la región tuvieron un papel fundamental al promover dicha participación.

Esta Secretaría General considera que la rica colección, por la diversidad temática, visión y actualidad, es un aporte sustantivo, muy visible, manejable y de larga duración, que el Gobierno de los Países Bajos, a través de la CECC, le entrega gratuitamente a las instituciones formadoras de educadores y a las dependencias de los Ministerios de Educación, encargadas de este campo. Del buen uso que hagan formadores y formados del contenido de esta colección de obras, va a depender, en definitiva, que el esfuerzo de muchos profesionales, realizado en el marco de la CECC, genere los resultados, el impacto y las motivaciones humanas y profesionales de quienes tendrán en las aulas centroamericanas el mayor tesoro, la más grande riqueza de nuestras naciones: las niñas y los niños que cursan y cursarán la Educación Primaria. El aporte es objetivo. Su buen uso dependerá de quienes tendrán acceso a la colección. Los resultados finales se verán en el tiempo.

Finalmente, al expresar su complacencia por la entrega a las autoridades de Educación y al Magisterio Centroamericano de obras tan valiosas y estimulantes, la Secretaría General resalta la importancia de las alianzas estratégicas que ha logrado establecer la CECC, con países y agencias cooperantes con el único espíritu de servir a los países del Área y de ayudar a impulsar el mejoramiento de la educación en los países centroamericanos. En esta ocasión la feliz alianza se materializó gracias a la reconocida y solidaria vocación de cooperación internacional del Gobierno de los Países Bajos y, particularmente, a los funcionarios de la Embajada Real, quienes con su apertura, sensibilidad y claridad de sus funciones hicieron posible que la CECC pudiese concluir con tanto éxito un proyecto que nos deja grandes y concretas respuestas a problemas nuestros en la formación de maestros, muchas enseñanzas y deseos de continuar trabajando en una de las materias determinantes para el mejoramiento de la calidad de la Educación.

MARVIN HERRERA ARAYA
Secretario General de la CECC

Para mi esposa
Beatriz Murillo Fernández
y mis hijos,
Natalia, José Pablo y Saray
y para mi madre,
María Rodríguez Zárate,
quiénes con su apoyo incondicional,
hicieron posible la creación de esta obra

ABRAHAM ALFARO RODRÍGUEZ.

ÍNDICE

PRESENTACIÓN iii
INTRODUCCIÓN 1

CAPÍTULO I

Variables psicosociales que inciden en el concepto y Construcción de la Disciplina en los espacios educativos 3

CAPÍTULO II

La Disciplina en los Distintos Espacios Educativos 11

CAPÍTULO III

Modelos Psicopedagógicos Aplicados a la Disciplina 19

- *Conductista* 19
- *Humanista* 21
- *Cognositivo* 24
- *Ecológico* 26

CAPÍTULO IV

Un Enfoque Integral de la Disciplina desde la Perspectiva Institucional 33

El Proyecto de Vida Institucional 33
Técnicas Grupales que Favorecen el Manejo de la Disciplina en los Distintos Espacios Educativos 46

- *F O D A* 46
- *Metáfora* 49
- *Habilidad para la Toma de Decisiones en el Salón de Clase* 55
- *Solución de problemas* 63
- *Solución y Pacífica de Conflictos* 69
- *Construcción de normas* 76
- *Construyamos Límites* 79

Técnicas para el Manejo Individual de la Disciplina 82

- *El Contrato* 82
- *Construyo y Reconstruyo mi Proyecto de Vida* 87

BIBLIOGRAFÍA 99

INTRODUCCIÓN

El tema y problema de la "disciplina", resulta de interés particular y de constante actualidad, pues constituye una de las variables que posiblemente tenga más relación con el éxito de la enseñanza y del aprendizaje.

Por mucho tiempo, la disciplina fue sinónimo de castigo, de acatamiento de normas, de imposición de tareas penosas, en fin, de represión; afortunadamente esta concepción ha cambiado.

Hoy se tiene fe en el ser humano y en su capacidad de aprender, es decir, en el principio de la educabilidad; en otras palabras, es posible educar sin recurrir al castigo, gracias a que toda persona, por naturaleza, quiere aprender; siempre y cuando, en este proceso sean tomadas en cuenta sus necesidades e intereses.

En la perspectiva anterior, el concepto de disciplina implica sobre todo compromiso, empeño para cumplir las metas y aspiraciones trazadas con autonomía por la persona que aprende. En ese proceso, el trabajo del educador es el de proveer situaciones para que los estudiantes establezcan sus propias reglas y normas y se comprometan con ellas, creando condiciones para que los que participen identifiquen por medio de la experiencia, que en toda formación social existen pautas culturales, con las cuales la persona debe entrar en contacto, ya sea para adaptarse a ellas, o bien, para transformarlas en beneficio del desarrollo personal y social.

Se espera que la presente obra se constituya en una ayuda para la transformación de las perspectivas y enfoques relacionados con el tema de la disciplina, pasando por el paradigma de la heteronomía, al de autonomía, objetivo fundamental de la educación.

La obra ofrece alternativas al docente, para el manejo de las situaciones de disciplina que, cotidianamente, se presentan en el aula y en las instituciones educativas.

En el capítulo primero, se describen y analizan algunas variables psicosociales que inciden en el concepto y manejo de la disciplina: la institución educativa, el o la estudiante y la familia. Es importante articular las tres variables, con el propósito de tener un enfoque multicausal en relación con el tema.

En relación con la disciplina se ha escrito bastante, sin embargo, pocos se ponen de acuerdo; hay tantos puntos de vista como escritores.

En el capítulo segundo, se elabora una conceptuación que permite la revisión, el análisis y la reflexión acerca de este tópico.

Para abordar el tema, se asume la disciplina como un proceso del logro de autodisciplina, autodirección y disciplina consciente, para que la cuota de participación y responsabilidad sea más efectiva en los distintos actores del sistema educativo. Es decir, la disciplina es una construcción y

corresponde a todos, en diversos grados de responsabilidad. No se pretende agotar aquí el tema, tan solo es el inicio de la discusión y una vía para la búsqueda de soluciones a un problema que en el fondo tiene mucho de lucha generacional.

Como en todo problema humano, existen muchos enfoques para abordarlo. Por esta razón, en el capítulo tercero, se presentan las propuestas a partir de varios modelos. En primer término, el Modelo Conductista, por ser uno de los más utilizados en las décadas de los años sesenta y setenta, manteniendo para algunos todavía una notable vigencia. El Cognitivo de más reciente uso y apropiación por parte de las personas que se dedican a la educación. El Humanista, fundamentado en una enorme fe en el ser humano y sus posibilidades, representa un valioso aporte. Finalmente, el Modelo Ecológico, pretende una visión integral de la persona. Cada uno de estos contribuye, con elementos que sabiamente conjugados, ayudan a la mediación pedagógica en el aula.

En el capítulo cuarto, se presentan técnicas diferentes; por una parte, la estrategia general de proyecto de vida institucional, que apunta a perfilar una institución con grados de participación e integración importantes, para cada actor educativo (docentes, padres, alumnos, alumnas, y comunidad) y por otra parte, algunas técnicas de apoyo a la mediación pedagógica del docente. Estas pueden ser un valioso recurso, para ayudar al docente, que se ve seriamente enfrentado a situaciones especiales de disciplina. La obra, como tal, pretende contribuir en la solución de un problema sentido en la realidad educativa actual, a la cual esperamos contribuir.

CAPITULO I

VARIABLES PSICOSOCIALES QUE INCIDEN EN EL CONCEPTO Y MANEJO DE LA DISCIPLINA EN LOS ESPACIOS EDUCATIVOS

Con bastante constancia se hace una caricatura de la disciplina, distorsionando su verdadera dimensión, haciendo creer, que para tener una clara comprensión sobre su significado, se debe pensar en “el educando o la educanda” o en “el o la docente”; sin embargo, en este capítulo, se intenta analizar otras variables que tienen relación directa con ella, sin que por tal razón signifique que se está haciendo un exhaustivo análisis, ya que el tema es muy amplio y profundo y requiere de mayores esfuerzos de estudio e investigación.

Para algunos y algunas docentes, estudiantes, padres, madres y encargados de familia, la disciplina es el establecimiento de normas y límites para realizar un trabajo eficiente en el aula. Y si de esto se trata, hay diversidad de aspectos que tienen que ver con el manejo adecuado de la disciplina del niño y de la niña en el salón de clase.

No se le debe asignar la responsabilidad a un solo actor o variable, ya sea el educando, el o la docente o la institución, entre otras. Ello queda patente al plantearse la temática a partir del enfoque multicausal, que ofrece la posibilidad de ensanchar la visión en torno a la disciplina. Sonia Abarca (1981) citada por Abarca, Angelina y otras (1996), nos indica que: La disciplina es multicausal y se origina en tres fuentes: el centro educativo, el ambiente familiar y social y el o la estudiante.

Por otra parte la autora Angelina Abarca (1976), afirma “ En este estudio partimos de la premisa de que los problemas de disciplina tienen tres fuentes distintas aunque ninguna es más importante que las otras, a saber: el centro educativo, en el se incluyen relaciones interpersonales profesor-alumno, metodología, planta física. Por otra parte, el ambiente familiar – social que rodea como entorno al estudiante y, finalmente, el propio estudiante con sus problemas de personalidad ”(p 10).

Algunos autores y docentes, al referirse al tema, seleccionan una única variable, por ejemplo, el o la estudiante, sin pensar en otros factores o variables igualmente importantes, como son: el núcleo familiar, la institución educativa y el entorno social.

En este capítulo se hace referencia a las variables que intervienen en la disciplina en el aula, sin que se dé por agotado el tema y sin pretender ser exhaustivos, tomando como base la práctica cotidiana del aula y partiendo de la relación docente—estudiante, la institución educativa y, finalmente, el núcleo familiar y social.

En este sentido el concepto asumido por el autor, es el que se refiere al manejo y uso de la disciplina como concepto y práctica, desde una visión multicausal, multidisciplinaria y multifactorial; un concepto dinámico que se construye como realidad cada día, donde todos los actores del salón de clase y el entorno social e institucional son parte esencial de éste.

1.1.- LA DISCIPLINA EN LA PERSPECTIVA DOCENTE — ALUMNO

A continuación se analizan una serie de aspectos derivados de las interrelaciones entre las personas que participan de los procesos de enseñanza y aprendizaje.

Toma de decisiones en forma unilateral. Es importante analizar cómo se están tomando las decisiones en el aula. Si se parte de la posición vertical que asumen algunos docentes, en la cual el educando no es parte esencial del proceso de toma de decisiones y los y las docentes son quienes deciden, en la mayoría de los casos, sin considerar las necesidades, expectativas, motivos, preocupaciones, valores y actividades del estudiante, entonces la posición del alumno será la resistencia a aceptar los límites y las normas impuestas por su maestro.

Algunos y algunas docentes, erróneamente consideran que los educandos no deben, ni están capacitados para aportar ideas en el proceso de toma de decisiones; es más, muchas veces no consideran la experiencia acumulada, ni mucho menos la incluyen como parte del proceso de aprendizaje y de las propias vidas de los educandos.

Cuando se parte de esta premisa, para el educando, el proceso de aprendizaje se convierte en irrelevante y no tiene pertinencia; y es cuando, precisamente, a partir de esta posición del y de la docente, surgen las situaciones de indisciplina en el salón de clase.

El manejo incorrecto de la comunicación. La comunicación, como base de la interacción humana y del proceso de aprendizaje, requiere de medios que le hagan funcional para garantizar el desarrollo de un proceso de aprendizaje ágil y pertinente.

Por el contrario, hay docentes que al comunicarse utilizan mensajes disfuncionales; un ejemplo de lo anterior, se da cuando el o la docente al comunicarse con sus educandos, lo hace “diciéndole a Juan lo que le tiene que decir a Pedro”.

Abarca, Molina Angelina y otras. (1996) Psicología de la Educación. San José, Ministerio de Educación, Editorial CIPET.

Abarca, Molina Angelina . (1976) Orientación y Disciplina. San José: Editorial Fernández Arce.

Mensajes como el anterior no logran resultados positivos, obviamente que estimulan dificultades en la comunicación con el o la estudiante, presentándose esta situación como un obstáculo real para el aprendizaje.

Los y las docentes, al comunicarse con los educandos y las educandas, no aplican los mismos códigos y significados comunes; esta actitud crea barreras innecesarias, que imposibilitan o bloquean el adecuado desarrollo del aprendizaje; por ello, cada día, con el propósito de facilitar los procesos de interacción y, por ende, del aprendizaje, adquiere mayor importancia identificar oportunamente cuáles son aquellos códigos que tienen sentido para los educandos y para las educandas.

La construcción de los aprendizajes. En la actualidad, los estudiantes de ambos sexos vivencian el proceso de construcción de aprendizajes en el aula, como un acto esencialmente individual, salvo algunas excepciones de los y las docentes que favorecen la construcción conjunta del aprendizaje, donde el o la estudiante, asumen la responsabilidad de su proceso de aprendizaje.

Los y las docentes que se atreven a incursionar en el aprendizaje, como un proceso de construcción colectiva, son profesionales que hacen esfuerzos ingentes para luchar contra la corriente, ya que no siempre encuentran eco en las instituciones en que trabajan y mucho menos en los otros colegas, que sucumben ante el reto de dar instrucción, cumplir con los programas y las expectativas de padres y madres, directores y directoras y educandos, que no les gusta asumir retos en el acto de aprender

La motivación del educando. Para que la práctica pedagógica de los y las docentes sea efectiva, deben realizar la aplicación de algunas interrogantes como por ejemplo: ¿cuáles son los intereses del educando?.

La aplicación de estos permite a los y las docentes planificar el curso académico anual, con una certeza de que los intereses y motivaciones propias del educando y de la educanda son tomados en cuenta.

Es precisamente cuando el docente o la docente no elabora un adecuado diagnóstico que sirva de base a las distintas acciones pedagógicas, cuando se propician muestras de desinterés y desmotivación del alumnado, aparte de que los padres y madres, muchas veces, incurren en el error de darle el carácter de obligatorio al estudio y al aprendizaje, pero no se explica, lo más exhaustivamente, por cuales razones se debe estudiar y, a largo plazo, cuáles serán los beneficios de tal decisión.

Cuando el o la docente asigna el trabajo de grupo que se realiza en clase, sin considerar el diagnóstico de necesidades, esto provoca que algunos educandos lo concluyan exitosamente, mientras que los otros no asumen ninguna responsabilidad; de hecho uno o dos asumen el trabajo en nombre del grupo.

La ausencia de motivación y una real participación del educando, es un problema que provoca entre otras actitudes: desorden, ruido innecesario, desconcentración, molestias internas, conversaciones ruidosas, creándose un clima inconveniente en el aula, que interrumpe el proceso educativo para el logro del aprendizaje.

Percepción del error en el proceso de aprendizaje. El error es usual que lo asuman los y las docentes, educandos y familiares, como un defecto indeseable, pero no como un reto para aprender; en general, existe la preocupación permanente en el trabajo de aula, para reducir al máximo la posibilidad de cometer errores, lo que limita la oportunidad de aprender más y mejor.

De hecho, un educando o una educanda utilizará todas los recursos que tenga a su disposición para no cometer errores, lo cual lo induce a asumir conductas estereotipadas tales como: fraude, copia, mentira o realizar el trabajo a la ligera, o sin poner todo el empeño que se requiere.

El temor a equivocarse, que el educando ha aprendido, en casos no menos frecuentes le inhibe la creatividad y la participación.

Los docentes y las docentes, con frecuencia, no realizan una revisión exhaustiva de los errores y de lo que no se ha comprendido en las pruebas, asignaciones y trabajos extra clase; de esta forma se pierde la riqueza que aportan estas experiencias de evaluación.

La actitud pedagógica del o de la docente. Existen docentes que tienen una visión amplia, en relación con los papeles que desempeñan en el proceso de aprendizaje; son bastante flexibles y además, favorecen el aprendizaje del alumnado.

Algunos docentes asumen una percepción equivocada de los papeles que deben desempeñar, afirmando desde su punto de vista que, durante el aprendizaje, es al educando o a la educanda, a quien le corresponde la tarea de aprender, y al docente, la de enseñar.

Esta posición no facilita el mutuo aprendizaje, ya que el o la docente se abstiene de participar en este proceso de aprendizaje; lo que en buena parte explica el aburrimiento de los y de las estudiantes y su inclinación a crear situaciones de indisciplina, como estrategia para recuperar su protagonismo.

Es, desde esta perspectiva, que el aprendizaje en la práctica pedagógica del aula no ofrece la variedad de posibilidades para hacer atractivo el proceso; con esta forma de implementar y aplicar el aprendizaje los y las estudiantes se aburren, porque no desempeñan un papel protagónico, generándose constantemente los típicos problemas de la disciplina.

El uso del poder por parte del docente y de la docente. En sus fines primordiales, el sistema educativo, promueve el desarrollo integral del educando, y por ende, el desarrollo autónomo; sin embargo en la realidad del salón de clase predomina la heteronomía o dependencia, en el tanto que las decisiones emanen de los y de las docentes y de otros adultos, incluyendo padres, madres, parientes y encargados.

En una concepción autoritaria, el educando considerado “disciplinado” es el que manifiesta comportamientos como los siguientes: asiste con puntualidad a las lecciones; presenta todos lo materiales que se le solicitan; es ordenado; no interrumpe el desarrollo de las lecciones; no se distrae; no sale de clases sin la autorización; sigue las instrucciones del o de la docente y las ejecuta en el momento y lugar requeridos por éste.

Al analizar el trabajo de aula, desde la concepción tradicional y dependiente, algunos y algunas docentes sustituyen el ejercicio de la autoridad por el de poder.

Él o la docente ejerce su poder en el aula en forma ilimitada, sin restricciones y sin tomar en cuenta las necesidades e intereses del alumnado.

Es el docente o la docente quien define lo que se debe hacer; esta actitud impositiva no permite al alumnado ninguna participación; en esta perspectiva, el poder no admite ninguna posibilidad de cuestionarse, sino que se exige obediencia y sumisión total. Este manejo del poder en el aula, lesiona al educando como persona y como sujeto del aprendizaje.

El ejercicio del poder es, en otras palabras, la posibilidad de decidir interviniendo en la vida de los demás con hechos que obligan, prohiben o impiden que hagan uso de las libertades, creatividades o poderes.

Todas las personas de una u otra forma ejercen el poder; el problema en sí, radica en los móviles que se derivan de estas acciones para lograr sus propósitos. En algunos casos, el poder es una manifestación de actitudes de dominio, de parte de quién lo ejerce sobre otros; por ejemplo, cuando el docente logra hacerlo imponiéndose por medio de órdenes y así: dirige, norma, decide, enjuicia, sentencia, castiga y perdona.

Toda persona aplica en la vida cotidiana estos poderes. Sin embargo, en relación con el uso que pueda hacer la docente o el docente en la acción mediadora, es importante tomar en cuenta que para no abusar en el ejercicio de este proceso, en detrimento de los alumnos y las alumnas, en cuanto a sus deberes y derechos, se hace necesario reinterpretar los significados de estos poderes para revisar las actitudes de los y de las docentes, con respecto a los alumnos y las alumnas como por ejemplo: acompañar, crecer y desarrollarse como personas productivas, creativas y autónomas.

En el perfil del educando y de la educanda que desea formar el sistema educativo, se propone incorporar la funcionalidad de un desarrollo autónomo, crítico y reflexivo, como habilidad; sin embargo, la práctica cotidiana de aula pone algunas veces a los y a las docentes en serios aprietos para desarrollarlo, debido a la manifestación de diferentes dificultades que impiden atender satisfactoriamente a los educandos y educandas que cuestionan.

También debe tomarse en cuenta que, parte de estos obstáculos o problemas, de una u otra forma ponen en serios aprietos al docente y se agravan sobre todo, si el desarrollo del programa de estudio no es atractivo e interesante, o si las normas no lo favorecen en el proceso de aprendizaje.

El considerar importante la participación del alumnado y el consecuente respeto de ambos, en sus derechos y deberes, crea un ambiente óptimo para desarrollar el aprendizaje, en tanto que la participación mutua, permite disfrutar de lo que se está haciendo.

1.2.- LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA Y LA DISCIPLINA

Es importante pensar en la creación de una "Institución Modelo Integral", que permita y favorezca implementar el manejo apropiado del ejercicio pleno de los derechos y que logre incorporar al padre, madre o encargados (as), educandos y educandas en el proceso de aprendizaje.

Esta "Institución Modelo Integral" facilitará que cada uno de los actores: los y las docentes, educandos y educandas y la comunidad nacional en general, estén constantemente aportando sugerencias y recomendaciones, para lograr que el proyecto de vida deseado se concrete permanentemente.

Existen los y las docentes que se centran en el bienestar material de sus instituciones y por ejemplo, sólo se preocupan si está bien pintada; si tiene canoas; si las paredes están sucias o no; si los educandos y las educandas están bien presentados.

Sin dejar de hacer lo anterior, un sano equilibrio permite también al o a la docente experimentar la preocupación por el aprendizaje y por el desarrollo humano de la persona, incrementando la búsqueda constante, que permita procurar mejores condiciones para el estudiantado, los y las docentes y los padres, madres o encargados y encargadas.

Quien dirige una institución, aplicando la combinación acertada de la ética profesional y la responsabilidad moral, debe asumir en forma permanente y abierta, la conducción de los distintos actores hacia la convivencia positiva, lo que dará paso a la reflexión correcta y al análisis interactivo.

Asumir esta posición, permitirá detectar o definir el tipo de institución que se quiere o que se necesita, estableciendo las siguientes observaciones:

- ¿Cuál es la "Filosofía," que orientará su destino?.
- ¿Cuáles son los objetivos a corto, mediano y largo plazo?.
- ¿Cuáles son las características de su identidad?.
- ¿Qué tipo de disciplina desean tener?.
  y ¿cómo la van a abordar?.

Respecto de lo anterior, se pueden plantear las interrogantes siguientes:

-¿Elaboran un diagnóstico para atender las distintas necesidades de cada actor:educandos, educadores (as), padres, madres y encargados o encargadas de familia?
-¿Tienen los y las docentes objetivos y metas en común?
-¿Tienen los distintos actores: los y las docentes, padres, madres y encargados o encargadas educandos y educandas, una filosofía en común?
-¿Cómo se enfocan las situaciones especiales de disciplina?
-¿Qué conceptos tienen del manejo y vivencia de la disciplina en la institución?
-¿Cuál es la visión de la institución que quiere ser?
-¿Se han puesto de acuerdo, en cómo manejar las situaciones especiales de disciplina?
-¿Se han puesto de acuerdo, acerca de cuáles son los criterios comunes para manejar la disciplina?

-¿Cómo se caracterizan las relaciones entre los y las docentes, entre éstos y los educandos y las educandas, entre el personal y el director o la directora, entre el personal y los padres, madres y encargados o encargadas de familia?
-¿Cuál es el clima institucional para abordar las distintas situaciones especiales de disciplina?

1.3.- LA FAMILIA Y LA DISCIPLINA DE SUS HIJOS

Algunas familias delegan a la escuela la responsabilidad de formar a sus hijos y a sus hijas y a veces incluso, se relegan casi en forma total, perdiendo de vista que es una responsabilidad compartida y que todo lo bueno que se logre desarrollar, en pro de una formación adecuada, tendrá lógicamente un impacto positivo en la tarea de educar y formar en la escuela.

Otras familias, con muy buena intención, sobreprotegen a los hijos e hijas, pero (lamentablemente, por injustificada) su presencia en las instituciones es asfixiante. Aquellas situaciones que el centro educativo puede resolver directamente con el estudiante y la estudiante, no deben ser motivo para exigir la presencia de los padres, madres o encargados o encargadas en la institución.

Los padres, madres o encargados o encargadas por lo general se preocupan por los hijos o hijas cuando ingresan a la educación “preescolar” y al “primer grado”; en “sexto grado” centran su atención en la graduación y en sus detalles; en la “educación secundaria” les interesa más el mantener una relación que favorezca la disciplina y el aprendizaje.

El sistema educativo debe elaborar un plan para integrar a los padres, a las madres y a los encargados y a las encargadas de familia en el proceso de aprendizaje, ya que éstos se han alejado sin que existan justificaciones válidas de su escasa participación en los problemas educativos de sus hijos e hijas.

Es importante reconocer el potencial tan grande que se deriva de una alianza estratégica entre la familia y la institución educativa.

El plantear nuevas formas de organizar la familia para atraerla a la institución, es pensar en abrir nuevos caminos que permitan corregir los viejos errores que consistían en considerar la presencia del padre, madre o encargado o encargada como algo amenazante, por ser sinónimos de conflictos y problemas.

Estos esquemas tienen y deben destruirse para diseñar la construcción de un nuevo halagador acercamiento, que facilite a la institución educativa caminar sobre un proceso de reconstrucción de nuevas relaciones y visiones conjuntas, que contribuyan positivamente en la formación global de los educandos y que tengan en cuenta la inserción e implementación total de deberes y derechos, principios y valores intelectuales, culturales, educativos, cívicos, étnicos, geográficos, democráticos y espirituales.

En esta visión, lo que está prevaleciendo es lo mejor de la patria: sus jóvenes estudiantes y sus niñas y sus niños que son su futuro.

CAPÍTULO II

LA DISCIPLINA
EN LOS DISTINTOS ESPACIOS EDUCATIVOS

En este capítulo se presentan algunas definiciones conceptuales referidas a la disciplina. Se incluyen concepciones de distintos autores y autoras que han pensado e investigado sobre el tema. Y es a partir de éstas que se recrea una conceptuación que, para efecto de la presente obra, ayuda a tener un acercamiento a este tema, incluyendo la adquisición de un mejor manejo y comprensión de lo que se va a entender como disciplina redefiniendo, por supuesto, el papel del educando y la educanda en el ámbito social y escolar y en el salón de clase.

Para el autor, el concepto y vivencia de la disciplina parte de una conceptualización sustentada en una visión multicausal, multifactorial y multidisciplinaria.

Multicausal, porque la disciplina es afectada por varias causas en cada espacio educativo; multifactorial, por cuanto los factores que han de tomarse en cuenta son múltiples y toma en cuenta cada contexto en que es objeto de análisis de la realidad de la disciplina. Finalmente, para analizarla se necesita el concurso de las distintas disciplinas que integran la realidad del proceso pedagógico. En el análisis de este tema se propone el estudio de las funciones de la disciplina, el significado del salón de clase y algunos principios esenciales para su interpretación, la autoridad y por último, la disciplina consciente y la autodisciplina.

2. 1. FUNCIONES DE LA DISCIPLINA

Como primer punto, es recomendable en los espacios educativos, revisar los criterios expresados por algunos teóricos que han escrito sobre la disciplina, tales como Nidia García Lizano y otras, (1994), citado también por Angelina Abarca y otras (1996), quienes le asignan tres funciones a la disciplina: (p 219)

a. - Establecimiento de formas de organización en los espacios educativos.

b. -. Normas en el proceso de socialización y del aprendizaje de los educandos y de las educandas.

c. -. La formación de valores morales y la formación de la conciencia humana...

Para las anteriores autoras, la construcción de un ambiente apropiado para el aprendizaje en el aula, requiere de una organización eficaz de las tareas por realizar y de la construcción e interpretación de las reglas apropiadas, para que se pueda promover el desarrollo de estudiantes autónomos que disfruten las tareas escolares.

García y otros, de acuerdo con lo expresado por Abarca, Angelina (1996) (p 219), al sustentar las funciones de la disciplina, citan a Stenhouse (1974), Howard, Yelon y Weinstein (1988) y lo hacen de la siguiente manera:

"Una meta de la disciplina en el aula es crear una forma de trabajo, mediante la cual las tareas… pueden ser hechas de la manera más eficiente "..

Desde este punto de vista, la disciplina es un elemento necesario para que la vida y actividad escolar se lleven a cabo con mayor facilidad; el punto esencial, que los anteriores autores mencionan, son los valores morales involucrados en la organización del trabajo educativo.

2.2. EL SIGNIFICADO DEL SALÓN DE CLASE COMO ESPACIO EDUCATIVO

En este apartado se plantea la necesidad de hacer una diferencia sobre: ¿cómo estamos entendiendo el salón de clase? Abarca Sonia (1996), por ejemplo, lo conceptúa como: un espacio para el aprendizaje que puede ser indistintamente: el aula, laboratorio, plaza de deportes, excursión con carácter de estudio y aprendizaje; es, en síntesis, un cambio de significado del espacio educativo para el aprendizaje.

Esta conceptuación de salón de clase como un espacio educativo, tiene como fundamento el enfoque teórico del aprendizaje significativo, y se sustenta en una posición epistemológica constructivista del aprendizaje que plantea no sólo el ¿cómo aprende el educando?, sino también: ¿cómo enseña el educador y la educadora?, en el proceso de mediación pedagógica.

Se conceptúa el salón de clase, en tanto espacio educativo, como una de las tantas posibilidades para el logro de interacciones sociales de construcción y reconstrucción de ideas, pensamientos, deseos, percepciones, actitudes, a partir de necesidades y expectativas para ser satisfechas, de común acuerdo, por parte del alumnado.

Abarca, Molina Angelina y otras. (1996) Percepción y manejo de la disciplina en el aula. Proyecto de investigación 724-93,327 San José: Universidad de Costa Rica.

Nidia García Lizano, Rojas Porras Marta y Campos Saborío Natalia y otras, (1994) Comportamiento en el aula. San José: Editorial de la Universidad de Costa Rica.

Abarca, Molina Angelina y otras (1996) Stenhouse (1974) (p 219) Percepción y manejo de la disciplina en el aula. Proyecto de investigación 724-93,327 San José: Universidad de Costa Rica.

Abarca, Mora Sonia. (1996), Pág. 27 Psicología de la Educación, San José: Ministerio de Educación Pública, Editorial CIPET

2. 3. PRINCIPIOS DE LA DISCIPLINA EN EL PROCESO DE APRENDIZAJE

En el aprendizaje deben tomarse en cuenta los siguientes principios para lograr una buena disciplina:

2.3.1 Estímulo a la autonomía.
2.3.2 Promoción de la participación.
2.3.3 Respeto a los derechos del alumnado.
2.3.4 Promoción de las responsabilidades del estudiante.
2.3.5 Del autoritarismo a la autoridad.

La buena disciplina se logra mediante el desarrollo de estrategias de aprendizaje que favorezcan la autonomía, el respeto de los derechos de la persona, la promoción de la participación efectiva en los principios anteriormente mencionados y la equilibrada autoridad del y de la docente.

En la actualidad se ha cuestionado el "autoritarismo", porque si bien toma en cuenta a la persona lo hace en forma irrespetuosa, y tiende a confundir la "autoridad" con el "poder absoluto". El "autoritarismo" es una imposición de normas que no respetan en nada al educando; además, estas normas deben ser asumidas sin que exista conciencia por parte de los y las estudiantes; además, ellas no se cuestionan, simplemente se deben cumplir.

2.3.1.-Estímulo a la Autonomía

La autoridad adecuada, vivenciada por el o la docente en el salón de clase, promueve educandos y educandas más autónomos para participar en el proceso de aprendizaje, circunstancia que les permite, entre otras cosas, guiarse en el propio proceso de toma de decisiones, aprendiendo con más entusiasmo para convertir los errores en fuentes permanentes de aprendizaje.

Los estilos para generar conocimiento son más cooperativos, de tal forma que los y las estudiantes son esforzados y están dispuestos a trabajar en equipo, en proyectos personales e institucionales de bien común.

De esta manera, llegan al punto de no necesitar tanto el apoyo de los adultos para desarrollar sus propias ideas, adquiriendo la posibilidad de asumir retos que en otros momentos no hubieran aceptado, ya que el aprendizaje es un desafío permanente.

En esta conceptuación, es la conciencia del sujeto comprometido con el aprendizaje lo que induce a un mejor aprovechamiento del tiempo, espacio y recursos materiales y lo que hace que resulte exitosa la mediación pedagógica del o de la docente en el proceso de aprendizaje; ejemplo de lo anterior, lo expresa Motta (1994), cuando afirma que:

Motta, DiMare, Cecilia (1994) (p.124) La formación de la vivencia de los valores en las escuelas costarricenses. Proyecto SIMED. Serie de Publicaciones N ˚ 2. Módulo Autoformativo N ˚ 7. San José Costa Rica, Ministerio de Educación.

"El concepto de autonomía, desde la perspectiva de los valores, se manifiesta en el ser consciente de las propias capacidades, potencialidades y limitaciones; pensar y actuar con plena independencia para el goce y el ejercicio de la libertad "...(p.124).

Para algunos otros autores, entre los que se destacan Ginott (Charles, 1989), citado por Abarca, Angelina y otras (1996):

"Los maestros que utilizan instrucciones o explicaciones breves, demuestran que respetan la capacidad de los estudiantes para comportarse autónomamente y promueven la independencia"... (p 21.)

Aunque todos somos dependientes de alguna manera, la dependencia en extremo del docente o la docente, no favorece los procesos autónomos en el proceso de aprendizaje.

2.3.2. Promoción de la Participación

Es imposible concebir el proceso de aprendizaje, sin contar con una amplia participación del alumnado; por lo tanto, se requiere pasar del discurso de la política educativa, a los hechos concretos, hasta lograr una verdadera participación en la que el alumnado sea realmente el centro de la mediación pedagógica del o de la docente, para convertirse en el protagonista principal del proceso de aprendizaje.

Para lograr una participación efectiva, es preciso tomar en cuenta los siguientes puntos, considerados con una concepción constructivista.

a) Comunicación y diálogo. Él o la docente provee las experiencias educativas para que los educandos y las educandas interactúen, compartiendo mediante la comunicación horizontal. Así se favorece el manejo adecuado de los límites y el uso consciente de la comunicación y el diálogo.

Las normas no son impuestas, sino negociadas, con el propósito de establecer las formas de ir avanzando en el proceso de aprendizaje, lográndose acertados consensos entre los educandos y el y la docente; obviamente se van reduciendo las posibilidades para la imposición y el manejo autoritario de las decisiones

En el proceso de aprendizaje, juegan un papel muy importante las habilidades del docente y de la docente como mediador o mediadora; igualmente, son importantes la comunicación asertiva y la definición de los códigos comunes, para que todos los sujetos del aprendizaje se expresen en un lenguaje aceptado por todos en común acuerdo.

Para Charles (1989) citado por Abarca, Angelina y otras (1996), la comunicación asertiva es un estilo que se debe practicar, hasta cuando se vuelva fluido y natural en el trato mutuo con los y con las estudiantes.

Abarca, Angelina y otras Pág. 21 (I996). Percepción y manejo de la disciplina en el aula. Proyecto de investigación 724-93.327 San José: Universidad de Costa Rica.

Los educadores y las educadoras que practican esta comunicación, hacen saber al educando y a la educanda cuáles son sus expectativas; insistiendo continuamente hasta lograr que el estudiantado actúe de acuerdo con ellas.

Cuando los y las estudiantes eligen portarse bien, reciben beneficios; si eligen conductas de indisciplina, de antemano conocen las consecuencias.

El docente y la docente que hacen uso óptimo de los estilos de comunicación abiertos, funcionales, permisivos, facilitan el proceso de apropiación del aprendizaje en los educandos y en las educandas; por esta razón, en la conceptualización dada por Abarca, (1996) p.148-158, para los y las docentes y para el alumnado, no cabe la comunicación no asertiva, en relación con el manejo que se haga del clima disciplinario.

b) Construir juntos. El aprendizaje debe darse como un proceso de construcción mutua, en donde el éxito y los resultados dependen del compromiso asumido por todos los actores.

Las estrategias aplicadas por el docente y la docente, suponen la participación de los alumnos y de las alumnas con interés, no sólo por la relevancia de las temáticas, sino también por lo novedoso de los recursos utilizados.

c) Aprender en un ambiente libre de presiones. Una de las condiciones básicas para facilitar el aprendizaje de la persona, es aquella que consiste en promover y estimular un ambiente libre de presiones, permitiéndoles escoger y profundizar entre aquellos aspectos que más les resulta atractivos.

El o la docente no debe mostrar en sus opiniones, la de expresar su propia desmotivación por las tareas que realiza; de ahí que su obligación y responsabilidad total consiste en presentarle al o a la estudiante, los ejes temáticos de contenidos de unidad, de manera tal que resulten atractivos.

Si el o la docente asume la posición correcta, evitará una pobre y deficiente presentación, logrando que sus educandos y educandas se motiven por el aprendizaje. Por ejemplo, no debe presentar los contenidos del programa, leyéndolos simplemente.

d) Repensar el aprendizaje. Para el educando y la educanda, cada error en el proceso de aprendizaje, se convierte en un reto más para seguir avanzando y proponiéndose nuevos horizontes de significación. En otros enfoques tradicionales, cuando el educando o la educanda comete errores en su proceso de aprendizaje, inmediatamente es sancionado por el grupo o por una calificación, y en otros casos, por una sanción que siempre suele ser de tipo moral, mediante gestos de rechazo o de burla.

Abarca, Mora Sonia. 1996. Psicología de la Educación. Alajuela: Ministerio Educación Pública Editorial CIPET, p. 148- 158.

Durante el proceso educativo, los o las docentes deben aprovechar las equivocaciones de los y de las estudiantes para promover nuevos aprendizajes; a la vez que tiene la posibilidad de examinar y experimentar novedosas perspectivas, derivadas de estas situaciones.

En el paradigma del aprendizaje constructivista, el papel del o de la docente cambia, porque en los actuales tiempos, ya no es aceptable seguir pensando y aplicando el anticuado criterio según el cual sólo el o la docente es quién enseña y el educando y la educanda el o la que aprende; a partir de este instante hasta el futuro más inmediato, el concepto aplicado es que tanto aprende el educando y la educanda como quien enseña.

El educador o la educadora debe y tiene que estar dispuesto a ser flexible y abierto a cambiar los papeles para hacer ajustes en esta reinterpretación del aprendizaje. La anterior actitud, es parte de lo que se debe considerar para lograr resultados óptimos en los procesos del aprendizaje.

e) Tomar en cuenta el proceso de socialización. Algunos y algunas docentes experimentan en el salón de clases enfrentamientos normales de indisciplina, ya que no toman en cuenta las particularidades por las que atraviesan los educandos y las educandas en el proceso de socialización; experiencia que debe entenderse, como todas las demás, por las que tiene que transcurrir la persona, desde el momento de la concepción, el nacimiento, la niñez y la culminación en la adolescencia, y en la que intervienen la familia, la escuela y la comunidad.

A veces sucede que, aunque el o la docente haya estudiado estas etapas de la persona en el proceso de socialización, éste no las considera o las ignora en el momento del aprendizaje, lo que va a dificultar la comprensión de los comportamientos del estudiante o de la estudiante a la luz de cada etapa del desarrollo por la que atraviesa.

2.3.3. Respeto a los Derechos Estudiantilies

El proceso de aprendizaje en el salón de clase, debe tomar en cuenta los distintos derechos que tiene el educando, porque desde esta perspectiva de la conceptualización de disciplina, se alimentará la práctica del libre ejercicio de los derechos y responsabilidades de los y de las personas en los distintos momentos del aprendizaje; ejemplo de ello ha sido manifestado por Wielkiewicz (1989), citado por Abarca, Molina Angelina (1996), quién lo definió así:

.“ Quien maneja un estilo no asertivo de comunicación, viola los derechos propios pues la persona, expresa sentimientos, ideas y opiniones legítimas, o manifiesta pensamientos y actitudes de un modo tan temeroso, avergonzado, indeciso y sin autoridad que fácilmente se le rechaza o ignora ”(p. 16...)

Abarca Molina, Angelina y otras.1996. Percepción y manejo de la disciplina en el aula. Proyecto de investigación 724-93.327 Universidad de Costa Rica. P 16 Marco conceptual.

La educación, en la actualidad, no sólo en Costa Rica sino también en otros países, debe contemplar el respeto irrestricto a los derechos humanos que se vivencian en el salón de clase, por lo que la disciplina tiene un sólido fundamento en la vivencia de éstos. Según los autores Elizondo Gonzalo y Rodríguez Dina, (1994):

" Una educación centrada en los derechos humanos, por lo mismo, es algo más que una asignatura. Supone un contexto y una vivencia plena que debe estar presente en la vida escolar, como debería estarlo en la sociedad en su conjunto" (p. 34.)

2.3.4. Del Autoritarismo a la Autoridad

Los principios que tienen que ver con el aprendizaje y la disciplina del educando y de la educanda, tales como: autonomía, participación, derechos, la autoridad y el manejo del poder, contribuyen a orientar al o a la docente en la construcción de un ambiente de aprendizaje, donde la autoridad se enriquece de forma permanente sin convertirse en autoritarismo, transformando el salón de clase en un ambiente donde todos asumen una actitud de mutuo compromiso y responsabilidad por el aprendizaje.

El manejo del Poder. Los y las estudiantes se comprometen en el aprendizaje constructivista, si les resulta atractivo, retador e interesante y si son tomadas en cuenta sus necesidades, expectativas, potencialidades y fortalezas, facilitando posibilidades en la creación de espacios para la reflexión

Es desde este punto de vista, que la autoridad no es un fin en sí misma, sino que es un valor interiorizado y asumido por todos, de acuerdo con las necesidades de los distintos actores en cada etapa del desarrollo en que se encuentran.

Para algunos docentes y algunas docentes, la autoridad es utilizada como el ejercicio del poder en forma ilimitada, donde se violentan los derechos de la persona en todo momento y se irrespeta su proceso de aprendizaje; para el autor Mc Laughlin (1989) citado por Abarca, Angelina y otras (1996), existen dos tipos de autoridad: la legítima y la ilegítima.

La Autoridad Legítima. Es la que se fundamenta en el balance entre el control y el cuidado, por lo que se deriva de las relaciones cordiales, personales y afectivas entre cada uno de los involucrados en el proceso de aprendizaje.

La Autoridad Ilegítima. Está fundamentada en el poder, asumido en forma ilimitada y, además, sin el logro de consensos en el proceso; por lo tanto se ejerce sin tomar en cuenta las necesidades de los educandos y de las educandas en el proceso de aprendizaje.

Elizondo, Gonzalo y Rodríguez, Dina. 1994. Educación en Derechos Humanos. Instituto Interamericano de Derechos Humanos San José: UNESCO, p.34.

Mc Laughlin (1989) citado por Abarca Molina, Angelina y otras.1996. Percepción y manejo de la disciplina en el aula. Proyecto de investigación 724-93.327 San José: Universidad de Costa Rica. P 16 Marco conceptual

Para el o la docente existen entonces, dos formas de legitimación de la autoridad: por el despliegue de poder (ilegítima) y por la fuerza promotora de una conciencia que logra el consenso en las relaciones personales (legítima); ésta última es para los educandos la más gratificante y consecuente para construir un ambiente del salón de clase ameno, estimulante y enriquecedor.

2.4. DISCIPLINA CONSCIENTE Y AUTODISCIPLINA

Se entiende por disciplina consciente aquella en la que el educando y la educanda, como centro del proceso, tienen en todo momento conciencia de que ellos son los responsables del éxito del proceso de aprendizaje, teniendo la capacidad para generar iniciativas tendientes a organizar, dirigir y replantear, en forma permanente, dicho proceso de aprendizaje.

El proceso de aprendizaje del autocontrol. El educando y la educanda no debieran necesitar controles externos para aprender, porque están conscientes de que deben desarrollar habilidades para el aprendizaje autónomo e independiente, lo que requieren y necesitan es que se les dé orientación general para desarrollar su propio proceso de aprendizaje.

En cada uno de los aspectos antes mencionados, la disciplina no debe verse como un problema, sino como una forma de desarrollar nuevas estrategias de aprender, mediante las cuales el educando y la educanda como el educador o la educadora se tratan respetuosamente y se comprometen en el proceso de aprendizaje.

La autodisciplina es la búsqueda constante del aprendizaje, como un acto placentero en el que se disfruta y hay gozo en lo que se aprende, hay motivación suficiente para desarrollar el proceso y un compromiso independiente y autónomo por aprender, todo esto dentro de la perspectiva de valores propios del individuo y de la colectividad en que se desarrolla.

CAPÍTULO III

MODELOS PSICOPEDAGÓGICOS APLICADOS A LA DISCIPLINA: CONDUCTISTA, HUMANISTA, COGNITIVO Y ECOLÓGIGO

En relación con los modelos más aplicados para abordar la disciplina, en los espacios educativos, se presenta una síntesis de cuatro de ellos, a saber:

El conductista: estimula las conductas del educando que resultan más acordes con lo normado en el sistema educativo.

El ecológico: es de más reciente divulgación y favorece en la persona todo el desarrollo potencial humano para ejercer el liderazgo en el salón de clase.

El humanista: promueve el desarrollo de la persona y cree en las diversas e infinitas posibilidades para su desarrollo personal.

El cognitivo: apunta al respeto que se debe tener, en relación con las etapas de maduración intelectual del educando y de la educanda.

3.1. MODELO: MODIFICACIÓN DE CONDUCTA O CONDUCTISTA

Los psicólogos más destacados en este modelo son: J. B. Watson, E. L Thorndike y B .F. Skinner quienes son considerados los pioneros conductistas principales. Para ellos, el aprendizaje es un cambio de conducta, en la forma o formas en que actúa una persona enfrentada a una situación particular. El esfuerzo por el estudio y la investigación lo han dedicado, en forma exclusiva, al estudio de las conductas observables y a los cambios conductuales. Algunos de ellos se han rehusado a mencionar dentro de sus estudios lo relacionado con el pensamiento y las emociones, ya que estas áreas no pueden observarse en forma directa. En la actualidad B. F. Skinner es el exponente más destacado de este modelo. (Woolffolk, 1990, p. 173) .

E. Woolffolk, Anita (1990). Psicología Educativa. Tercera Edición. Mexico, Englewood Cliffs. Editorial Prentice Hall Hispanoamericana

3.1.1 Ideas más destacadas de este modelo

Este modelo propone obtener respuestas voluntarias ante estímulos que se presenten según cada situación específica; se dan las consecuencias y las conductas, presentando el estímulo como generador de éstas, para orientar la conducta sistemáticamente hacia respuestas cada vez más adecuadas, con base en técnicas de modificación de conducta.

Lo anterior permite que el educando modifique la conducta, con base en un plan previamente establecido; por ejemplo, se ha utilizado, definiéndole al estudiante o a la estudiante la aplicación de puntos para avanzar en el proceso de aprendizaje, otorgándole estímulos en el desempeño escolar.

Existen los y las docentes e instituciones que practican el sistema de modificación de conducta, que promueve en la persona el autocontrol de sus comportamientos a través de un plan de refuerzo de las conductas adecuadas o positivas, desechándose por parte del educando o de la educanda, educador o educadora en la institución, aquellas que resultan inapropiadas.

En una institución, con el modelo conductista, se proponen metas claras para que todos los esfuerzos sean dirigidos a la consecución de ellas, no solo por el director o directora, sino como una visión general de todo el personal. Esto favorece la cohesión grupal, la integración y el logro de metas comunes.

El o la docente, con una clara vocación conductista, se propone con claridad los objetivos, las metas y elabora un diseño de estrategias didácticas, que le facilitan al estudiante el autoreforzamiento de conductas apropiadas para él y el grupo y el logro del proceso de aprendizaje que le refuerza el éxito permanente.

Algunas técnicas del capítulo cuarto tienen una relación estrecha con este modelo presentado: construcción de normas, construyendo límites, construyendo mi Proyecto de vida, entre otras.

Mediante la construcción de normas, se le facilita al educando el cumplimiento de éstas, porque es él mismo quien las definió y por lo tanto está más interesado en cumplirlas.

En la técnica de construcción de límites, éstos son definidos con toda claridad para que sean cumplidos por los educandos y educandas, ya que son ellos mismos quienes deben lograr un consenso sobre cuáles son los límites aceptados por todos en el salón de clase y que por lo tanto los van a cumplir como normas.

TAREAS DEL DOCENTE:

- Clarifica las consecuencias de las conductas negativas.
- Refuerza o premia la respuesta adecuada.
- Identifica las fuentes primarias de refuerzo que han tenido éxito en la familia, escuela o colegio.
- Propone y negocia reglas y límites claramente definidos.

3.2. MODELO HUMANISTA

La psicología humanística enfatiza en la libertad personal, la elección, la autodeterminación y el esfuerzo por el desarrollo personal. Los teóricos humanísticos le dan una importancia especial a la motivación intrínseca. David Mc Clelland fue uno de los primeros en centrar la atención de la motivación del logro, al igual que Clark y Lowell, 1953.

3.2.1. Ideas destacadas por lo autores arriba mencionados

Se asume que los orígenes de una alta motivación de logro se encuentran en la familia y en el grupo cultural del niño. Todas las personas tienen necesidad de evitar el fracaso, tanto como la necesidad del éxito. En contraste, los estudiantes motivados por la necesidad de evitar el fracaso a menudo son desalentados por éste y alentados por el éxito. Covington, 1984 y Covington y Beery, 1976 sugieren que existen tres tipos de estudiantes: los que están orientados al dominio o los que evitan el fracaso y los que finalmente terminan por aceptar el fracaso, Woolfolk, 1990, (p. 337).

Los estudiantes y las estudiantes que se orientan al dominio, por lo general tienen éxito y ellos mismos se consideran capaces y tienen una alta motivación de logro.

Los educandos y educandas que evitan el fracaso, han experimentado cierto éxito y una buena dosis de haber probado el fracaso, pero aún, en ellos no se ha formado una sentimiento firme de aptitud y autoestima.

Finalmente, tenemos las personas que se han propuesto distintas estrategias para evitar el fracaso, pero que tienen personalidades que por las mismas experiencias se convierten en auto derrotistas, ya que estas llevan al fracaso, que es precisamente lo que tratan de evitar; si el fracaso continúa se convierten en incompetentes.

El modelo humanista le facilita al o a la docente analizar en forma conjunta con los educandos y las educandas, cuáles medidas se van a aplicar y para qué; esta negociación requiere de parte del o de la docente una actitud de madurez y apertura, para que las personas asuman mayor responsabilidad en la determinación y cumplimiento de sus normas.

Trata de capacitar a los educandos para que orienten sus vidas, dándoles las oportunidades de seleccionar, entre varias opciones, aquella que les permita resolver sus problemas y el logro de objetivos; por esta razón, el alumno va construyendo sus propias soluciones y se autodirige.

Se basa en la concepción de la persona, como un ser con potencialidades, fortalezas, valores, actitudes y limitaciones, que le permiten desarrollarse positivamente; a la vez, que se desecha la idea de que el ser humano es malo por naturaleza y se asume el concepto de persona con muchas posibilidades para crecer y madurar; lo único que necesita es que se le brinde la oportunidad para poder realizarse como persona.

E. Woolffolk, Anita (1990). Psicología Educativa. Tercera Edición. México, Editorial Prentice Hall Hispanoamericana. Pág.331-335, 337.

El hecho de creer en los niños y en los y las jóvenes y en sus potencialidades y recursos, es un cambio de paradigma que hace posible trabajar con mayor éxito en el sistema educativo

La idea es partir de las necesidades del estudiantado y acercar las expectativas individuales a las del grupo y del o de la docente; con este enfoque se dignifica al y a la estudiante.

Para Woolfolk Anita (1990), el enfoque humanista toma en cuenta las siguientes ideas: destaca la libertad personal y el esfuerzo por la libertad personal, que obviamente le asignan una mayor importancia a la motivación intrínseca. La autora, parte de la teoría de las necesidades de Maslow.

La teoría de Maslow es considerada una de las más completas, en cuanto a las necesidades y motivación humanas en relación con el aprendizaje; cuando son satisfechas, la motivación de la persona no cesa, por el contrario, aumenta para conseguir mayores logros.

Con este enfoque se adopta la perspectiva de la persona como un ser global o total que se propone desarrollar su naturaleza esencialmente humana, al promoverse sus cualidades individuales; paralelamente se impulsa el desarrollo de los demás miembros del grupo con el que interactúa.

Para el educando o la educanda que, por circunstancias de la vida, presenta alguna dificultad temporal de disciplina, se asume la idea de que necesita un contexto suficientemente flexible y relajado, donde pueda sentirse libre para expresarse y experimentar el afecto de los demás.

Las distintas interacciones entre estudiante y docente, tienen un profundo fundamento en la ayuda y colaboración entre ambos, antes que en la competencia deshumanizada; por el contrario, es potenciando la responsabilidad en el educando o educanda y estimulando el control interno en el alumno o alumna, como se establecen los nexos entre los resultados obtenidos y las características deseables.

3.2.2 Algunas ideas que pueden favorecer el clima del salón de clase con el o la docente de orientación humanista.

El o la docente, en su condición de persona adulta, ha de reconocer y reflexionar, en forma permanente, tanto en forma individual como en grupos, en relación con sus sentimientos y los de los educandos y las educandas; de igual forma crear un clima que favorezca la pronta ayuda y la expresión libre.

La intervención del o de la docente, se hará únicamente cuando se considere estrictamente necesario, con la intencionalidad de prevenir comportamientos que afectan al grupo.

Es necesario descubrir formas de expresar creativamente: sentimientos, deseos e impulsos en forma acertada, de igual forma potenciar las habilidades para lograrlo.

E. Woolffolk, Anita.1990. Psicología Educativa. Tercera Edición. Editorial Prentice Hall Hispanoamericana..

Es imprescindible que haya una gran comprensión y aceptación del alumno y de la alumna por parte del docente y de la docente, para atender las necesidades de aquellos que presentan dificultades especiales en la disciplina, para poder ayudarlos en estas condiciones.

Cuando a los alumnos y a las alumnas no se les enseña las habilidades para ser responsables y aceptados, se logra el efecto contrario en las actitudes de indisciplina. Esto debido más a la resistencia, a la imposición de normas y a un sistema disciplinario, que en la mayoría de los casos es impulsado por los educadores y las educadoras.

Toda solución a los distintos problemas que puedan presentar los educandos en la disciplina, pasa necesariamente por una cabal comprensión de la realidad del educando y de la educanda. Es por eso que siempre se recomienda a los y a las docentes las metodologías participativas, que tienen una clara identificación con el enfoque humanista, las cuales se acercan mucho a la acción del consejero verbal, al profesor o a la profesora guía, que en nuestro medio, asume las siguientes funciones ante el alumno: siempre está apoyando, animando y conversando en una relación de mutua confianza, de conocimiento y de una relación personalizada y directa con quien está tratando.

Para que el o la docente logre darle una acertada dirección a algunas conductas de indisciplina se hace necesario:

- Entusiasmo contagiante del o de la docente.
- Ambiente del salón de clase cómodo, relajado, libre, flexible.
- Conocimiento individual amplio de los educandos y de las educandas, padres, madres y encargados o encargadas.
- Actitud acogedora y comprensiva por parte del o de la docente.
- Múltiples conversaciones entre estudiantes y docentes.
- Conocimiento muy de cerca de las impresiones que la familia tiene con relación al asunto.
- Consultar al orientador u orientadora del nivel, cuando exista, para tener mayores elementos de análisis.
- Establecer acuerdos entre las partes: educandos y educandas, docentes, padres, madres o encargados cuando sea necesario.
- Conversar con el o la docente que tiene a cargo el grupo.
- Conocer la opinión de otros u otras docentes que tienen alguna relación con el educando y la educanda.

3.2.3 Tareas del Docente:

• Comunica con facilidad sus pensamientos a los o a las estudiantes.
• Propone las estrategias, no las impone, sino que las define mediante consenso.
• Facilita la posibilidad para llegar a acuerdos con los actores del proceso de aprendizaje, en forma individual o grupal.
• Coordina con otros departamentos o profesionales la ayuda pronta y oportuna.
• Promueve la comprensión, procurando diferentes formas de ayuda a las necesidades de sus educandos y educandas.

En el Capítulo Cuarto, se describe la técnica grupal: “ Resolución pacífica del conflicto ”, que es un instrumento para facilitar a la persona las posibilidades de ayuda entre iguales; también la técnica FODA, que es una herramienta para conocer las necesidades del estudiante; ambas corresponden al modelo humanista.

3.3. MODELO COGNITIVO

El principal exponente de este modelo es el psicólogo Suizo Jean Piaget. Él describe cómo los humanos le dan sentido a su mundo, reuniendo y organizando la información; su teoría propone la existencia de varias etapas por las que necesariamente transcurre una persona en su desarrollo, para adquirir el pensamiento de un adulto.

Piaget, para realizar el estudio, utilizó el método clínico, por medio de múltiples y variadas entrevistas, no estructuradas, a los niños y a las niñas. También los inducía a realizar ciertas tareas y comentaba con ellos y ellas en relación con las soluciones que éstos pensaban.

Pese a muchas críticas de los distintos psicólogos, la mayoría están de acuerdo en que las descripciones de Piaget sobre la lógica y el razonamiento de los niños y de las niñas, son adecuadas.

3.3.1 Ideas del Pensamiento de Piaget y otros presentes en este modelo.

El pensamiento, según Piaget, pasa por cuatro etapas esenciales, a saber:” a) La asimilación.
Tiene lugar cuando las personas usan sus esquemas existentes para darle sentido a los actos y a su mundo. La asimilación significa tratar de entender algo nuevo haciéndolo encajar con lo que ya sabemos” Woolfolf,1990, p.55.

b) La acomodación ocurre cuando una persona debe cambiar sus esquemas existentes para responder a una situación nueva. Si no puede hacer que los datos se acomoden a los esquemas existentes, debe desarrollar estructuras apropiadas. En síntesis, ajustamos nuestro pensamiento para la información nueva, en lugar de ajustar la información a nuestro pensamiento.

c) La asimilación y la acomodación pueden considerarse como un acto de equilibrio ¿Cómo funciona el equilibrio?. El proceso de equilibrio funciona de la forma siguiente: Si aplicamos un esquema particular a un acto o situación y funciona, existe el equilibrio, si el esquema no produce un resultado satisfactorio, no existe el equilibrio y no estaremos a gusto.

La perspectiva genética de Piaget (I977), citado por los colombianos Miguel y Julián de Zubiría (1989), basa su propuesta en el hecho del desarrollo gradual de las estructuras del conocimiento, es decir, se parte de que todo aprendizaje debe seguir una secuencia lógica que responde a cómo han evolucionado las estructuras mentales y morales del educando y de la educanda; esto supone que de la misma manera se espera que ante este desarrollo intelectual y moral, también se deben dar formas graduales de comportarse, de acuerdo con esta evolución cognitiva.

E. Woolffolk, Anita (1990). Psicología Educativa. Tercera Edición. México, Editorial Prentice Hall Hispanoamericana..*p 55.*

En sus investigaciones Piaget, J (1973), citado por los mismos Miguel y Julián de Zubiría (1989), demuestra que existen diferencias cualitativas entre la estructura mental del niño y la del adulto. Concluye el autor que la inteligencia pasa por distintos cambios cualitativos que van ligados a la maduración y a la experiencia.

Para Piaget, el hacer es inseparable del conocer. Los cambios evolutivos de las estructuras mentales del niño, se relacionan con los cambios que se dan en el comportamiento integral del sujeto que aprende.

En la filosofía moral del adulto, el criterio de obediencia en relación con el niño entre los 4 a 7 años, es muy diferente al de éstos. Es decir, para estos niños, el niño o niña que obedece es bueno (a) y el que desobedece es malo. Para algunos niños o niñas estos momentos transcurren con naturalidad. Esta etapa, llamada por este autor como realismo moral, sin embargo, es adelantada y superada antes de esta edad; otros por el contrario, pueden tener rezagos para estas etapas con respecto a estos límites.

Este modelo visualiza el proceso de maduración de la persona y la capacidad de asumir la responsabilidad para el cumplimiento de las reglas y normas sociales propias de su edad y de la etapa de desarrollo, que esté viviendo en este momento.

Se trata de conocer los cambios evolutivos de las estructuras mentales de la persona, ya que ellos influyen en su desarrollo y en su disciplina general.

Este modelo asume los postulados de las teorías psicogenéticas, los cuales parten de las premisas del desarrollo gradual de las estructuras del conocimiento intelectual y moral del ser humano y la posibilidad real para lograr un comportamiento acorde con las normas establecidas.

En este modelo se acentúa el interés en las motivaciones intrínsecas o llamadas internas de motivación como la curiosidad, el interés por la tarea, la satisfacción de aprender y el sentimiento de triunfo.

En esta posición, los educandos son considerados como sujetos activos y curiosos, que intentan buscar la información para resolver problemas de su existencia cotidiana, hasta pueden incluso padecer hambre y otros obstáculos, con tal de centrarse en el logro de las metas propuestas.

En la perspectiva del modelo cognitivo, conviene tomar en cuenta, para su reflexión, algunas de las siguientes ideas:

- El considerar que los métodos de enseñanza deben aprovechar la actividad espontánea del sujeto que aprende.

Miguel y Julián de Zubiría (1989). Fundamentos de Pedagogía Conceptual. Segunda Edición. Colombia, Plaza y Janés.

- La actividad que se planee, para utilizarla como elemento dinámico en el aprendizaje, debe poseer una fuerza motivadora que tome en cuenta los intereses de acuerdo con la edad y el nivel cultural, social, la región, el campo o la ciudad, entre otros. A menudo ocurre que el o la docente se esfuerza por interesar al educando en un tema en especial, pero el mismo no interesa porque no se toma en cuenta los intereses propios de los educandos.

- El o la docente cuando está planificando las lecciones, debe siempre considerar que una es la psicología de él en su condición de adulto y otra la del niño o niña; es decir, existe una diferencia estructural entre ambos, que debe ser tomada en cuenta en el proceso del planeamiento didáctico.

- El juego no debe verse como una actividad preparatoria dentro del aprendizaje, sino como un eslabón, entre una construcción menos estructurada, con respecto a una más adaptada a la realidad.

Finalmente, agregar que los docentes deben realizar ingentes esfuerzos por tomar en cuenta el desarrollo gradual de las distintas etapas del aprendizaje del educando cuando elaboran los programas de estudio y cuando intentan analizar las características de los niños o de las niñas y jóvenes, con respecto a las posibilidades de aprendizaje.

TAREAS DEL DOCENTE:

- Planifica las actividades de los educandos en relación con los intereses y necesidades.
- Promueve aprendizajes tomando en cuenta el bagaje de experiencias de la persona en la realidad cotidiana.
- Conoce y toma en cuenta las etapas del desarrollo del o de la estudiante en el momento de construir las reglas y normas para el grupo.

Este enfoque es coherente con el constructivismo y socio constructivismo, que parte de la experiencia del sujeto para desarrollar el proceso de aprendizaje. Para la aplicación de este modelo, se propone la estrategia de " Construyendo y Reconstruyendo mi Proyecto de Vida " presente en el capítulo cuarto de este texto, relacionado con las estrategias.

3.4. MODELO ECOLÓGICO

El principal exponente de este modelo es Doyle (1986) y según lo descrito por Woolfolk (1990), . " por lo general la palabra ecología se asocia con la naturaleza. Sin embargo, también los salones de clases son sistemas ecológicos. El ambiente del salón y los habitantes - estudiantes y maestros- interactúan constantemente. Cada aspecto del sistema afecta a los demás.

Las características de los salones, la tarea de enseñar y las necesidades de los estudiantes influyen en el manejo del grupo" (p .365).

E. Woolffolk, Anita (1990) . Psicología Educativa. Tercera Edición, México .Editorial Prentice Hall Hispanoamericana, p- 365.

Para el autor arriba mencionado, los salones de clase poseen algunas características entre las que se consideran las siguientes: son multidimensionales, es decir, muchas personas, todas con metas, preferencias y capacidades diferentes. Son simultáneos: todo ocurre en un mismo tiempo. Un docente que explica un concepto, debe fijarse si los estudiantes siguen la explicación entre otras acciones simultáneas, que posteriormente se explican. Son inmediatos, ya que los eventos en el salón de clases ocurren con rapidez; no ha concluido uno de ellos cuando ocurre el otro y el o la docente tiene que tomar en cuenta esta realidad, en su planeamiento, todos los días.

Finalmente, se considera muy importante, la característica de lo impredecible que tienen las conductas en el salón de clase. El o la docente tiene que tomar en cuenta, como parte de la realidad educativa y pedagógica, el que muchas de las conductas que se van a dar en el salón de clases, son típicas conductas impredecibles por parte de los educandos

El modelo ecológico se asume con respecto a las relaciones que se dan en los grupos, tomando en cuenta entre otros elementos los siguientes: la identificación del liderazgo en general y el papel que desempeñan los estudiantes. Al realizar el abordaje educativo en el salón de clase, se identifica quiénes necesitan apoyo y quiénes lo pueden ofrecer.

Algunas veces, se solicita a los educandos y a las educandas que colaboren con compañeros de menor progreso académico; esto puede favorecer el avance del grupo en su conjunto, siempre y cuando se les haga ver el sentido de solidaridad e igualdad entre ellos, como una estrategia para avanzar entre todos

Otra idea de este modelo tiene relación con la mediación pedagógica del docente o la docente; en ésta se da la simultaneidad de la acción, con respecto al acto pedagógico del salón de clase.

Todas las acciones se dan en el mismo tiempo; por ejemplo, el o la docente ofrece una explicación; simultáneamente a este esfuerzo, debe observar si todos los estudiantes la siguen o no en su acción pedagógica.

La observación permanente del o de la docente en el salón de clase le permite decidir, si regaña o no, ignora o no, decide si continúa con el siguiente tema o no, si contesta o no la pregunta que le acaban de hacer; esto por cuanto a veces hay intentos por parte de las y los alumnos para colmar la paciencia de éste y sacarlo del hilo conductor del tema y perder el tiempo.

La observación permanente del o de la docente, de la interacción de los educandos en su entorno, favorece una actitud positiva para, entre otras cosas, fortalecer las potencialidades, actitudes, valores, sentimientos, deseos y aspiraciones individuales y de grupo.

Permite también, hacer análisis de diferentes fuerzas que intervienen e influyen en el comportamiento individual y grupal, para efectuar los ajustes metodológicos de manera oportuna.

Sintetizando algunas ideas de este enfoque, resultan las siguientes:

La cooperación. No es posible llevar a cabo las actividades productivas en un grupo, sin la cooperación de todos sus miembros.

Adecuación al desarrollo. Cada actividad de aprendizaje que se planee para los educandos, tiene que estar de acuerdo con las características y necesidades propias de la etapa de desarrollo en que se encuentren.

Más tiempo para aprender. Se debe considerar el tiempo real necesario para el aprendizaje y, planificarlo adecuadamente, para el logro de los objetivos propuestos.

Acceso al aprendizaje. Cada actividad del grupo tiene sus propias reglas de participación; en la mayor parte del tiempo, éstas solo se dan en forma implícita; ocurre a menudo que tanto los docentes y las docentes, como los educandos y las educandas, no están claros de la existencia de diferentes reglas para las diferentes actividades de aprendizaje.

Manejo de la auto dirección. Una de las ideas que presenta este modelo, es la de promover en los educandos la capacidad de guiarse por sí mismos, mediante estrategias que favorezcan y asuman mayores responsabilidades, en forma progresiva, de acuerdo con resultados efectivos.

Tiene como centro la interacción de diferentes fuerzas que actúan sobre el comportamiento del educando. Los distintos problemas de indisciplina en una persona o grupo, no se le pueden atribuir únicamente al sujeto en forma aislada, sino que han de considerarse como el producto de una interacción entre el alumno y su entorno.

En este planteamiento se analiza a profundidad el contexto en que se desarrollan los eventos de indisciplina, antes de tomar las decisiones con respecto al tratamiento que se le va a dar a las conductas consideradas como de indisciplina.

Para Gump (1980) citado por Rubio, Federico y Gali (1990) p.36, “el enfoque ecológico debe incluir la conducta del o la docente, centrada en la creación de ambientes o unidades de ambiente y su protección, una vez adoptados. Entendidos éstos por una definición de momentos, en los cuales hay espacios bien definidos para los y las estudiantes y el o la docente, establecidos previamente. Por ejemplo: se establecen segmentos de lecturas, recitaciones, clases de música. En algunos se agrupa a todos los alumnos; en otros, son solamente los interesados”.

Una ventaja a observar en la creación de estas unidades de ambiente, es que se satisface, en la medida de lo posible, la mayor parte de las áreas del desarrollo humano que tienen que ver con la vivencia de un nivel escolar y grupo de edad. Las mismas, para que cumplan con los propósitos, incluyen tres grandes factores: el medio físico, los referentes humanos, las distintas estructuras de acción.

El primer factor se refiere a los aspectos inanimados del marco escolar, por ejemplo: el tamaño del salón de clase, la cantidad de alumnos ubicados en éste, cómo se distribuye el espacio disponible, si está adecuadamente distribuido, si están definidos los espacios para la realización de las distintas actividades que planifica el docente o la docente, si el espacio es abierto, caliente, frío, si está bien ventilado, si tiene la decoración apropiada, si están a gusto en la forma como se distribuyó el espacio, cómo se distribuyen los alumnos en este espacio, para solo mencionar algunos de los aspectos.

El segundo factor, es muy amplio, ya que se hace referencia a todos los aspectos del desarrollo del educando como persona, en este sentido Rubio, Federico y Gali (1990) incluyen, entre otras, las características siguientes: socioeconómicas de los estudiantes, las étnicas, raciales, las estructuras sociales, las costumbres, las creencias, las expectativas.

Finalmente, las estructuras de acción son los distintos programas que se deben implementar para cumplir con los propósitos que tiene la institución, para así cumplir con las distintas expectativas, normas, proyectos, que de una u otra forma concretan el quehacer general de la institución y no sólo lo que el grupo, en particular, ha definido como lo más importante; es decir, es la conjugación de lo específico del grupo al que se pertenece, con lo general de la institución educativa.

Este modelo se aplica para su análisis e intenta incidir en relación con las conductas de indisciplina en el salón de clase, sobre todo tomando en cuenta: la falta de atención, el incumplimiento con las tareas, ausencia de participación en la realización de trabajos en grupo y en la discusión de temas en particular. Los aspectos anteriores y otros, se conjugan con la utilización adecuada de la distribución del espacio en el salón de clase, aceptando que no existen normas rígidas para distribuirlo, ni tampoco una única forma que garantice siempre el éxito. La distribución ha de tomar en cuenta los objetivos que se ha propuesto y el cómo desarrollar y lograr los propósitos que se han definido.

Rubio, Federico y Gali (1990). Propuestas de intervención en el aula. España, Editorial Notigraf, p.36.

Algunos aspectos por considerar en este modelo:

1.- El tamaño de las escuelas. Por ejemplo, en las escuelas muy numerosas, por lo general las problemáticas que se presentan son más difíciles de resolver, ya que son muchos los grupos, el tamaño de éstos es grande, la cantidad de docentes podría impedir una interacción más humanizada, aunque tal vez, se debe establecer un diseño de relación más efectivo y práctico.

Cuando se piensa en una escuela que promueva el desarrollo de interacciones sociales, emocionales y humanas en el salón de clase, se debe pensar necesariamente en grupos pequeños, con una cantidad de alumnos que permita al docente ponerlos a interactuar entre sí, con las metodologías apropiadas y aprovechando todo lo que el ambiente educativo pueda facilitar para el aprendizaje. En estas escuelas, es posible que se traten de forma más humanizada los problemas de disciplina y en general, del alumno y de la alumna.

2.- El trato que recibe la persona. En este enfoque los educandos y las educandas tienen mayor libertad para decidir qué estudiar, qué ejes temáticos se consideran importantes, cómo se debe orientar el estudio con respecto a la metodología, cuándo responde a las circunstancias espacio temporales y cuánto de su estudio hace referencia a la intensidad de los periodos por estudiar. Es desde esta perspectiva, que la mayor cuota de responsabilidad se le asigna al estudiante o a la estudiante, contrario a lo que a menudo ocurre, que al educando y a la educanda se les resta responsabilidad y se les da menos posibilidad de desarrollarse como personas.

3.- Por otra parte, se destacan en este enfoque actitudes diferentes emanadas de los docentes y las docentes, en relación con las actitudes de indisciplina del estudiantado, en donde se utilizan más las consecuencias lógicas de éstas, que los castigos generados por ellas. El aplicar y hacer consciente a la persona de que toda conducta indisciplinada tiene sus consecuencias. Por lo tanto, se debe trabajar con los alumnos y con las alumnas el estar preparados para asumir estas consecuencias, más que los castigos que se les pueda aplicar, si es que el sistema educativo no tiene un fuerte acento en la sanción o castigo de la conducta típica de la indisciplina.

TAREAS DEL DOCENTE:

- Analiza y reflexiona en relación con la organización escolar de su aula, que incluye el tamaño del grupo, cuál es el mejor lugar para ubicar al educando y a la educanda y cómo mejorar el liderazgo ante sus alumnos y alumnas.
- Analiza constantemente las situaciones especiales de disciplina y el contexto en la que ella ocurre.
- Aplica en su trabajo profesional los conocimientos y aprendizajes recibidos en las capacitaciones, para desempeñar mejor su labor.
- Asume una posición flexible en el abordaje del programa de estudios.
- Participa e integra a los padres, madres o encargados y encargadas, en el proceso de aprendizaje.
- Establece procedimientos para el manejo del salón de clase, por ejemplo: ¿Cómo definir las áreas espaciales del salón de clase?
- Establece procedimientos para la participación del educando.

• Define cómo comunica, recoge y regresa los trabajos que asigne.

Como se puede observar, hay muchas formas con las que se puede enfrentar los problemas cotidianos de la disciplina escolar, indistintamente de que sea con los niños y las niñas de edad escolar o con los jóvenes y las jóvenes en secundaria. Probablemente se encuentre que lo que se le sugiere ya ha sido aplicado, pero debe considerarse que existen algunas ideas que aplicadas en forma sistemática, pueden dar resultados muy favorables para el trabajo permanente en el salón de clase. Quizás algunas ideas de estos modelos resulten conocidas, pero otras pueden favorecer las diversas técnicas o enfoques para abordar la disciplina.

De acuerdo con las tareas antes mencionadas, se sugiere ir al Capítulo Cuarto y revisar las técnicas: " Toma de decisiones" y "La metáfora".

Concluyendo este capítulo, se utilizan diversos modelos, sin centrarse exclusivamente en uno solo. Si así se hiciera, no se perdería la riqueza que se puede derivar del modelo escogido.

Finalmente, se asume como una posición abierta y franca, que todos los modelos antes mencionados ayudan a enfrentar la disciplina en el salón de clase, pero el autor asume como propio de estos modelos el interés particular por los ya mencionados como: humanista, cognitivo y el ecológico, en los que se expresan las estrategias desarrolladas en el capítulo cuarto, ya que responden a una visión de la disciplina multicausal, multifactorial, multidisciplinaria. Sin embargo, el docente o la docente puede escoger, de acuerdo con su visión de la disciplina, las estrategias y el o los modelos con que mejor se sienta identificado y los pueda aplicar en la práctica cotidiana y en la mediación pedagógica.

CAPÍTULO IV

UN ENFOQUE INTEGRAL DE LA DISCIPLINA DESDE LA PERSPECTIVA INSTITUCIONAL

En este capítulo, se presenta un modelo de desarrollo con el nombre de Proyecto de Vida Institucional, como una estrategia que integra técnicas de apoyo y de atención. El Proyecto de Vida Institucional es una estrategia global para apoyar la acción de la dirección institucional, que incluye las estrategias de apoyo orientadas a fortalecer la mediación docente y las "estrategias de atención", que promueven el desarrollo del educando.

4.1. EL PROYECTO DE VIDA INSTITUCIONAL

Es importante aclarar, que todas las estrategias que se presentan tienen tres orientaciones:

La primera de ellas está dirigida a visualizar la disciplina con un enfoque integral y desde la perspectiva de la elaboración de un proyecto de vida institucional, que aborde el manejo de la disciplina como un todo y con el compromiso de todos los actores educativos.

La segunda, es la aplicación de técnicas de manejo grupal por el docente o la docente que, por distintas situaciones especiales de disciplina, se amerita aplicar, desde una visión del grupo como un todo, para enfrentarse globalmente.

La tercera, finalmente define cómo acompañar al estudiante con estrategias individuales que le ayuden a salir adelante.

Es claro que se pueden utilizar en forma simultánea una estrategia integral e institucional, la grupal y la individual. La realidad no se debe fragmentar tanto. Solo para efectos prácticos y didácticos se dividen las estrategias en estos tres niveles. Si se atiende a la persona en forma integral, estas estrategias se logran combinar para obtener los resultados óptimos.

Tanto la persona que dirige un centro educativo como los y las docentes, pueden utilizar las distintas estrategias que se le ofrecen, con el propósito de enfrentar con éxito la disciplina y el aporte del estudiantado en este proceso.

Con la construcción del proyecto de vida, cada institución se plantea las siguientes interrogantes:

¿Cuáles son las principales líneas de acción que orientarán a la institución en el proceso de construcción del proyecto de vida, para que en el personal exista un consenso básico con respecto a las ideas siguientes?:

¿Cuáles son las principales ideas, proyectos y formas adecuados para abordar los distintos retos que tendrán?

¿Cuál va a ser la participación efectiva del docente o la docente, educando y padre madre o encargado (a) de familia, en la construcción del modelo de institución que se quiere?

¿Qué tratamiento se le dará a los problemas que van a surgir con respecto a la disciplina, entre otros?

Es desde esta perspectiva que se requiere una estrategia integradora, que se avoque a dar respuestas conjuntas, de tal forma que se garantice que las respuestas que se ofrezcan favorezcan el desarrollo humano del alumnado, del docente o la docente y la inserción del padre, madre, encargado o encargada del estudiante.

El director o la directora, así como él docente o la docente, pueden utilizar las distintas estrategias que se le ofrecen, con el propósito de enfrentar con éxito la disciplina y el aporte del alumnado en este proceso.

Cada institución educativa, al igual que los seres humanos, tiene su propio camino y método para crecer y desarrollarse, es decir, su Proyecto de Vida.

La consecución de este Proyecto de Vida, va a depender tanto de las posibilidades reales existentes al interior del centro educativo como del compromiso, esfuerzo y dedicación de todos y cada uno de los actores educativos que lo integran: director y directora, los docentes y las docentes, administrativos y administrativas, padres, madres, encargados y encargadas y los estudiantes y las estudiantes.

La planificación del Proyecto de Vida Institucional, parte de un sueño del futuro y, de la revisión, confrontación y actualización del presente; por lo tanto, preguntas como: ¿Qué tipo de institución es?, ¿Por qué somos lo que somos?, ¿Qué tipo de institución quiere llegar a ser?, ¿Qué debemos hacer para llegar a ser lo que queremos?, constituyen parte de la auto evaluación institucional que permite definir una identidad propia y del propio Proyecto de Vida. En este sentido Guevara y Méndez (1997) señalan que: “La identidad o auto concepto es la concepción que un individuo tiene sobre sí mismo. Es la imagen que el sujeto tiene de sí, cómo cree que es y de lo que otros piensan de él. Es construido a partir de sus propias vivencias y de las reacciones de las personas hacia él” (p.2).

Guevara, Villegas Rafael y Méndez, Arroya Patricia (2000) Proyecto de Vida Institucional. San José: Costa Rica, Ministerio Educación Pública.

La identidad institucional es entonces, ese sello particular que le permite saber cuál es su filosofía, cuál es el tipo de ser humano que quiere formar y desarrollar desde el punto de vista social, emocional, físico, intelectual, espiritual y vocacional, así como la forma de lograr la participación de todos los actores.

De acuerdo con Guevara (2000) el Proyecto de Vida Institucional tiene el propósito de constituirse en una estrategia que permita definir el tipo de institución que se quiere y, por ende, clarificar lo referente al clima institucional y al enfoque de disciplina que favorece el desarrollo institucional.

Este proyecto de vida incluye el diseño de un clima institucional que identifica a la institución, que favorece las interrelaciones sociales, curriculares y administrativas y, por ende, se constituye en una excelente estrategia para prevenir y disminuir situaciones difíciles, tanto individuales como grupales, en cuanto al comportamiento del estudiante.

GUÍA N ° 1
PONIENDO EN COMÚN LO QUE SOMOS EN CUANTO AL CLIMA INSTITUCIONAL
(Para docentes)

Algunas características del ambiente o clima institucional, actual y deseable

CLIMA INSTITUCIONAL	
CARACTERÍSTICAS ACTUALES	**CARACTERÍSTICAS DESEABLES**

Guevara, Villegas Rafael y Méndez Arroyo Patricia (2000) Proyecto de Vida Institucional. San José: Costa Rica, Ministerio Educación Pública.

Propósito:

Los y las docentes elaboran un perfil de entrada, y otro de salida, en relación con el clima interpersonal.

Al llenar la presente guía, se pretende conocer en forma individual, cuáles son algunas de las características actuales que manifiestan los docentes, en relación con el clima institucional, y son por lo tanto una experiencia previa del docente o de la docente.

Esta experiencia, al intercambiarse entre los demás docentes y demás docentes, logra un producto de la institución

Finalmente, el aporte que den entre todos para construir el ideal de institución, en relación con las características deseables, es sumamente importante para que los docentes y las docentes, padres, madres o encargados o encargadas y educandos y educandas, logren la identificación con estos ideales.

Al concluir con esta guía, se debe tener elaborado el perfil de entrada con sus características actuales y el perfil de salida, en relación con las características deseables para la institución.

Indicaciones:

1.- El director o la directora le solicita a los docentes y a las docentes llenar en forma individual el espacio de características actuales, es decir, cuál es el clima que existe en las interacciones interpersonales, indicando todo aquello que sea relevante, como por ejemplo: cómo se toman las decisiones, cuál es la participación del docente o la docente en el desarrollo del plan de trabajo y cómo se siente en las relaciones interpersonales.

2.- Una vez que cada educador llena esta primera columna en forma individual, se procede a compartirla en pequeños grupos y a elaborar una síntesis.

3.- En plenario, cada subgrupo presenta la síntesis y elabora un solo perfil de características actuales del clima institucional; es importante recordar, que no se trata de lo ideal, sino de lo real.

4.- Para llenar el espacio de características deseables, cada educador o educadora procede primero en forma individual y, posteriormente, se integra con sus compañeros y compañeras en subgrupo, compartiendo sus aportes y elaborando una síntesis, tal y como se procedió para el llenado de la primera columna.

5.- Los docentes y las docentes reunidos en sesión plenaria, se ponen de acuerdo con un solo perfil por alcanzar, en cuanto a las características deseables del clima institucional.

GUÍA N ° 2
NUESTRA IDENTIDAD INSTITUCIONAL
(Para docentes)

Lo que queremos ser y lo que somos, debe estar en relación directa con la identidad que tenemos con un enfoque de disciplina que favorezca el crecimiento y desarrollo institucional

INTERROGANTES	RESPUESTAS
¿Qué tipo de institución es?. ¿Por qué somos lo que somos?. ¿Hacia qué tipo de institución quisiéramos avanzar?. ¿Qué debemos hacer para llegar a ser lo que queremos?.	

Propósito: Los docentes y las docentes elaboran una identidad común de la institución, que quiere ser a corto plazo.

Indicaciones: El director o la directora organizan a los docentes y a las docentes en grupos de trabajo y les entregan esta guía

En la columna de la izquierda (cuadro de abajo) se les ofrecen algunas interrogantes que son una posibilidad, no la única, para reflexionar en relación con la identidad de la institución.

Así como se presentan estas interrogantes, ustedes pueden sugerir otras que surjan en el momento de la reflexión y que indudablemente enriquezcan todo este proceso de análisis y reflexión.

A la derecha del mismo cuadro, se da un espacio en blanco para que sea transcrita la respuesta; es de suponer que no es una única respuesta, sino que la gama de respuestas puede ser muy variada.

Si el espacio que se le ofrece resulta ser insuficiente, utilice otras hojas en blanco para ampliar su respuesta, recordando que el aporte de todos es siempre superior a la del docente o la docente, con una visión particular.

Al concluir con esta guía, la institución como conjunto, debe tener definida una identidad propia con la que la mayoría de los docentes y las docentes estén de acuerdo.

Procedimientos para la aplicación de esta guía:

Técnica: La lluvia de ideas.

Objetivo: Elaborar una identidad común de la institución que quiere ser.

Indicaciones: 1.- Los docentes y las docentes en subgrupos y oralmente, se refieren a las interrogantes planteadas en la guía N ˚ 2.

2.- Cada subgrupo elabora una síntesis de sus puntos de vista para presentarla al plenario.

3.- Plenario: cada subgrupo expone sus aportes.

4.- Puesta en común. Los docentes, las docentes y la dirección, asumen una posición en común con respecto a los distintos puntos de la guía en mención.

5.- Llegan a un acuerdo y los escriben, como el norte que guiará la institución

6.- Si han resuelto satisfactoriamente esta guía, es necesario que se dé un espacio de tiempo para lograr los consensos necesarios, en el nivel personal y de todo el equipo de trabajo.

Sobre todo, tomen en cuenta que se está proponiendo desarrollar una institución con visión de equipo, en un clima apropiado para la producción y el desarrollo de su personal y, por ende, del educando y de la educanda.

No es recomendable avanzar hacia el desarrollo de la siguiente guía sin antes concluir esta fase.

GUIA N ° 3
REVISANDO NUESTRAS CONCEPCIONES.
(Para docentes)

Las distintas concepciones que se tienen así como su coherencia determinan, de alguna manera, cómo se está concibiendo el desarrollo institucional.

REVISANDO NUESTRAS CONCEPCIONES

TÉRMINOS	CONCEPTUACIÓN
SER HUMANO	
EDUCACIÓN	
ENSEÑANZA	
APRENDIZAJE	

Propósito: Poner en común distintos conceptos que se tiene, con respecto a las ideas para educar en la institución.

Indicaciones: En la columna de la izquierda se encuentran algunos términos claves, con los que es preciso lograr un consenso entre los docentes y las docentes de la institución.

Los espacios a la derecha se sugiere que sean contestados, no por una definición de un diccionario de la Real Academia, sino que más bien se pretende elaborar una definición construida desde la propia experiencia.

Al concluir con esta guía, la institución debe haber logrado un consenso sobre los distintos conceptos o términos propuestos y haber elaborado sus propias conceptuaciones.

Procedimientos.

1.- Se entrega la guía para que los y las docentes expongan sus puntos de vista en forma individual.

2.- Después de que cada docente haya llenado el cuadro, se reúnen en subgrupos y comparten sus puntos de vista.

3.- Cada subgrupo presenta al plenario una síntesis de sus aportes.

4.- El plenario sintetiza una o dos ideas con respecto a la idea de: Ser Humano, Educación, Enseñanza, Aprendizaje y Disciplina.

5.- El director (a) solicita que estos conceptos elaborados mediante la conceptuación sean tomados en cuenta para orientar todo el quehacer institucional.

6.- Revisar los pasos dados en las Guías N ˚ 1, 2 y 3; si consideran que ya han definido con claridad la institución que quiere ser y algunos otros conceptos básicos, si ya están preparados o preparadas para construir la misión institucional..

GUÍA N. 4
CONSTRUYENDO NUESTRA MISIÓN INSTITUCIONAL.
(Para docentes)

La Misión o la razón de ser, encomienda, cometido, deber ser de nuestra institución es ...

El espacio que se ofrece es pequeño; si es insuficiente, pueden tomar otras hojas para enriquecerlo.

Propósito: Construir la misión institucional que se quiere tener, para el desarrollo de esta institución.

Indicaciones: Con esta técnica se pretende construir la misión institucional, con el aporte de todos los docentes y las docentes.

No se pretende que la misión institucional sea sólo lo que piensa o cree el director o la directora de la institución.

En primera instancia, se presentan unos espacios en blanco, con la idea de que cada uno exprese individualmente qué cree que es la misión de la institución en donde está trabajando actualmente.

Posteriormente, todos los docentes y las docentes, en subgrupos, reflexionan en relación con los distintos aportes de cada uno y proponen reflexiones que le den la coherencia y sentido a la discusión, análisis y aportes de todo el grupo.

En todo el proceso conviene que las ideas sean el resultado de un consenso, para una mayor riqueza del desarrollo institucional.

Procedimientos

1.- Una vez redactada la misión institucional por cada subgrupo, se les entrega a los docentes distintos materiales, recortes de periódicos, revistas, dibujos y otros para que puedan construir un concepto de cómo están entendiendo ellos o ellas qué es la misión y cuál es la misión institucional.

2.- Cada subgrupo comparte las ideas en el plenario

3.- En el plenario, los docentes y las docentes se ponen de acuerdo en definir qué es la misión y cuál es la misión de la institución.

4.- En un lugar visible de la dirección, biblioteca o sala de profesores, escribir la misión que tiene como fundamento la institución.

5.- Si ya se construyó la misión, es importante seguir adelante, pero seguramente el haber elaborado ésta, les va a ayudar a mejorar como institución. Proseguir con la próxima guía.

GUÍA N. 5
LA ORGANIZACIÓN INSTITUCIONAL QUE QUEREMOS TENER
(Para docentes)

Propósito: Establecer las características y las formas organizativas que se quieren tener para la institución.

Indicaciones: En la columna de la izquierda (cuadro de abajo), se establecen tres áreas del desarrollo institucional que pueden favorecer una visión global.

A la derecha, hay un espacio en blanco, en cada una de los componentes. Se solicita a cada docente expresar sus opiniones con respecto a la aspiración: así queremos que sea nuestro centro institucional, en relación con lo administrativo, lo psicosocial y lo curricular.

Posteriormente, se reúnen en pequeños grupos para compartir las opiniones y su experiencia.

Al finalizar la guía, se pueden lograr consensos alrededor de cada uno de los componentes, con el propósito de que todos sean conscientes de la importancia de tener claro cómo debe funcionar cada uno de los componentes en la visión global de institución, tal y como la definen todos los docentes y las docentes. Si lo anterior ha sido alcanzado, pueden proseguir en la aplicación de las restantes guías; de no ser así, deténganse hasta lograrlo.

COMPONENTES	**ASI QUEREMOS QUE SEA NUESTRO CENTRO ESCOLAR DESDE EL PUNTO DE VISTA.....**
ADMINISTRATIVO	
CURRICULAR	
PSICOSOCIAL	

Es conveniente agregar que estos tres componentes son interdependientes; el funcionamiento aislado de cada uno de ellos no favorece el desarrollo institucional sino que, por el contrario, vuelve más complejo el funcionamiento y dificulta la consecución del proyecto de vida institucional.

ADMINISTRATIVO

Se refiere a los procesos que intervienen y sirven de soporte al logro de los aprendizajes: políticas institucionales, plan de trabajo, organización del centro escolar, clima institucional, tipo de dirección, coordinación interna y externa, monitoreo, control y seguimiento, recursos, materiales, equipos, infraestructura.

Cuando se hace referencia a la organización del centro educativo, se deben definir con claridad las normas que van a regir dicho centro, en las cuales todos los actores deben estar de acuerdo y se deben construir entre todos con una amplia participación, de tal forma que todos se comprometan con ellas.

Al hablar de clima institucional, se deben comprometer a reducir la contaminación del ruido, el desorden y a contribuir con la dirección, a asumir un compromiso de respetar las decisiones que se adopten por todos; hay que preguntarse cómo contribuimos para que la disciplina institucional sea cada día mejor y sea el resultado del concurso de todos.

CURRICULAR

Comprende los elementos que inciden directamente en los procesos de enseñanza, aprendizaje: los objetivos, contenidos, estrategias metodológicas, estrategias de evaluación, ritmos y estilos de aprendizaje de los estudiantes, recursos didácticos, adecuaciones curriculares, otros.

En este componente, se pretende establecer una relación directa entre el proceso de enseñanza y la disciplina que adopten los estudiantes, preferentemente aquellas estrategias metodológicas que favorecen la disciplina estudiantil y que estimulen el aprendizaje.

De tal manera que, en una adecuada concepción de disciplina, se deben respetar los ritmos particulares que tienen los estudiantes para aprender, así como los diferentes estilos; es precisamente cuando se irrespetan tanto los ritmos para aprender, como los estilos propios, que se provocan problemas y dificultades en la disciplina del estudiante, ya que estos sienten que no son tomados en cuenta en sus particularidades..

PSICOSOCIAL

Corresponde al área de comportamiento individual y social de todos los miembros que integran el centro escolar, en ello inciden: la motivación, la identificación con la institución, las relaciones humanas, la cohesión de grupo, la participación, las normas de convivencia social e individual,la resolución creativa de los conflictos, el desarrollo de la autoestima, la actitud hacia el centro escolar, la salud emocional, las relaciones de poder y autoridad, la democratización del poder, el ejercicio de los derechos y responsabilidades y los aspectos relacionados con el desarrollo vocacional y proyecto de vida.

Los anteriores elementos, crean un ambiente de sana disciplina que favorece el desarrollo de la institución, el desempeño de los educadores y las educadoras y el éxito escolar de los educandos y de las educandas.

GUÍA N. 6
PLANIFICANDO NUESTRO PROYECTO INSTITUCIONAL.
(Para docentes)

Cada uno de los componentes debe dar un aporte
específico para favorecer el proceso de participación
y aprendizaje de los estudiantes

Propósito: Definir y establecer los proyectos que conformarán el plan de desarrollo institucional.

Indicaciones: En la columna de la izquierda, (del cuadro que aparece en la página siguiente) se presentan los distintos componentes del desarrollo institucional.

En la columna de la derecha, se propone que llenen los espacios en blanco con los proyectos que elaborarán en cada uno de los componentes, de acuerdo con las necesidades de los actores presentes en el área; por ejemplo, en el área administrativa tienen un lugar bien claro los administradores y las administradoras.

El componente Administrativo está a cargo del personal administrativo.

El Psicosocial incluye a todo el personal, al alumnado, padres, madres y encargados y encargadas.

El Curricular es responsabilidad de: los docentes y las docentes con todo lo que implica la labor docente: metodologías, didáctica, planes de estudio, etc.

La idea es que se enumeren en cada componente, tantos proyectos como necesidades hay, de tal manera que puedan presentar algunos criterios como, por ejemplo: que sean realistas, que sean claros; es decir, que la redacción no deje la menor duda de lo que se quiere.

No se debe hacer este trabajo como para cumplir con un requisito de mantener informadas a las autoridades, sino que realmente sean proyectos factibles.

Los proyectos deben ser pocos o muchos, dependiendo del deseo de hacer y del sentido de realidad que se tenga.

Al concluir con esta guía, se tienen que haber elaborado los proyectos que se van a ejecutar a través del curso lectivo y, sobre todo, debe ser un esfuerzo de todos, para que el compromiso sea mayor.

PLANIFICANDO NUESTRO PROYECTO INSTITUCIONAL

COMPONENTES	PROYECTOS POR EJECUTAR
ADMINISTRATIVO	
PSICOSOCIAL	
CURRICULAR	

Sugerencias para la aplicación:

1.- Hasta aquí el personal docente y administrativo, estará preparado para presentar sus propuestas de plan de trabajo para uno o más años.

2. - El director o directora propone lineamientos acerca de las características del plan anual de trabajo y las áreas prioritarias, para ser analizadas y discutidas por los docentes y las docentes y llegar a consensos en relación con éstas.

3. - Los docentes y las docentes se dividen en subgrupos, de acuerdo con los componentes arriba mencionados, para que elaboren y se pongan de acuerdo en cuál va a ser su propuesta de plan de trabajo para el año en curso.

4. - Cada subgrupo, hace una presentación de lo que pretende para el año en curso, sobre todo, cuáles van a ser sus metas y principales actividades.

5. - En plenario se ponen en común los aportes de cada grupo al plan anual de trabajo, muy especialmente, cuáles va a ser las metas de la institución para el periodo.

6. - El director o la directora de la institución, que quiere aplicar esta estrategia, debe estar dispuesto a iniciar un proceso que tome en cuenta la opinión de los principales actores de la institución (alumnos y alumnas, los docentes y las docentes y padres, madres y encargados o encargadas).

7. - La información que se recoja debe proponerse por prioridades, de tal manera que en cada guía se llegue a conclusiones muy concretas y aceptadas por consenso.

8. – En cada una de las guías se propone que a la hora de elaborar un planeamiento en el nivel institucional (o el profesor o la profesora en el salón de clase), sus aportes sean tomados en cuenta.

9. - Aunque el planeamiento sería más lento, se obtendría una ventaja, que los distintos actores logren un mayor compromiso con las diversas acciones institucionales.

10. - La institución que logre establecer un planeamiento con este enfoque, lograría una mayor cohesión entre su personal.

11. – Se sugiere considerar como una alternativa la inclusión de otras estrategias como la técnica FODA y otras técnicas de índole diagnóstica.

Retos para la persona que dirige la institución y para los y las docentes:

- Compromiso por el logro de las metas comunes.
- Lograr una visión de la institución que se quiere.
- Visión de equipo en el logro de sus metas.

4. 2. TÉCNICAS GRUPALES QUE FAVORECEN LA DISCIPLINA EN LOS DISTINTOS ESPACIOS EDUCATIVOS

- F O D A
- Metáfora.
- Toma de decisiones.
- Solución pacífica del conflicto.
- Solución de problemas.
- Construcción de normas.
- Construyendo límites.

4.2.1. Técnica: FODA. (Para estudiantes)

Propósito: Descubrir las fortalezas y debilidades de los estudiantes y las estudiantes, las oportunidades de desarrollo humano, así como las amenazas existentes en el medio institucional, familiar y comunal en relación con la disciplina.

Indicaciones: Esta técnica se sugiere aplicarla en pequeños grupos, que presentan algunas situaciones especiales de disciplina y con la cual se quiere conocer de ellos, algunos otros aspectos, que de momento no se conocen, sobre todo, porque a veces se insiste demasiado en informaciones parciales, negativas y estereotipadas del educando y de la educanda.

En este sentido, la técnica puede aportar valiosa información que ayude a tener otro panorama del alumno o de la alumna de los grupos.

Con esta técnica se pretende conocer a los estudiantes y a las estudiantes, tomando en cuenta cuatro aspectos: fortalezas que tiene para estudiar, oportunidades que se les brinda para cumplir con sus expectativas y aspiraciones, así como las debilidades y amenazas que tiene el medio en que se desenvuelven.

Con ella se favorece el conocimiento de situaciones de grupo que requieren replantearse, corregirse y, si se quiere, una nueva lectura de la realidad psicosocial del grupo; continuamente se aplican políticas a los grupos, sin conocerse las posibilidades que éstos tienen en sí mismos.

Se facilitan nuevos procesos en los cuales se requiere un compromiso de todos y se identifican potenciales humanos en los grupos y en la persona, con el propósito de reorientarlos y que los estudiantes participen efectivamente en la acción educativa.

Como un resultado práctico, se pueden identificar pequeños grupos que requieren una atención especial; por ejemplo, alumnos con problemas en matemática que no saben estudiar, un pequeño grupo que no entiende las ciencias porque no se lleva bien con el o la docente, o alumnos con ciertas actitudes de inferioridad o timidez.

Objetivo: Recoger información diagnóstica en relación con los estudiantes, que permita elaborar estrategias que favorezcan el desarrollo del alumnado.

Primer paso: Reunir a los estudiantes al inicio de la lección y plantearles las siguientes preguntas, para que sean respondidas por ellos en un tiempo definido, primero en forma individual.

Cabe agregar, que las preguntas que se elaboren, dependen de la información que se desee, si es en función del estudiante, de un grupo o en el nivel institucional.

TÉCNICA FODA

FORTALEZAS

¿Cuáles fortalezas tiene como estudiante?

¿ En cuáles asignaturas tiene más fortalezas ?

OPORTUNIDADES

¿Cuáles oportunidades le ofrece la institución?

¿ Qué otro tipo de oportunidades encuentra en la comunidad?

¿Qué tipo de oportunidades le ofrece la familia?

DEBILIDADES

¿Cuáles debilidades tiene como estudiante? ¿Cuáles asignaturas le cuestan más?

AMENAZAS

¿ Cuáles son las amenazas, para el estudio diario, que existen en la familia, la comunidad, la institución?

Segundo paso: Cada estudiante se reúne en subgrupo y comparte sus respuestas, a su vez se elabora una síntesis para exponer en plenario

Tercer paso: Cada subgrupo en plenario comparte los aportes y se anotan en la pizarra.

Cuarto paso: El plenario elabora prioridades, con respecto a cuáles son las fortalezas del grupo; cuáles son las oportunidades que tienen como estudiantes y las debilidades y amenazas existentes en el medio en que se desenvuelven.

Quinto paso: En común, los educandos y las educandas, identifican cuáles son las fortalezas y oportunidades para anotarlas en letras grandes y dejarlas en un cartel

Sexto paso: En común, los estudiantes y las estudiantes identifican las debilidades y amenazas; en conjunto elaboran un plan de acción que les permita transformar éstas en oportunidades para crecer en lo emocional, social, vocacional y grupal.

Sugerencias para aplicar la técnica FODA:

1. - Aplicarla a niños y niñas de I, II ciclo y a los estudiantes y a las estudiantes de secundaria del sistema educativo.

2. - En lo posible, aplicar la técnica en los primeros meses de iniciado el curso lectivo.

3. – Aplicar en situaciones especiales de disciplina, que requieran replantearse y corregir, con base en una nueva lectura de la realidad psicosocial del estudiante, la familia y la institución educativa.

Retos para el estudiante o la estudiante:

- Conocer las fortalezas que les permita seguir creciendo como personas.
- Identificar las oportunidades que les ofrece la institución, la familia y el medio en que se desenvuelven.
- Identificar las debilidades para convertirlas en retos para crecer emocional, social y profesionalmente.

4.2.2. Técnica: LA METÁFORA (Para docentes)

Según Abarca (1997), se entiende por metáfora:

..."Una forma de lenguaje simbólico, que expresa los significados que cada persona posee acerca de eventos o situaciones y está representada por palabras que esconden las formas particulares de entender o visualizar eventos" (p..2).

Esta técnica permite al docente poder hacer conceptuaciones de temas que por su naturaleza son muy amplios y en los cuales los estudiantes poseen alguna información de su propia experiencia, y es importante conocer sus creencias, percepciones y experiencias concretas.

La estrategia de la metáfora ha sido utilizada por autores como Berliner, Collins, Breen, Tobía, Cohen u Botan, (1989) autores citados por Abarca (1997) p.2

El trabajo de estos autores ha permitido visualizar el salón de clases, la organización de la enseñanza y el proceso de aprendizaje y ha permitido conocer los procesos que ocurren en este contexto.

El hecho de trabajar sobre metáforas, en relación con el tema de la disciplina y el aprendizaje, permite conocer el sistema de creencias que tiene el grupo en relación con la temática que se discute.

Esta técnica, aplicada como un recurso en la labor de asesoría, ha sido efectiva en la búsqueda de la conceptuación de temas en particular.

Charter (1989) citado por Abarca, (1997) menciona algunas de las funciones que tienen las metáforas:

- Sirven para comunicar no solo el conocimiento, sino que también la dimensión afectiva de la persona.
- A partir de la metáfora y su análisis, los docentes y las docentes se acercan a la realidad de la cotidianidad escolar.
- Permiten conocer las concepciones acerca de la enseñanza que se expresan en las acciones de los docentes y de las docentes.
- Ilustran el razonamiento de los docentes y de las docentes, acerca de los problemas que se presentan en la vida cotidiana del salón de clase.

Propósito: Conocer los significados que dan los estudiantes a palabras relacionadas con el tema de la disciplina.

Abarca Mora, Sonia (1997) p.2. Antología Estrategias de Intervención. Metáforas de los docentes acerca del aprendizaje: Del lenguaje simbólico a la práctica concreta. Heredia: Universidad Nacional Departamento de Psicología y Psicopedagogía.
Idem.

Indicaciones: Esta técnica requiere, por parte del docente o de la docente, alguna habilidad para diseñar preguntas.

Es importante que tanto el docente o la docente como los estudiantes, tengan pendiente que se van a exponer a formas contrapuestas de analizar y ver la realidad y que pueden surgir puntos de vista muy diferentes.

Tanto el docente o la docente, como los estudiantes o las estudiantes, deben estar dispuestos a confrontar sus distintas posiciones, por tal motivo, se requiere de posiciones flexibles.

Esta técnica se puede utilizar con aquellos alumnos que son muy inquietos, dinámicos y que cuestionan todo, sin aceptar nada de buenas a primeras.

La aplicación de esta técnica, es de especial importancia en las lecciones en las cuales los estudiantes ya no tienen el mismo interés por una clase tradicional.

No hay que decepcionarse si un grupo no da todo el resultado que se esperaba, ya que se requiere un interés y motivación especial por conocer opiniones diferentes y puntos de vista controversiales. Si el docente no está dispuesto a aceptar puntos de vista diferentes, quizás no es la técnica que deba emplear.

En cada uno de los pasos se requiere que los estudiantes participen activamente, en síntesis, se requiere que los estudiantes puedan aportar desde sus creencias, elementos que favorezcan la acción pedagógica, para realizar o elaborar una conceptuación, con relación a un tema en particular. En este caso, se propone hacerlo con las creencias que puedan tener en relación con la disciplina.

Objetivo: Conocer el o los significados que tienen los estudiantes en relación con una temática en particular (la disciplina)

Metodología de análisis de las metáforas

1. - Escribir en la pizarra el enunciado de la metáfora: la disciplina es.....

Indicarles a los participantes que deben escribir la metáfora, recordarles que no se trata de una definición de diccionario, sino que escriban, dibujen o expresen lo que sienten, piensan, crean y perciban en la forma simbólica sobre un tema particular.

Se les debe dar la indicación de que no le pongan el nombre al papel donde se escriba la metáfora.

Por ejemplo: La disciplina es: ...“Abrir una ventana para el mundo”...

2. - Reflexionar sobre el contenido y significado de la metáfora

Si retomamos la metáfora anterior:

..."Abrir una ventana para el mundo"...

Procedemos a plantearle tantas preguntas e interrogantes a la metáfora, de tal manera que ésta nos permita clarificar algunos contenidos latentes en ella.

¿Quién abre la ventana?.

¿Cuál es el papel de la persona?.

¿Cómo se define el acto de abrir como una acción dinámica, como proceso?.

¿Por qué no están presentes los actores del proceso, sino que se presenten en forma implícita?.

Y otra preguntas má:

¿Por qué esta invisibilidad de la acción del o de la docente?.

3. - Identificar los supuestos teóricos presentes en la metáfora.

A partir de las respuestas que se den a las preguntas antes señaladas, como otras que hagan los presentes, se permitirá descubrir el sistema de creencias subyacente en las metáforas.

Por ejemplo, en una sesión, uno de los participantes enunció la siguiente metáfora sobre el aprendizaje.

..."Aprender, es como domar leones"...

¿Cuál va a ser el papel del estudiante en esta metáfora, pasivo o activo?.

¿A quién le corresponde el acto de aprender: al estudiante o a la estudiante o al docente o a la docente?.

¿ Cómo será la forma de abordar la disciplina por el docente o la docente en este ejemplo?.

¿Cómo será el proceso de aprendizaje para el o la estudiante?. ¿Es un acto agradable o desagradable?.

¿Cómo será la visión del docente o de la docente en relación con el educando o la educanda?. ¿Democrática o autocrática?.

¿Quién es el que tiene el poder en este ejemplo?.

4. - Determinar la pertinencia de esos presupuestos teóricos para la práctica concreta.

Es en este momento, en que se confrontan las creencias y los presupuestos teóricos y se manifiestan los conflictos internos, cuando se permite evidenciar contradicciones, entre lo que se hace y cómo se hace.

En estos casos se puede dar un cierto margen de incertidumbre, con respecto a lo que está creyendo.

Si se continúa repensando en la metáfora "el domador de leones ", ¿qué debemos cambiar, si no nos sentimos bien con ella?. En especial, con respecto al papel asumido por el docente o la docente, como autoritarias, prepotentes e irrespetuosas de la participación del educando o de la educanda.

Los anteriores razonamientos, de alguna manera, pueden ubicarse en una condición de una cierta incertidumbre y generar cierta crisis, a quien de pronto se da cuenta de que ha estado manejando un discurso que no es el adecuado.

5. - Identificar si la metáfora debe ser modificada o si es preciso pensar en otra.

Es muy probable, que de pronto nos demos cuenta que la metáfora enunciada no es posible sostenerla y en algunos casos, es el mismo autor de la metáfora quien sugiere este cambio o sino por iniciativa del mismo facilitador o facilitadora.

Se debe entender que, en el proceso de construcción de metáforas, estas se elaboran y se reconstruyen en forma permanente, con el propósito de que estén más acordes con la realidad.

6. - Determinar las siguientes tareas teóricas y metodológicas:

Al docente o la docente hay que brindarle recursos bibliográficos que le ayuden a mejorar la comprensión de su propia posición y abrirle otras expectativas y opciones hacia donde avanzar en sus revisiones teóricas, que resulten retadoras, para quien en este momento se siente mal con la metáfora expresada; es, en síntesis, abrir nuevas posibilidades a la persona, para actualizarse y superar viejas concepciones.

7. - Nueva visión a partir de una nueva metáfora.

Es ofrecer la posibilidad de seguir avanzando, de escoger nuevas alternativas, de escoger cursos, bibliografía, es, en síntesis, no dejar a la persona en el estado de incertidumbre, sino avanzar a posiciones actualizadas con respecto al tema objeto de estudio.

En el proceso de discusión de las metáforas, se dan algunas de las actitudes siguientes:

Ponerse a la defensiva. Algunos asumen, en el momento de la discusión, que no están de acuerdo con lo expresado con respecto a su metáfora y terminan por oponerse a los otros puntos de vista expresados por los participantes, asumiendo que están dando interpretaciones incorrectas.

Satisfacción. Se da cuando quien elaboró la metáfora se muestra muy satisfecho o satisfecha de la elaboración y es capaz de referirse a ella con amplitud, sinceridad, mostrándose en todo momento abierto o abierta a la discusión.

Incredulidad y desconcierto. Otros no creen en las posiciones expresadas y caen en un desconcierto, como si lo que dice su metáfora no es cierto y, por supuesto, negando estas posiciones.

Insatisfacción, malestar. En otros casos se puede dar tal insatisfacción, que provoque una total oposición a lo que se exprese de su metáfora, creándose un ambiente poco agradable al desarrollo de la interacción grupal.

Algunas sugerencias para su aplicación:

1. - Para aplicar esta técnica, se puede contar con la asesoría de los profesores y las profesoras de español que por lo general conocen bastante de este tema.

2. - Seleccionar un grupo al que le guste mucho la participación.

3. - Escoger un tema que pueda resultar atractivo para los estudiantes y las estudiantes.

4. -La característica del tema seleccionado es que requiere una conceptuación.

5. - No seleccionar temas que puedan ser muy áridos para los estudiantes y las estudiantes.

6. - Los grupos poco participativos, no son los mejores para trabajar esta técnica.

7. - Estar dispuestos a asumir retos, en los cuales los alumnos tengan sus propias opiniones y que sean totalmente opuestas a las del docente o de la docente.

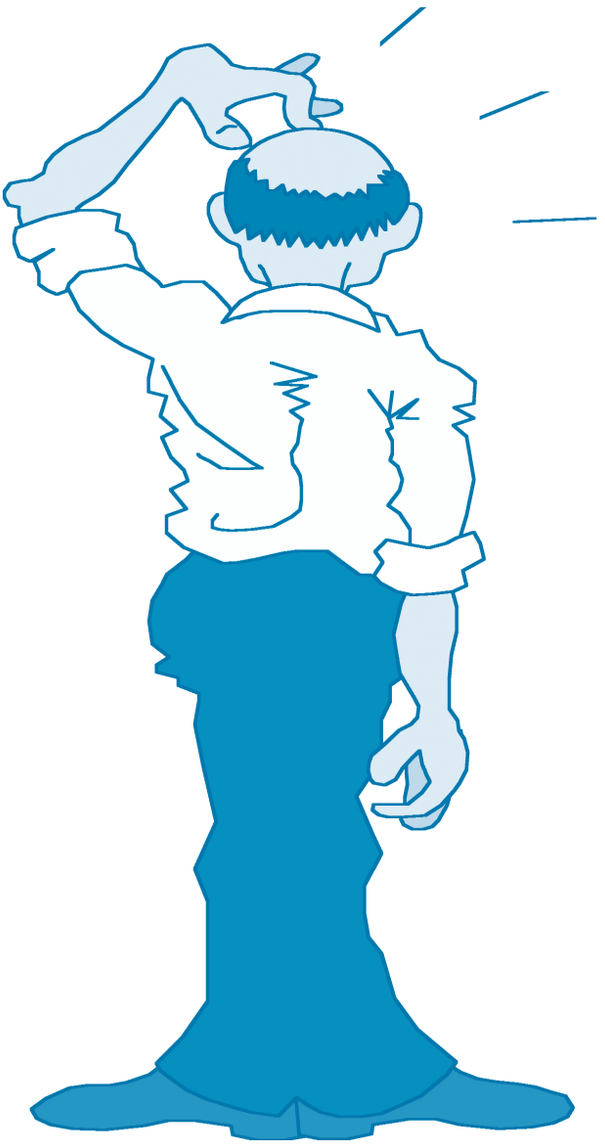
8. - Los temas seleccionados para la aplicación de esta técnica, deben reunir la condición de ser polémicos y se requiere conocer cuáles son los significados de los estudiantes.

Retos para el docente o la docente:

- Flexible para expresar sus puntos de vista.
- Crítico en relación con su opinión sobre temas de actualidad.

Mencionar otros retos que los docentes o las docentes consideren:

4.2.3. LA HABILIDAD PARA LA TOMA DE DECISIONES EN EL SALÓN DE CLASE



(Para docentes)

ASUMO EL RETO PARA TOMAR DECISIONES EN EL SALÓN DE CLASE

El docente o la docente se ve enfrentado a situaciones especiales de disciplina, que se le presentan en la realidad cotidiana de su práctica profesional; solamente algunos ejemplos nos pueden ayudar a clarificar este importante tema, uno de ellos, es el caso del Profesor Fabio, quien tiene la siguiente situación.

> • Alberto, alumno de décimo año, tiene como comportamientos cotidianos el molestar a sus compañeros; no obedece las llamadas de atención, se desconcentra mucho en clase y desordena al grupo. No da muestras de tener interés por los contenidos de aprendizaje del curso; entre otras actitudes es muy agresivo con sus compañeros y no atiende los llamados de sus profesores.

Una vez planteado el problema, ¿cuáles serían los pasos por seguir para abordarlo?

Propósito: Desarrollar en el educando habilidades para la toma de decisiones en los distintos aspectos de su vida de estudiante.

Indicaciones: Cada paso no es una secuencia perfecta, cada uno de ellos lo prepara para el siguiente.

El cumplir con un paso capacita para seguir con los restantes; no debe seguirse con los siguientes a menos que se haya afirmado el paso en que se está.

Hay que aplicar los ejercicios en cada paso y hacer otros ejercicios que garanticen que ya está preparado para seguir con el otro. Los ejercicios que se realizan, dan la posibilidad de adoptar las mejores decisiones.

El tomar decisiones oportunas, puede evitar dolores de cabeza y decisiones desacertadas; por el contrario, el no haber asumido la decisión correcta, va a procurar algunas dificultades en la vida personal.

Si bien es cierto que., vivimos en un mundo en el que las decisiones que hay que tomar son muchas y muy variadas, sin embargo, se intenta tomar en cuenta las decisiones en relación con la temática de la disciplina como un campo específico.

Cada paso es la preparación para el siguiente. Al finalizar, el producto concreto es haber logrado una mayor habilidad para adoptar decisiones que, aunque difíciles, ayudan a madurar como estudiante y como persona en general.

Una de las primeras ideas que surgen, es que no siempre estamos en condiciones de tomar una decisión y no es siempre posible tomar sólo una.

En el ejemplo tomado inicialmente, es necesario revisar la condición del educando, por considerarla importante, por diversas razones.

La condición de Alberto es que, de acuerdo con las calificaciones que presenta y otros indicadores, como la conducta manifestada en el salón de clase, entre otras consecuencias, va a ocasionarle perder el curso lectivo. No solo desde el punto de vista de lo reglamentado, sino desde la condición de persona, es importante rescatarlo de su condición, porque no solo él es un problema, sino que está afectando a todo el grupo.

Quizás usted tenga en mente otros casos o situaciones que puede introducir en este ejercicio, con el propósito de ayudar a otros colegas en situaciones semejantes.

Otro ejemplo puede ser el caso de un grupo que tiene situaciones especiales de disciplina, que lo están afectando en su rendimiento.

Segundo paso. Análisis de algunas interrogantes:

¿Cómo analiza la situación del grupo?
—¿La analiza como una situación—problema?
—¿Sí o No?.
__ ¿ Qué factores están influyendo en ese comportamiento?

Tercer paso: Conocimiento del contexto, situación y decisión.

—¿Qué conozco del grupo?
— ¿He aplicado algún diagnóstico con ellos y ellas para identificar las potencialidades, fortalezas, debilidades, necesidades y amenazas?

—¿Qué es lo que más les preocupa?
—¿Cuáles percepciones tienen de la institución y de los docentes?
—¿Están identificados con el estudio?
—¿Qué opinión tienen otros docentes y otras docentes del grupo, identificado como de condición especial de indisciplina?
—¿Qué motivaciones tienen por el estudio?,
—¿Con cuáles profesores tienen más problemas?,
—¿Qué es necesario conocer del contexto de la situación?.

Le sugerimos en frases incompletas, ofrecer algunos detalles del mismo.

Por ejemplo:
a) Algunos intereses que manifiestan los estudiantes y las estudiantes:

_____
_____
_____
_____
_____
_____
_____
_____

b) Lugares de residencia de los alumnos y las alumnas:

_____
_____
_____
_____
_____
_____

c) Características de sus familias:

d) Las fortalezas que tienen los estudiantes y las estudiantes:

e) Las oportunidades que tienen los alumnos y las alumnas:

f) Sus potencialidades como estudiantes:

g) Algunas debilidades que manifiestan:

_____
_____
_____
_____
_____
_____
_____
_____
_____
_____

Cuarto paso: Clarificación de valores. ¿Con qué valores se enfrentan para resolver la si tuación especial de disciplina?. ¿Son los valores propios los de la institución?, ¿Son estos valores rígidos, en relación con la situación en cuestión?. Anotar los propios valores.

_____
_____
_____
_____

Por medio de una lluvia de ideas, mencionar algunos valores y posteriormente ordenarlos de uno a seis.

¿Cuáles valores seleccionar para tomar en cuenta en la situación especial de disciplina del grupo?

1._____
2._____
3._____
4._____
5._____
6._____

Quinto paso: Definir los objetivos que se propone con el grupo, para mejorar la situación.

1._____
2._____
3._____
4._____
5._____
6._____

Sexto paso: Identificar fuentes de información, para elegir una decisión acertada para el grupo.

Algunas fuentes de información sugeridas:

- Otros docentes que conozcan al grupo.
- Estudiantes
- Padres y madres.

Sétimo paso. Búsqueda de alternativas. ¿Que alternativas se presentan para asumir la situación especial de disciplina?. Por ejemplo:

1._____
2._____
3._____
4._____

Alternativas presentadas por iniciativa del grupo, producto de mi experiencia:

Octavo paso: Selección de alternativas. De acuerdo con la diversidad de opciones presentadas, seleccionarlas en orden de importancia.

1._____
2._____
3._____
4._____

Se escoge una opción y se describe brevemente

_____
_____
_____
_____
_____
_____

Noveno paso: Se ejecuta y evalúa la decisión. Una vez hecha la escogencia, se aplica para luego evaluarla. Para ejecutar la decisión, se debe pensar en que otros grupos pueden estar en la misma condición que éste, de tal forma, que sean beneficiadas igualmente. Tener bien claro el impacto de tal decisión, con el propósito de evaluar las consecuencias de la medida adoptada, no solo en el grupo, sino también en los otros docentes y en las otras docentes así como en los alumnos y en las alumnas de la institución.

Tales decisiones no solo deben evaluarse en el momento presente, sino en el futuro de la institución, porque cuando están bien fundamentadas, les ayuda a otros colegas a tomar conciencia de cómo se deben tomar las mejores decisiones y aprender todos en este proceso.

Con dos frases cortas exprese como evaluaría este ejercicio de toma de decisiones:

Me resultó: _____
_____
_____
_____
_____
_____
_____

Me sirvió para:

_____
_____
_____
_____
_____
_____
_____

No me sirvió porque:

_____
_____
_____
_____
_____
_____
_____
_____
_____

Algunas sugerencias de cómo aplicar esta técnica:

• Llevar a cabo un taller con los alumnos y las alumnas que presentan tanto dificultades para el aprendizaje como problemas con su disciplina.

• Vivenciarlo con los docentes y las docentes, para que hagan una aplicación en su trabajo de aula, como una técnica que facilite la toma de decisiones de ellos como docentes

• Realizar un taller con los padres y madres de familia, en aquellos grupos que lo deseen.

• Aplicar esta técnica con los padres, madres y encargados y encargadas de familia, de los hijos que presenten mayores dificultades en el proceso de aprendizaje, así como en la disciplina.

• Capacitar a los y a las docentes que deseen ser agentes multiplicadores, en los procesos de toma de decisiones en cada institución educativa, de tal forma, que se conviertan en un grupo de apoyo, para ayudar a enfrentar las situaciones especiales de disciplina en el salón de clases.

Retos para el o la Docente:

• Conocer las ventajas de aprender a tomar decisiones.
• Identificar sus fortalezas para tomar decisiones.

Agregue otros retos que sugiera desde su experiencia:

_____
_____
_____
_____
_____
_____
_____
_____
_____
_____

4.2.4. Solución de Problemas (para docentes)

Propósito: Aprender a enfrentar problemas, con una visión amplia y sin prejuicios

Indicaciones: El pensar en una metodología de solución de problemas, facilita tener la disposición de una mente flexible para enfrentarse a éstos.

Para lograr una aproximación, primero se debe aceptar que no todas las situaciones son problemas y que, el seleccionado por usted, realmente lo es.

Hay que eliminar o desechar los prejuicios que se puedan tener en relación con la forma de enfrentarlos. Si se cree o piensa que no tienen solución, ya solo este prejuicio anticipa desgano o simplemente desecha toda posibilidad de enfrentarlos.

Se requiere una mente abierta, para buscar la mayor cantidad de perspectivas por donde atacarlos, con amplias posibilidades para salir con éxito.

Cada paso permite reforzar las convicciones y las fortalezas que puede tener como estudiante.

Se debe buscar consejo oportuno de otros que se han enfrentado a problemas semejantes.

No llegar hasta el final, si se siente o piensa que no ha logrado enfrentar adecuadamente el o los problemas que decidió enfrentar.

La evaluación se debe realizar en cada paso dado y no al final, cuando ya casi no se puede hacer nada.

Existen muchos caminos para organizar el pensamiento y poder resolver problemas. A continuación se le ofrecen algunas ideas tomadas del artículo de Santamaría (1996) para enfrentarse a un problema. Existen muchos caminos para organizar el pensamiento y poder resolver problemas. Veamos algunas ideas tomadas de dicho artículo.

Maya, Betancourt, Arnobio. (1996). Lecturas sobre el desarrollo de la inteligencia y el pensamiento. San José: Editorama, Ediciones e Impresos.

Antes de la aplicación de la técnica, se sugiere considerar, no tanto los problemas que se presentan en las asignaturas, en el trabajo cotidiano, sino más bien, aquellos que son producto de la relación alumno - docente y que por lo general derivan en problemas de disciplina en el aula y en la institución en general.

A veces, se rehuye atender adecuadamente los problemas de disciplina, por lo que se termina en la aplicación del reglamento. Estas estrategias son un apoyo al docente y a los estudiantes y a las estudiantes, con el propósito de fomentar otras posibilidades de mejorar la disciplina en el salón de clase, asumiéndose un compromiso por todos y todas.

Objetivo: Aprender a enfrentar problemas con una visión amplia de ellos y sin prejuicios.

Procedimientos:

• Escoja un problema y haga un esfuerzo por descomponerlo en tantas partes como le sea posible, de tal manera, que el ejercicio le ayude a tener una mejor comprensión de éste. Por ejemplo, robo de dinero a un estudiante

_____
_____
_____
_____
_____
_____
_____

• Haga una lista de las posibles interrogantes, que le den pistas en relación con el problema:

_____
_____
_____
_____
_____
_____

• Elabore una lista de las fuentes de información posibles, relacionadas con el problema:

_____
_____
_____
_____
_____

• Mencione cuatro fuentes posibles que le darían información valiosa para resolver el problema. Puede escoger el arriba indicado o seleccionar el propio.

_____
_____

_____
_____

• Defina un objetivo o meta que se proponga para enfrentar el problema; por ejemplo, en nuestro caso, podría ser identificar el problema del robo.

• Identifique otro problema que usted se propondría:

• Haga un esfuerzo por reinterpretar y releer desde varias aristas el fondo y esencia del problema

Por ejemplo, quiénes son los actores involucrados en el problema; agregue otras ideas.

• Indague cómo fueron resueltos, problemas similares, para intentar realizar un ejercicio en esta misma dirección.

• Una sugerencia es que hable con los colegas, para identificar cómo se resolvieron estos problemas, en otros grupos de la institución.

• Explique brevemente cómo otros colegas han resuelto problemas similares:

_____
_____
_____
_____
_____
_____

• Haga un esfuerzo de ser muy flexible en la búsqueda de respuestas.

• Identifique al menos 5 posibles salidas que podría considerar en la solución del o de los problemas.

1.
_____
_____

2.
_____
_____

3.
_____
_____

4.
_____
_____

5.
_____
_____

6.
_____
_____

7.
_____
_____

• Proponga la definición de un proceso en varias etapas y haga un esfuerzo de ir hasta el final, intentando ver el resultado final y revisándolo para determinar si es viable.

• Evalúe cada una de las etapas anteriores y compare los resultados de la evaluación con el producto alcanzado.

• Establezca una comparación entre el resultado final que obtuvo y el objetivo o meta que se propuso.

Sugerencias para la aplicación:

• Que los docentes y las docentes realicen este ejercicio, mediante un taller que los capacite para ser agentes multiplicadores de esta temática.

• Trabajar esta técnica, mediante un taller, con los alumnos y alumnas que presenten mayores dificultades en la disciplina, por pequeños grupos de nivel, para que sean agentes multiplicadores en el manejo de esta técnica.

• Vivenciar esta estrategia en la lección guía

• Llevar a cabo un taller con los padres, madres y encargados de familia y aplicar esta técnica, para que ellos aprendan a manejarla y sean facilitadores y facilitadoras con otros grupos de padres, madres y encargados o encargadas de familia y estudiantes.

Retos para el o la docente:

• Poseer un pensamiento amplio de los problemas.
• Identificar cuál es un problema y cuál no lo es.

Sugiera otros que sean importantes:

_____
_____
_____
_____
_____
_____
_____
_____

SOLUCIÓN PACÍFICA DE CONFLICTOS

4.2.5. Solución Pacífica de conflictos. (para docentes)

Propósitos:

.- Promover la solución pacífica de los conflictos en el ámbito escolar, familiar y personal.

.- Capacitar a los educandos en las habilidades requeridas para mediar en los conflictos.

Indicaciones: No intentar solucionar todos los problemas a la vez, ya que no es posible lograrlo.

Seleccionar áreas como la disciplina, que pueda ser de interés por los estudiantes, para trabajar el tema de la solución pacífica de conflictos.

Promover una capacitación para todos los alumnos y después seleccionar a los alumnos y alumnas que pueden ayudar al grupo, para ser personas mediadores o mediadoras en la solución pacífica de conflictos.

Convencerse de las bondades que tiene esta metodología de resolución pacífica de conflictos para sus grupos.

En cada paso hay que comunicarse con los alumnos, para evidenciar los avances y problemas que tiene esta metodología, con el propósito de corregir errores a tiempo.

Las evaluaciones se deben hacer en cada momento, como un proceso formativo y no al final, cuando es más difícil corregir los errores.

Para Monge (1999), es una preocupación constante en los ámbitos de trabajo, de estudio y de interacción social, establecer relaciones personales en un marco de respeto, tolerancia y solidaridad. No obstante, siempre se producen roces y diferencias en la interpretación de las ideas, en la manera de hacer las cosas y de reaccionar frente a la gran variedad de estímulos y situaciones que se presentan en la cotidianidad.

Posiciones rígidas e intransigentes, truncan las aspiraciones y metas de muchas personas; pocas veces se aceptan con humildad los yerros, para dar paso a un diálogo sincero y productivo. ¿Cómo cambiar la apreciación de los conflictos, para efectuar un manejo edificante de estos?

El conflicto se percibe siempre como algo negativo y destructivo; en realidad, no puede denominarse como bueno o malo. Es una situación que ocurre en toda interacción humana y ha de verse positivamente.

Monge, Lizzette.(1998) Solución de Conflictos. San José: Ministerio de Educación Pública. artículo inédito.

Las actitudes tradicionales, que se asumen al experimentar un conflicto o desacuerdo con otra persona, son las siguientes:

- Se rompe la comunicación.
- Se distorsiona lo sucedido para beneficio propio.
- Se trata de obtener provecho de la situación.

Con estas actitudes, no se está abordando el problema de manera adecuada, entonces: ¿cuáles son las formas más recomendables para enfrentar los conflictos?

Se debe cambiar la percepción que se posee del conflicto y tratarlo como lo expuesto por las autoras Camacho y Chacón (1996), en el sentido de considerar éste como la posibilidad para intercambiar y contrastar diversos y encontrados puntos de vista, aplicando un amplio sentido de tolerancia y de sensibilidad humana.

Para lograrlo, se han de analizar las causas que lo originan y no menospreciar las razones que dan sustento a la contradicción.

Principales Componentes del Conflicto

Diversidad de opiniones. Dice el refrán: "en la variedad está el gusto". Todos los seres humanos son diferentes. Cada cual es singular, dentro de su universalidad como persona.

El Papa viajero Juan Pablo II, lo ha dicho hasta la saciedad, que la riqueza de la humanidad está en su diversidad que puede ser étnica, cultural, religiosa y de infinidad de maneras. Lo importante es respetarlas, entenderlas y que se reconozca la multiplicidad de oportunidades y de recursos, para resolver los conflictos existentes en la familia humana.

Percepciones: no existe necesariamente una única solución para un problema, como no existe solo una manera de percibirlo.

Es fundamental aceptar, que cada una de las partes que participan en el conflicto, poseen sus razones y sus apreciaciones particulares, para sustentar una determinada posición frente al problema y éstas responden a una larga lista de factores como son: la herencia genética y cultural, las experiencias personales, la escala de valores y el lugar en que se ha desarrollado el ser humano.

Camacho Aguilar Evelyn y Chacón Mora, Laura.(1996) . Solución Pacífica de Conflictos. USA. AID. León S.A. San José: Costa Rica. Editorial Imprenta Arce.

Necesidades: Cada persona manifiesta necesidades diferentes. A veces se subestima los niveles de demanda de los otros y las formas apropiadas para lograrlo

En reiteradas ocasiones, se imponen a los demás las visiones de mundo, que llevan implícito: nuestros valores, creencias, necesidades, preferencias, motivaciones, actitudes y expectativas que, aunque son muy aceptables para nuestro estilo de vida, entran en contradicción con los valores, creencias y estilos de vida de quienes comparten con nosotros y no ayuda en nada a una sana convivencia humana.

Sentimientos y emociones: Los seres humanos son un compendio de ideas, emociones, sentimientos y expresiones diversas de su sentir, de su carácter y de su personalidad en general, por lo tanto, no se debe fingir despreocupación e indiferencia, ante una circunstancia que provoca determinada reacción.

En referencia a los sentimientos y emociones experimentados por las personas, en circunstancias de mediación, en el sentido de que tenemos derecho a sentir molestia, dolor o rabia, pero que no hay derecho a expresarlo con agresiones físicas o verbales, según Camacho Aguilar y Chacón Mora, (1996)

Poder: El adecuado o inadecuado uso del poder y de la autoridad ocasiona, en muchas situaciones, posibilidades de crear ventajas o desventajas, en favor o en contra de las partes que intervienen en un problema.

Algunas veces la forma en que se ejerce el poder daña a los otros, hiere susceptibilidades, compra las conciencias, genera corrupción y deshonestidad.

Se debe valorar y reflexionar respecto de los alcances y limitaciones que tiene el manejo adecuado del poder, para hacer un buen uso de este. Por consiguiente, en la solución de los conflictos se recomienda:

Definir en forma concreta el conflicto, para así precisar su causa, en forma clara y precisa.

- Incluir a los involucrados en la disputa, con el fin de asegurar un acuerdo beneficioso para todos. Cada cual debe exponer y aclarar la percepción que posee del conflicto. Se ha de establecer un diálogo respetuoso y franco. Es preciso superar posiciones personales, para dar paso al intercambio de puntos de vista y a la construcción de soluciones que satisfagan a la mayoría (aunque no sea la solución idónea para los intereses propios).

- Buscar el momento y el lugar adecuados para resolver el desacuerdo.

Camacho Aguilar Evelyn y Chacón Mora, Laura.(1996) . Solución Pacífica de Conflictos. USA. AID. León S.A. San José: Costa Rica. Editorial Imprenta Arce.

Idem.

- Otorgar un espacio, para que las partes expresen sus percepciones, intenciones y aspiraciones acerca del asunto.

- Prever la viabilidad del acuerdo. Es necesario que los acuerdos puedan ejecutarse, asimismo, que cada cual mida sus posibilidades reales de cumplir los compromisos establecidos.

Los mecanismos de la solución pacífica de los conflictos. Aunque en las instancias judiciales, es obligatorio para los implicados, acudir a la conciliación de las partes en conflicto y aunque nos preciamos, de que la nuestra es una cultura de paz, todavía queda un largo sendero por recorrer en relación con la necesidad de educar a la ciudadanía para que practique una verdadera cultura de consenso y aplique los instrumentos en la solución pacífica de los problemas.

Estos mecanismos son:

El arbitraje, la conciliación, la mediación y la negociación.

Su aplicación abre un abanico de posibilidades a la ciudadanía, para una amplia y eficaz participación en la solución de los problemas.

El arbitraje: Esta figura conciliatoria, se asemeja a un árbitro en un partido de fútbol. Es un tercero neutral, llamado por las partes en conflicto, para que resuelva de manera definitiva el asunto. Las partes se ven obligadas a aceptar su decisión y es inapelable.

Nuestro país ha recurrido al arbitraje internacional, para resolver consultas relacionadas con las fronteras. El laudo Cleveland constituye una muestra de su aplicación.

Características.

- Las partes acuden a él en forma voluntaria.
- Las partes pueden elegir el árbitro o tribunal arbitral.
- Las partes pueden elegir qué procedimiento seguir.
- Se ahorra tiempo y dinero. Es un proceso privado, con alto grado de confidencialidad.

La conciliación: Las partes llaman a un tercero, quien escucha los diferentes argumentos y da su opinión, pero a diferencia del arbitraje, las partes son libres para aceptar, rechazar o cambiar la propuesta.

Características.

- Posee carácter voluntario y es optativa.
- Las partes tienen la opción de elegir al conciliador.
- Ahorro de tiempo y dinero.
- El acuerdo a que se llegue, tiene la validez de un fallo emitido por un juez; ambas partes deben cumplirlo.

La mediación tercero imparcial, facilita la comunicación entre las partes.

El mediador los invita cordialmente, para que solucionen las diferencias de criterios y lleguen a un acuerdo satisfactorio para todos.

Esta figura pacificadora, permite que los involucrados en el conflicto, expongan sus criterios y la solución a sus divergencias, según sus necesidades e intereses. Aquí es muy importante que ambas partes se escuchen y se comprendan. Deben trasladarse a la posición del otro en vez de defender, obstinadamente, su percepción del problema.

El cumplimiento del acuerdo no es obligatorio, ya que todas las partes deben estar satisfechas con el arreglo del problema suscitado. Como es un acuerdo negociado, puede cambiarse o modificarse, siempre con la voluntad y consentimiento de ambas partes.

Características de quienes intentan ser mediadores (as) en conflictos.

- Habilidad para comunicarse asertivamente.
- Confianza de las partes, depositada en el mediador o la mediadora.
- Habilidad para resolver conflictos y situaciones difíciles.
- Habilidad para relacionarse con los demás.
- Fortalecer la autogestión y la autodeterminación en los estudiantes y demás actores.
- Confidencialidad y privacidad en el manejo de la información.

La negociación: Es la forma ideal de resolver los desacuerdos en todos los ámbitos sociales, ya que fortalece las aptitudes personales para resolver, de manera autónoma, todos los conflictos que surjan. Las partes involucradas en un problema, a través de sus propios mecanismos, procuran llegar a un arreglo amistoso sin la intervención de terceros.

Características.

- Demanda una gran madurez y un análisis objetivo del conflicto.
- Se buscan los intereses y las necesidades reales y no las posiciones y voluntades personales.
- La solución se logra por el consenso y la objetividad en el tratamiento del conflicto
- Ahorra tiempo y dinero.

Sugerencias para su aplicación.

Preguntar

1-¿Con qué tipo de animal asocia usted un conflicto? Razone su respuesta.

2- Clasificar el conflicto. ¿Es un asunto de diferencias de valores, de actitudes o de intereses?

3- Si en este momento, usted forma parte de un problema, proceder a comentarlo con un

compañero o compañera y procurar analizarlo objetivamente, tratando de entender la posición que sustenta la parte contraria.

4- Seleccionar un mecanismo, para la solución del conflicto mencionado.

¿Por qué optó por ese mecanismo?

5- Aplicarlo a su realidad y exponer ante el compañero o la compañera, los resultados obtenidos.

De seguro que ésta será una valiosa experiencia de vida, y usted crecerá más como persona, será un ser humano más feliz y podrá ser un agente de paz y promotor del consenso.

6. - Desarrollar un proyecto de capacitación, para mediadores o mediadoras de conflictos en la institución con docentes guías, alumnos y que asuman las tareas de mediación, arbitraje, negociación y conciliación. Para las características de los docentes o de las docentes, ver las habilidades que se mencionan en los modelos pedagógicos para el manejo de la disciplina en el capítulo 3 y en las páginas anteriores de este apartado.

7.- Seleccionar a dos alumnos o alumnas por sección, de los grupos que tienen mayores problemas de disciplina, con el propósito de que reciban un taller de cómo ser mediadores en conflictos de los estudiantes de su grupo,.

También se puede escoger a dos alumnos de cada grupo, de los que tienen problemas menores de disciplina y capacitarlos en el taller de mediación, para que apoyen a sus compañeros.

Otra opción es escoger a dos alumnos por sección, de los grupos que no tienen problemas de disciplina, pero que quieren ser mediadores de conflictos en sus grupos.

Otra posibilidad es que se dé inicio con sétimo año, el siguiente con octavo y así sucesivamente.

Las características que deben tener los estudiantes o las estudiantes, están señaladas en la página anterior en relación con la mediación. Se pueden agregar también:

- La objetividad
- La neutralidad
- La buena comunicación
- El ser amigables
- Buen manejo de emociones
- Sensibilidad a las dificultades de sus contemporáneos
- Manejo asertivo de la comunicación
- Disponibilidad de ayuda y compromiso con los demás

Se puede escoger a los padres, madres y encargados de familia que quieran recibir una capacitación en la mediación y resolución pacífica de los conflictos, con el propósito de que sean mediadores (as) de conflictos en su familia, en su grupo de padres, entre otros.

Retos para el o la docente.

- Negociador o negociadora consensuales, en situaciones aparentes de conflicto.
- Comunicar fácilmente sus pensamientos.
- Identificado con los conflictos del estudiante.

Mencione otros que, de acuerdo con su experiencia, son retos que tendría que enfrentar el educador o educadora:

_____
_____
_____
_____
_____
_____
_____
_____
_____
_____

4.2.6. Técnica: LA CONSTRUCCIÓN DE NORMAS (para docentes)

Propósito: Establecer y definir sus límites permisivos, entre estudiantes y docentes, para desarrollar un proceso de enseñanza aprendizaje efectivo.

Indicaciones: El docente o la docente en primera instancia, debe tener claro, que si nunca ha trabajado en esta dirección, en el sentido de que los alumnos definan los límites que los van a regir y que los van a aceptar como propios; debe tener paciencia para dar inicio a este proceso.

El trabajar con esta metodología implica, por parte del docente o la docente y de los educandos y de las educandas, paciencia y perseverancia para obtener los resultados deseados por ambos, en un proceso que lleva su tiempo para el logro de los resultados.

Tanto los alumnos y las alumnas como los docentes y las docentes, deben estar dispuestos a estar en permanente revisión de lo acordado y hacer los cambios que requiere este tipo de trabajo de construcción conjunta.

No se debe desanimar. Si está dispuesto a intentarlo una y otra vez, es el candidato idóneo para lograr resultados con esta metodología.

Lo más importante es, siempre tener presente que el error, como recurso pedagógico, es una herramienta para el logro de resultados.

En esta técnica se requiere que la evaluación sea permanente, con el propósito de adoptar los cambios en los momentos precisos y no posteriormente, cuando ya han ocurrido las conductas que se quiere modificar.

¿De qué manera abordar un proceso de construcción de normas, para mejorar la disciplina en el salón de clase, como una estrategia valiosa en la construcción de una disciplina consciente?.

Una de las ventajas que se tiene, al establecer normas en un grupo, es que facilitan el compromiso en su cumplimiento y democratiza el poder en el aula.

Si piensa en las buenas razones, que tienen los estudiantes y las estudiantes para definir las normas, es que ellos y ellas son los que están llamados a cumplirlas y son ellos los que deben identificar las formas apropiadas para el cumplimiento.

Toda acción educativa que tienda a mejorar la disciplina, tiene éxito en la medida que los estudiantes sean considerados como los principales actores y en ese sentido la auto- evaluación, es un principio de permanentemente aplicación.

Los profesores y las profesoras deben motivar a los y a las estudiantes en el cumplimiento de ellas.

Este proceso de construcción lo pueden iniciar preferentemente con el profesor guía o en cada asignatura, en donde tanto los educandos y las educandas como los docentes y las docentes, se sientan conformes con estas normas en común.

Se recomienda aplicar esta técnica al inicio del curso lectivo, para que las reglas del juego sean claras, precisas y conocidas por todos y todas.

Objetivo: Con este técnica se pretende que los estudiantes y las estudiantes definan sus límites permisivos entre ellos o ellas y las docentes y los docentes, para desarrollar su proceso de aprendizaje efectivo.

Procedimientos:

1. – El o la docente, por medio de una lluvia de ideas con los alumnos o las alumnas en plenario, les plantea: ¿cuáles creen que deben ser las principales normas que los guiarán diariamente?.

2. - Una vez que sean escuchados los alumnos y las alumnas, se anotan todas aquellas normas que para ellos y ellas son importantes. Por ejemplo:

- ¿Cómo se organizará la participación de los alumnos en cada clase?.

- ¿Cuándo podrán ir al servicio sanitario?.
- ¿Cuánto tiempo tienen para cumplir con tareas o asignaciones?.
- ¿Cómo se integrarán a los alumnos o las alumnas que menos participan?.
- Cuándo haya trabajo en grupos ¿cuáles pautas lo regirán?.

3. - Priorizar aquellas que son consideradas por los docentes o las docentes y los educandos y las educandas como necesarias.

4. - Anotarlas en la pizarra o en un cartel visible.

5. - Definir: ¿qué se hace cuando se incumplen dichas normas?.

6. - Aceptar estas normas, por consenso, entre los alumnos o las alumnas y el docente o la docente.

7. - Definir las sanciones que tendrán, por el incumplimiento de estas normas.

8. - Identificar los estímulos al cumplimiento grupal o individual de dichas normas.

9. - Dedicar momentos para evaluar el cumplimiento de estas normas o el avance en ellas.

10. - Eliminar aquellas que no resulten prácticas o ya han sido superadas por la práctica.

La construcción de normas se puede aplicar desde niños de preescolar hasta del último año del ciclo diversificado.

Sugerencias para su aplicación.

Preferiblemente, se debe iniciar este proceso, al inicio del curso lectivo; debe hacerlo el profesor o la profesora guía con sus alumnos; aunque no se excluye la posibilidad de que los profesores o las profesoras en general, la utilicen.

- En el cumplimiento de estas normas, a los profesores y a las profesoras les corresponde un papel de revisión crítica de las mismas.

- Las normas adoptadas por consenso serán conocidas y su aplicación será para todos y todas.

- El docente o la docente motivará en forma permanente la aplicación de éstas.

Retos para el docente o la docente:

- Estar dispuesto a negociar con los estudiantes y las estudiantes.
- Disposición al diálogo con los estudiantes y las estudiantes.

Continúe con la mención de otros retos para los docentes y las docentes.

_____
_____
_____
_____
_____
_____
_____
_____
_____
_____
_____
_____

4.2.7. Técnica: CONSTRUYAMOS LÍMITES (para docentes)

Propósitos:

- Promover en el estudiante o la estudiante conductas autodirigidas.
- Servir como guía para el docente o la docente en el manejo de la disciplina.
- Fortalecer en el estudiante o la estudiante sus deseos de superación.
- Fortalecer los vínculos entre los docentes y las docentes, alumnos o alumnas y padres, madres y encargados o encargadas de familia.

Indicaciones: Se debe, en primer término, definir qué se está entendiendo en el grupo por un límite, para que se adopte un concepto aceptado por todos los integrantes del grupo.

En la medida de lo posible, al docente o a la docente le corresponde una acción mediadora en este proceso de definir límites, ya que si se trata de imponerlos, se pierde toda la riqueza derivada de éstos.

El docente o a la docente tiene que realizar toda una acción sistematizada, en relación con la participación del alumno en las principales decisiones que se deben adoptar, ya que si no hay participación ¿de cuáles límites se puede hablar?.

El docente o la docente, debe tener en mente algunos aspectos en los cuales establecer límites, por si acaso los alumnos o las alumnas no los mencionan en sus participaciones.

Se debe crear un ambiente libre, para que los alumnos o las alumnas se expresen con toda libertad y se sientan estimulados para hablar sin presiones de ningún tipo.

Cada límite, ya adoptado, aceptado y aplicado por el grupo, es un límite que se puede eliminar de la lista.

En cada límite, en que se tuvo éxito y logro, se debe estimular a los alumnos o a las alumnas públicamente por tal conquista o meta lograda.

El por qué y para qué de los límites.

Para la satisfacción de las distintas necesidades y expectativas de los estudiantes y de las estudiantes, de los docentes y de las docentes y padres, madres y encargados o encargadas de familia.

Tanto los niños y niñas, como los jóvenes y las jóvenes, necesitan límites claros y precisos, para que se sientan seguros y apoyados; es, en síntesis, construir en común un ambiente que les dé seguridad y confianza, es saber por parte de todos y todas qué es posible y qué no lo es.

Lo anterior, para tener claro cuáles son las restricciones y límites que favorecen el proceso de maduración de la personalidad del educando.

En todo caso, los límites son educativos y facilitan un desarrollo integral de la persona, no son ni caprichosos ni arbitrarios, sino más bien formativos.

La disciplina enfocada así, promueve en los estudiantes y en las estudiantes, el control como un mecanismo interno, surgido de ellos mismos y una motivación fuerte por el cambio de conducta.

Para que estos límites sean educativos, se deben fundamentar en el respeto, dignidad y participación de los niños y de las niñas y de los adolescentes y de las adolescentes.

Recomendaciones para aplicación de los límites:

1. Características de los límites: claros, sencillos, sensatos, congruentes y dar una sola idea de lo que se quiere, ejemplo: “ Los días en que llueva no podrán jugar en el patio” .

2. El establecimiento de los límites define bien la autoridad, pero no conlleva insultos, minimiza los resentimientos. Ejemplo: “ Se define que cuando falte un profesor, deben esperar dentro del aula” .

3. Lo que se les solicita a los alumnos, define una conducta general y no parcial, ejemplo:

...“no se les va a permitir a los varones jugar fútbol, si no están en la lección de educación física”...

4. La definición de un límite, trata con un aspecto específico de la conducta y no con la totalidad de aspectos a que a ella se refiere.

5. Es mejor pedir que ordenar, lo que supone un respeto por la persona.

6. Conviene una adecuada descripción de situaciones que se desea corregir.

7. En todo caso, es mejor dirigirse a la situación, que empezar a juzgar a la persona o a las personas.

Sugerencias para la aplicación.

- Escoger un grupo, de los alumnos y de las alumnas, que presentan situaciones especiales de disciplina.

- Evidenciar que los grupos seleccionados tienen ausencia de límites.

- Seleccionar un grupo de padres, madres y encargados o encargadas, que quieran trabajar en un taller sobre el manejo de los límites.

- Los alumnos y las alumnas deben identificar en cuáles casos no tienen límites establecidos.

- Por medio de una lluvia de ideas, los alumnos y las alumnas clarifican que es un límite para ellos.

- Puesta en común de: ¿cuáles son los puntos de vista que tienen ellos y ellas en relación con los límites?..

- En trabajo en grupo definen: ¿ en qué momentos es necesario clarificar los límites? y ¿ cuáles son los criterios que ellos consideran importantes para definir un límite?

- Cada subgrupo menciona en un papelógrafo, por los menos 15 límites que ellos y ellas consideran importantes, para el manejo y la organización del grupo.

- En plenario, los alumnos se ponen de acuerdo, en al menos 7 límites que estén dispuestos a cumplir en común acuerdo con el o la docente.

- Esta técnica se puede aplicar para definir límites, en el ámbito institucional, con los y las docentes.

- Los padres, madres y encargados o encargadas se pueden poner de acuerdo, con los docentes y las docentes, para aplicar este técnica con sus hijos e hijas.

- Aplicar límites en forma individual y grupal.

- El docente o la docente debe ser constante en la aplicación de medidas cuando no se cumple con los límites y los estudiantes o las estudiantes deben tener claro cuáles medidas pueden ser aplicadas.

- En la medida de lo posible, los límites deben ser una política de toda la institución.

- Los límites se pueden aplicar en todas las asignaturas del plan de estudios.

- Conocer si se aplica la política de límites en cada familia de la comunidad educativa.

Retos para el o la Docente:

- Conocer las características de sus grupos a cargo.
- Flexibilidad en los puntos de vista.
- Firmeza para tomar medidas.

Con base en su experiencia enunciar otros retos:

_____

_____

_____

_____

_____

_____

_____

_____

_____

_____

_____

_____

_____

_____

_____

4.3. TÉCNICAS PARA EL MANEJO INDIVIDUAL DE LA DISCIPLINA

4.3.1. Técnica: EL CONTRATO (para docentes y estudiantes)

Propósito: Modificar una conducta inadecuada, en el estudiante o la estudiante, en el grupo.

Indicaciones: Debe surgir como una necesidad en primera instancia del alumno o de la alumna, para que se interese por su cumplimiento.

El docente o la docente puede motivar al alumno o a la alumna para participar en un contrato, sin embargo, es preferible que surja de él o ella la idea.

El contrato debe ser un instrumento para corregir alguna conducta no deseable, que el estudiante o la estudiante manifieste y que tiene interés en mejorar.

Los docentes y las docentes pueden realizar un plan de divulgación del contrato, como una herramienta a favor del alumno o de la alumna y que estimula las conductas que favorecen su propio desarrollo.

En cada paso que se dé, en relación con el cumplimiento, debe en primer instancia estar interesado el alumno.

En ésta, como en otras técnicas, la evaluación formativa adquiere una permanencia en todo el proceso; se requiere una constante evaluación de los resultados y los pasos seguidos, en especial si hay interés en seguir progresando en conductas más apropiadas, para el estudiante o la estudiante y el centro educativo

La firma de un contrato, es un acto en que se puede ejecutar entre los distintos actores del sistema educativo formal, sean estos profesores de asignatura, guías, docentes de primaria y otros profesionales en psicología, orientadores y orientadoras y otros miembros de los equipos interdisciplinarios.

Estos deben efectuarse ante una situación, conducta o problema, que deban ser corregidos para el bien del estudiante y la estudiante y del proceso educativo. Por ejemplo: un estudiante o una estudiante quiere desertar del sistema educativo y amerita que se le dé la oportunidad de continuar en éste.

Una condición que tienen estos contratos, es que el alumno o alumna lo debe firmar en condiciones de entera libertad y definir los rubros que se establecen en el mismo.

Algunas recomendaciones para el contrato entre el profesor o la profesora y el estudiante o la estudiante:

- Haber intentado superar la problemática con otros medios más sencillos.
- Reconocimiento por parte del estudiante o de la estudiante de que requiere un compromiso mayor, más fuerza de voluntad para superar el asunto.
- Desarrollar los términos del contrato con aceptación mutua.
- Conversar con el estudiante o la estudiante muy a menudo.
- Que exista un compromiso de las dos partes.
- Ponerse de acuerdo con un plazo de cumplimiento del mismo.

Objetivo: Modificar una conducta inadecuada en el estudiante o la estudiante o en el grupo.

Compromisos que se espera que cumpla el estudiante o la estudiante:

- Comunicarse en forma permanente con el docente o la docente para dar avances de los compromisos asumidos.

- Informar al alumno o a la alumna los problemas o dificultades que se tienen en el cumplimiento del contrato.

- Reconocer cuando se ha cumplido en forma parcial o total el contrato, para evaluarlo con el docente o la docente.

- Buscar el apoyo del docente o la docente cuando hay problemas para cumplir con el contrato.

Compromisos por parte del docente o la docente:

- Comunicarse con el alumno o la alumna en forma ágil y de mutuo acuerdo.
- Informarle al alumno o a la alumna de los beneficios que tendrá en el cumplimiento de este contrato y de algunos posibles beneficios que tendría el estudiante o la estudiante.
- Darle la oportunidad de ser asistente del docente o de la docente.
- Poder participar en eventos deportivos o culturales de la institución, donde el docente o la docente tiene la potestad de escoger a los alumnos o a las alumnas.

Ejemplo de contrato del docente o la docente.

Yo_____ nombre del docente o la docente

Docente del nivel _____ de la institución _____
_____

Me comprometo a otorgarle al alumno o a la alumna.
_____
_____
_____

El beneficio o estímulo siguiente:
_____
_____
_____

Siempre y cuando sean cumplidas las condiciones preestablecidas en el contrato del alumno o de la alumna.

Firma del educador o educadora_____

Papel del docente o de la docente:

- Conocer por medio de un diagnóstico las potencialidades, fortalezas y necesidades que tiene el estudiante o la estudiante.
- Comunicarse con el estudiante o la estudiante en forma abierta, flexible y rápida.
- Conocer cuáles son las dificultades que tiene el alumno o la alumna, para el cumplimiento del contrato.
- Darle todo el apoyo que necesita el estudiante o la estudiante, para cumplir con el contrato.
- Darle seguimiento y evaluar cuándo se ha cumplido parcial o en forma total el contrato.

A continuación un ejemplo:

CONTRATO

Yo (Nombre y dos apellidos)_____
_____ Me comprometo a no desertar del sistema educativo, por las siguientes razones que a continuación menciono:

1. _____
_____
2. _____
_____
3. _____
_____
4. _____
_____
5. _____
_____
6. _____
_____
7. _____
_____

Firma del estudiante o la estudiante. _____
_____

Fecha _____del año: _____

CONTRATO

YO_____

Alumno o alumna del nivel me comprometo libremente, a cumplir con todos los términos de este contrato considerando las siguientes razones o argumentos:

1.
_____
_____
2.
_____
_____
3.
_____
_____
4.
_____
_____
5.
_____
_____
6.
_____
_____
7.
_____
_____

Firma del estudiante o de la estudiante_____

Fecha_____

Se recomienda otras modalidades de contrato:

Profesor o Profesora_____
Grupo_____

Profesor o Profesora_____
Padres, madres, o encargados o encargadas_____

Institución_____
_____
Padres, madres y encargados o encargadas_____

Sugerencias para la aplicación:

1. - Si se aplica esta técnica, es porque se ha seleccionado muy bien al estudiante o a la estudiante.

2. - Se está dispuesto a darle otras alternativas.

3. - En caso de que no resulte la experiencia, con un alumno o alumna, no deseche la técnica, se aplica a otros estudiantes que si estén dispuestos a cumplir con las condiciones de la técnica.

4. - Responsabilizar al estudiante o a la estudiante y comprometerlo con su futuro.

5. - Fortalecer la aplicación de esta técnica, con la realización simultánea de contratos con padres, madres y encargados o encargadas de familia.

6. - Sería muy beneficiosa la aplicación de esta técnica, si es una política general de la institución,;sería el fundamento para un clima institucional muy propicio a las buenas relaciones humanas, escuela, estudiante y familia.

7. - Para los alumnos y las alumnas de preescolar y primer ciclo, se recomienda celebrar contratos no verbales con los docentes y las docentes, ateniéndose a las mismas estipulaciones antes mencionadas. Esta experiencia se realiza en distintos centros educativos.

Retos para el docente o la Docente:

- Ser flexible en el trato con el estudiante o la estudiante.
- Conocer las fortalezas que tiene para desarrollarse como persona.
- Creer en las posibilidades que tiene el estudiante o la estudiante en un mundo cambiante.

Anote otros retos que son un aporte para este módulo:

_____

_____

_____

4.3.2. CONSTRUYO Y RECONSTRUYO MI PROYECTO DE VIDA (para estudiantes)

Descripción

El proyecto de vida se considera como la visualización de sí mismo y el plan de acción que una persona tiene con vistas al futuro. En muchos seres humanos ese proyecto está claramente definido, en otros, se presenta a medias y existen personas que no tienen proyecto de vida. Cuando el proyecto de vida está delimitado, la persona sabe hacia donde se dirige, su vida tiene misión y propósitos, cuando esto no sucede, el sujeto se ve obligado a estar casi a diario buscando una dirección para su vida.

Propósitos:

- Clarificar el concepto que tiene el estudiante o la estudiante de sí mismo: las metas, aspiraciones, potencialidades y posibilidades de logro y realización que le ofrece su entorno.

- Analizar en qué consiste un proceso de "Toma de Decisiones"; determinar su relación e importancia para el establecimiento de metas y en la construcción y consecución del proyecto de vida.

- Reconocer qué es un proyecto de vida, sus características y las etapas por seguir para su construcción, la importancia que tiene para la realización personal. Establecer qué aspectos deben incluirse y tomar en cuenta para elaborar el propio proyecto de vida.

Indicaciones: El docente o la docente es el primero que tiene que reflexionar en el sentido de examinar, si tiene un proyecto de vida claro.

Establecer los aspectos qué deben incluirse y tomar en cuenta para elaborar el propio proyecto o plan de vida.

Con su propia experiencia, aprovechar esta para lograr hacer reflexionar a los estudiantes y a las estudiantes de la importancia de tener claro su proyecto de vida.

Aprovechar las situaciones en las que se dan algunos problemas o crisis en el grupo o en el ámbito individual, para presentar la necesidad del proyecto de vida personal.

El docente o la docente puede utilizar cada una de las técnicas aquí presentadas, para desarrollarlas no como un ejercicio académico frío y sin sentido, o en forma rutinaria, sin una motivación adicional para lograr interesar a sus alumnos.

Puede, como sugerencia y si hay los recursos necesarios, tener una hojas en blanco como un bloque, para tener un recuento de lo que está haciendo y logrando en su proyecto de vida.

Procedimientos:

Cada paso que se logre avanzar, pasa por una reflexión permanente y la evaluación de los resultados. El seguir adelante, sin haberse logrado resultados positivos, en una etapa del proceso, es improcedente e impide lograr los propósitos para los cuales se diseñó esta estrategia.

El hecho de que los alumnos y las alumnas tengan sus apuntes, favorece el desarrollo de un proceso y el logro de los resultados esperados.

Tanto en la escuela como en secundaria, el realizar una buena motivación, de la importancia de tener un proyecto de vida claro, puede asegurar excelentes resultados. Para lograr, esto puede auxiliarse con otros recursos como videos, biografías, autobiografías, relatos entre otros.

Se pretende que la estudiante y el estudiante, se lo apliquen individualmente y con poca ayuda del docente o la docente, porque solo necesitará algunos momentos de su presencia.

Muchos de los estudiantes y de las estudiantes, que por lo general son potenciales desertores, repitentes, manifiestan problemas de disciplina desde los primeros momentos de vida como estudiantes y en síntesis fracasan en el sistema educativo; por lo general, no tienen metas y mucho menos un proyecto de vida claro, que les permita definir metas a corto, mediano y largo plazo.

A los estudiantes y a las estudiantes, cuando se les ha preguntado él ¿por qué desertan?, responden que deben ayudar a sus padres y encargados o encargadas a sostener la familia, tener que cuidar a sus hermanos y hermanas mientras sus padres trabajan, combinar el trabajo con el estudio, repetir varias veces un mismo curso, por presión de los problemas de su familia.

A algunos, por haberse involucrado en pandillas juveniles, no les interesa el estudio, por problemas con sus compañeros o compañeras, por problemas con los profesores o las profesoras.

Uno de los fines de la educación costarricense, es el desarrollo de una personalidad integral; por lo tanto, es tarea obligatoria de todo sistema educativo ofrecer a los estudiantes y a las estudiantes espacios que requieran para la reflexión, que les estimulen para reelaborar sus metas, favoreciendo y facilitando la toma de sus mejores decisiones en cada momento de su vida

Todos los estudiantes y las estudiantes, al ingresar al sistema educativo, lo hacen pensando en tener éxito y lograr avances en sus deseos, aspiraciones y motivaciones; pero para ellos, muchos de los problemas o circunstancias que se presentan como limitaciones, deben ser retos.

En esta fase, es donde precisamente tiene que aparecer la Institución, proveyendo los instrumentos necesarios para que estos educandos en problemas, puedan ejercitar correctamente la reflexión y análisis, la toma de conciencia, facilitando el proceso de toma de decisiones realistas.

Las técnicas siguientes ayudan a formular un proyecto de vida.

a). - ¿Quién Soy?

En la primera parte del proyecto de vida, se plantea a los estudiantes y a las estudiantes que anote cuáles son sus habilidades, debilidades, aspiraciones, metas.

Se podrá observar en el texto anterior, que el estudiante o la estudiante realiza un esfuerzo por conocerse en aquellas áreas que por lo general no se profundiza lo suficiente, pensando que en nosotros mismos existen múltiples posibilidades, las que por lo general, pasan inadvertidas; es más, la sociedad en general a veces tiende a enfatizar más lo negativo, las limitaciones y debilidades, que las fortalezas para desarrollarse como individuo.

b) La Frase incompleta, dándome a conocer a los demás:

Por medio de un listado de frases incompletas, comparto ideas para reconocer algunas características que poseo, que me van a facilitar mi auto conocimiento y auto concepto.

Mis características físicas son_____

Me siento satisfecha o satisfecho con mi imagen corporal, porque_____

Mis fortalezas en lo físico son:

Una ventaja que tiene mi imagen corporal es:_____

Una de mis mayores potencialidades es:

Lo que no me gusta de mi imagen corporal es:

Una fortaleza de la imagen corporal es: _____

Una debilidad de mi personalidad es:

Pero la acepto y tolero, de la siguiente forma_____

c) El retrato

Consiste en solicitarle a los alumnos y a las alumnas que lleven su fotografía, ojalá que sea reciente, y que describan lo positivo que se ven en la foto, las potencialidades, etc.

Por medio de esta técnica, se les ofrece a los estudiantes y a las estudiantes la posibilidad de conocer más y ver en qué medida se aceptan a sí mismos y a sí mismas.

d) Mis metas

Como parte del proyecto de vida, es necesario plantearse las siguientes interrogantes, según lo expresado por Alfaro y Mora, (1995):

—¿Qué tengo que hacer?.
—¿ Cuáles son mis aspiraciones, objetivos y metas?
—¿Qué es tomar decisiones?
—¿Cómo hacerlo?
—¿Qué decisiones debo tomar para lo que quiero ser?

Se pretende que el estudiante defina cómo está visualizando el futuro a partir de las aspiraciones que tiene, compartir sus sueños y fantasías, con el propósito de alimentarla y que éstos sirvan de base para la definición de los objetivos y metas que le perfilarán un futuro más prometedor y mejores posibilidades de desarrollo como persona.

Las decisiones que tome, van a ser determinantes para su futuro como persona y profesional.

e) El sueño de mi vida

1. - Se les solicita a los estudiantes o a las estudiantes que redacten en uno o dos párrafos, una fantasía que tienen en relación con lo que quieren ser en estos momentos:

2. - Los alumnos o las alumnas se agrupan de acuerdo con las fantasías, y con lo común que se da entre éstas, para que se deriven de ellas las distintas aspiraciones que tienen.

3. - Enumerar las aspiraciones que tiene el grupo en una lista de 10, de las más importantes o más comunes

_____
_____
_____
_____

Alfaro Rodríguez, Abraham y Mora Badilla, Ana Isabel, (1995) . Módulo: Formulo mi proyecto de vida. San José: Ministerio de Educación Pública.

4. - A partir del anterior listado de diez aspiraciones y de las propias, cada alumno o alumna construirá sus metas personales.

5. - El grupo elaborará las metas que consideró más importantes:

Metas Personales

Metas para el grupo

6. – El docente o la docente fortalece las metas de grupo, con el propósito de lograr algunas actitudes que favorecerían el desarrollo del estudiante o la estudiante como persona, por ejemplo:

- Cohesión grupal.
- Integración grupal.
- Acompañamiento a las personas de ritmo más lento.

f) Toma de decisiones

Responde a las siguientes preguntas:

—¿Cuáles son las decisiones que debo tomar en estos momentos, dentro de mi proyecto de vida?

—¿Cuál es la decisión más importante?

—¿Por qué?

—¿Estoy en condiciones de tomar esta decisión?

—¿Me es fácil elegir entre varias alternativas?

Usted puede construir todas las preguntas que estime conveniente, con el propósito de clarificar su proyecto de vida.

g) Construyendo mi proyecto de vida.

Construyendo y reconstruyendo mi proyecto de vida, presenta las siguientes interrogaciones:

—¿Qué es el proyecto de vida?

—¿Qué importancia tiene el proyecto de vida?

—¿Qué factores lo favorecen o impiden la formulación de un proyecto de vida?

—¿Construyo mi proyecto de vida?

El estudiante o la estudiante, indistintamente de la etapa en que se desarrolle, debe tener la posibilidad de tener una clara comprensión de sus metas personales, y el ser consciente le facilita lograr una coherencia de éstas con sus aspiraciones y fantasías.

El no tener espacios de reflexión, que tome en cuenta los anteriores aspectos, limita las posibilidades del presente y futuro de las personas.

El reflexionar en relación con el proyecto de vida con el o la estudiante, tomando como referencia personas muy cercanas: padres, madres, tíos, tías, amigos, amigas, vecinos, vecinas, miembros de la comunidad, que se han planteado con claridad sus metas y han tenido éxito, facilita este proceso de reflexión y análisis.

Es por esta razón que a los niños y niñas, desde pequeños, se les debe alimentar las fantasías, los sueños, las aspiraciones y los proyectos que los haga sentir que sus vidas tiene rumbo; esto les va a permitir darle un sentido, dirección y propósito a sus vidas.

La reflexión que se dé en relación con los factores que pueden impedir o favorecer el logro de un proyecto de vida, presentándoles casos de personas, que a pesar de haber tenido factores en contra, no les impidieron el logro de su proyecto de vida. Lograrlo superar, refuerza sus propias ideas y convicciones y reafirma y fortalece la consecución del proyecto de vida que está en proceso de construcción continuamente.

Finalmente, presentar algunas de las características que podría tener su proyecto de vida a corto y mediano plazo, sin pensar que esta construcción es definitiva, sino un esbozo preliminar de lo que se pretende lograr.

Ejercicios:

1. - La alumna o el alumno, en una página, describre el sueño que pretende alcanzar para el próximo curso lectivo.

2. Una vez elaborado el sueño, deducir dos metas inmediatas, a corto y mediano plazo.

1._____

2._____

El estudiante o la estudiante, que efectivamente desea superarse, muchas veces no lo puede hacer, no porque no quiera, sino porque son muchos los obstáculos que debe vencer

Él docente o la docente debe presentar al estudiante o a la estudiante distintas técnicas como éstas y otras igualmente valiosas, que les permitirá la reflexión y la auto dirección, en aquellos aspectos de la vida que necesiten clarificar, repensar, revisar y corregir el rumbo; sobre todo, hacerlo consciente de la responsabilidad, en el proceso de toma de decisiones.

Sugerencias para la aplicación de esta técnica:

- Se propone a todos los alumnos y las alumnas la vivencia de estos ejercicios, con el propósito de definir las metas a corto y mediano plazo.

- Trabajar en un taller con aquellos alumnos y alumnas que estén presentando alguna dificultad para aprender, o en situaciones especiales de indisciplina.

- Tomar en cuenta a aquellos alumnos y alumnas que son potencialmente desertores, o que repiten en cada uno de los niveles.

- Que los docentes y las docentes, los alumnos y las alumnas vivencien los ejercicios y técnicas de la estrategia proyecto de vida.

- Realizar un taller con los padres, madres y encargados o encargadas de familia, de los alumnos y las alumnas que puedan tener situaciones especiales de indisciplina.

- Realizar un taller con los padres, madres, encargados o encargadas de familia que quieran aplicar la estrategia, empezando desde sétimo año hasta el undécimo en académico y duodécimo en educación técnica.

Retos para el docente o la docente:

- Estar dispuesto a revisar sus propias metas.
- Tolerancia en relación con sus propias debilidades.
- Clarificar sus propias metas.
- Desarrollar sus propias fortalezas.

Agregue otros retos:

BIBLIOGRAFÍA

Alfaro Rodríguez, Abraham y Mora Badilla, Ana Isabel, (1995) . Módulo: **Formulo mi proyecto de vida**. San José: Ministerio de Educación Pública.

Alfaro Rodríguez y otros (1997).. **Programa de Orientación para I, II, III, ciclos y Educación Diversificada**. San José: Ministerio de Educación Pública.

Abarca Molina, Angelina y otras.(1996). **Percepción y manejo de la disciplina en el aula. Proyecto de investigación** 724-93.327 San José: Universidad de Costa Rica.

Abarca Molina, Angelina. (1976). **Orientación y Disciplina**. San José: Editorial Fernández Arce.

Abarca Mora, Sonia. (1992). **Fundamentos de Pedagogía**. San José: Ministerio Educación Pública Editorial CIPET.

Abarca Mora, Sonia.(1996). **Psicología de la Educación**. San José: Ministerio de Educación Pública, Editorial CIPET.

Abarca Mora, Sonia.(1997). **Antología Estrategias de Intervención. Metáforas de los docentes acerca del aprendizaje: Del lenguaje simbólico a la práctica concreta**. Heredia: Universidad Nacional Departamento de Psicología y Psicopedagogía.

Camacho Aguilar, Evelyn y Chacón Mora, Laura.(1996). **Solución Pacífica de Conflictos**. USA. AID. León S.A. San José, Costa Rica. Editorial Imprenta Arce.

Chávez Granados, Damaris; Frías Quesada, Carmen; Mata Segreda, Alejandrina; Monge Cordero; Marta E, Rodríguez Brenes, Ana.(1982). **Aprendamos a tomar decisiones**. San José: Editorial Nueva Década.

Código de la Niñez y Adolescencia..(1997) Aprobado por la Asamblea Legislativa. San José: Editoriale UNICEF y Defensoría de los Habitantes.

E. Woolffolk, Anita.(1990). **Psicología Educativa**. Tercera Edición. México, Englewood Cliffs. Editorial Prentice Hall Hispanoamericana

Elizondo, Gonzalo y Rodríguez, Dina. (1994). **Educación en Derechos Humanos**. Instituto Interamericano de Derechos Humanos. San José: UNESCO, Editorial la Nación S.A.

García Lizano, Nidia; Rojas Porras, Marta; Campos Saborío, Natalia y otras. (1994):. **Comportamiento en el aula**. San José: Editorial de la Universidad de Costa Rica.

Gómez, María Teresa y otros. (1990). **Propuesta de Intervención en el aula**. Madrid: Editorial Narcea. S.. A.

Guevara Villegas, Rafael y Méndez Arroyo, Patricia. (1996). **Proyecto de Vida**, San José: Ministerio de Educación Pública.

Law in a Free Society Series. Calabaza, C a. USA, (1996). Grupo Dando. **Supervisión Efectiva "Manejo de Conflictos"**.San José Costa Rica: Banco Central.

Lizano, Ana Patricia y Zaira Escamilla.(1987). **Unidad VII. Disciplina** Heredia: Editorial Publicaciones Universidad Nacional.

Ley de Igualdad de Oportunidades. Para las personas con Discapacidad. (1996) San José Ediciones Legislativas Populares..

MEP. **Reglamento de Evaluación de los Aprendizajes. (2001). Decreto Ejecutivo 29373-** San José: Ministerio de Educación Pública. Marzo.

Monge, Lizzette.(1998) **Solución de Conflictos**. San José: Ministerio de Educación Pública. Artículo inédito.

Molina, Zaida y Pérez Rafael. (1993). **Los procesos de enseñanza – aprendizaje en un sociedad democrática**. San José: Costa Rica Ministerio de Educación Impreso en la Imprenta del Colegio Técnico Don Bosco.

Motta Di Mare, Cecilia.(1994). **La formación de la vivencia de los valores en las escuelas costarricenses**. Serie de Publicaciones N2 Módulo Auto formativo N 7. San José, SIMED, Ministerio de Educación Pública. Trabajos Litográficos Profesionales. S.A.

Maya Betancourt, Arnobio. (1996). **Lecturas sobre el desarrollo de la inteligencia y el pensamiento**. San José: Editorama Ediciones e Impresos.

Nelsen, Ed, .Jane. y Lott, M.A Lynn. (1999). **Disciplina con Amor en el Aula**. Bogotá: Colombia Editorial Planeta Colombiana S.A.

Pérez Córdoba, Rafael y otros.(2000). **Hacia una Práctica Pedagógica Constructivista**. San José, Costa Rica:. Impresora Tica.

Quirós Rodríguez, Edda. (1997).**Sentir, pensar y enfrentar la violencia intra familiar, Módulo sobre Metodología**. San José: Costa Rica Edición Agencia Española de Cooperación Internacional.

Reglamento de la Comunidad Estudiantil. (1995). San José: Ministerio de Educación Pública.

Reglamento de Evaluación de los Aprendizajes.(2001).Decreto Ejecutivo 29373- MEP San José: Costa Rica.

Rubio, Federico y Gali.(I990) **Propuestas de intervención en el aula**. Impreso en España: Editorial Notigraf.

Sacristán, J. Gimeno.(2001). **La educación obligatoria. Su sentido educativo y social**. Págs., 117,118. Madrid: Ediciones Morata.

SIMED. Fascículo N6 de la Colección: **La escuela líder una institución inteligente para mejorar la calidad de la educación**. San José. Costa Rica. Edición Comunicación Gráfica. S.A.

Waltkins, Chris y Wagner Patsy. (1991). **La disciplina Escolar. Propuesta de trabajo en el marco global del centro. Temas de Educación, Madrid: Editorial Paidós.**

Miguel y Julián de Zubiría. (1989) Fundamentos de Pedagogía Conceptual. Segunda Edición Colombia, Plaza y Janés

Este libro se terminó de imprimir
en el mes de abril del 2009
en los talleres gráficos de
EDITORAMA, S.A.
Tel.: (506) 2255-0202
San José, Costa Rica

Nº 19,987