

UNIVERSIDAD SAN FRANCISCO DE QUITO

Colegio de Postgrados

**Estrategias para el manejo de disciplina en la
niñez temprana: un estudio de caso**

Catalina Almeida Palacio

Tesis de grado presentada como requisito para la obtención
del título de Magister en Educación

Quito, octubre de 2009

Universidad San Francisco de Quito

Colegio de Postgrados

HOJA DE APROBACION DE TESIS

**Estrategias para el manejo de disciplina en la
niñez temprana: un estudio de caso**

Catalina Almeida Palacio

Nascira Ramia, Ed.D.
Directora de la Maestría en Educación y
Directora de Tesis

Catalina Bossano, M.Ed.
Miembro del Comité de Tesis

Ana Zambrano Tola, Master
Miembro del Comité de Tesis

Carmen Fernandez-Salvador, Ph.D.
Decana del Colegio de Artes Liberales

Víctor Viteri Breedy, Ph.D.
Decano del Colegio de Postgrados

Quito, octubre de 2009

© Derechos de autor
Catalina Almeida Palacio
2009

Resumen

El manejo de la disciplina dentro de la clase es un factor decisivo en la educación. Este estudio de caso tuvo como finalidad describir y analizar la aplicación de cinco estrategias de disciplina por profesores de kindergarten. Las estrategias fueron retroalimentadas por las participantes en grupos de trabajo. De las cinco técnicas escogidas, sólo una no fue correctamente aplicada con los niños y se cree que se debió a su desarrollo emocional y cognitivo. Se encontró que no todas las técnicas funcionan con el mismo éxito, sin embargo, la confianza que se tenga en la técnica, la exposición de las técnicas y el modelamiento que utilicen los profesores, ayudan en gran parte al éxito que se espera lograr.

Abstract

The management of discipline in the classroom is a crucial factor in education. This case study aimed to describe and analyze the implementation of five discipline strategies with kindergarten teachers. The participants gave feedback of the strategies in working groups. Of the five techniques chosen, only one was not properly applied with the children and it is believed to be due to their emotional and cognitive development. It was found that not all techniques work with the same success, however, the confidence in the technique, the exposure of the techniques and the modeling used by teachers, contribute greatly to the success achieved.

Tabla de Contenidos

Introducción	1
Revisión Literaria	3
Los Cinco y Seis Años de Edad	3
La Disciplina	5
Disciplina y Guía	7
Autorregulación	8
Teorías de Guía y Disciplina	10
Teoría sico dinámica – Erik Erikson	11
Teoría del desarrollo cognitivo – Jean Piaget	13
Teoría de disciplina social – Alfred Adler	15
Teoría del comportamiento – B. F. Skinner	17
Teoría ecológica – Uri Brofenbrenner	18
Teoría humanista – Carl Rogers	19
Técnicas de Guía	20
Analizar el mal comportamiento	21
Técnicas indirectas	23
La clase	23
Ratio profesor / estudiantes	24
Currículo	24
Los materiales	25
Técnicas directas	26
Establecer límites	26
Reglas y consecuencias	27
Manejo de transiciones	28
Guía Inductiva	28
Escucha activa	29
Relajación	32
Técnica de la tortuga	34
Área de disciplina positiva	36
Manejo de interrupciones	40
Metodología	43
Diseño	44
Procedimiento	44
Sitio	45
Participantes	45
Descripción de los participantes	45
Estrategias de Recolección de Datos	49
Encuesta inicial	49
Diario de campo	50
Observaciones	50
Entrevista final	50
Tiempo de estudio	51
Estrategias de Análisis de Datos	51
Resultados y Discusión	51

Técnicas Indirectas	52
La clase	52
Ratio profesor / estudiantes	52
Currículo	53
Los materiales	53
Escucha Activa	54
Descubrir sentimientos	55
Empatía	56
Relajación	58
Práctica	59
Constancia	60
Actitud	60
Técnica de la Tortuga	62
Dificultad en la aplicación	62
Área de Disciplina Positiva	65
Conversación	66
Dibujo	66
Resolución de problemas	67
Modelar la técnica	67
Manejo de Interrupciones	69
Retroalimentación para el/la niño(a)	70
Estímulos	72
Resumen	74
Conclusiones y Recomendaciones	75
Limitaciones	83
Referencias	87
Anexo A: Caja de Herramientas	89
Anexo B: Consentimiento Informado para la Directora de Primaria Básica	95
Anexo C: Consentimiento Informado para las Profesoras	96
Anexo D: Encuesta Inicial	97
Anexo E: Diario de Campo	98
Anexo F: Protocolo de Observación	99
Anexo G: Cronograma de actividades	100

ESTRATEGIAS PARA EL MANEJO DE DISCIPLINA EN LA NIÑEZ TEMPRANA: UN ESTUDIO DE CASO

Todo niño construye su moral y su mundo social en base de sus experiencias de vida diarias; es por esto la importancia de ser cuidadosos en la manera de acercarse y de responder a su comportamiento (Gordon y Browne, 1996). Los adultos son sus guías y quienes los disciplinan. Sin embargo, antes de entrar a definiciones y estrategias, es necesario entender el comportamiento de un niño y cómo éste se puede ver afectado. Todo comportamiento de un niño tiene una razón y un propósito. Cuando este comportamiento es destructivo, inapropiado e inaceptable, se lo conoce como mal comportamiento (Gordon y Browne, 1996) y para solucionarlo se debe investigar sobre las causas psicológicas que está experimentando en su interior. Muchas veces los profesores tienden a juzgar al niño sin conocer su realidad, hacen suposiciones y predicciones en cuanto a su carácter y éxito, por lo que pueden formar juicios de valor sin conocer al niño lo suficiente. Si los profesores tienen expectativas negativas sobre ciertos niños, con mucha probabilidad los niños las cumplirán (Divinyi, 2002).

Además de las expectativas de terceros que pueden afectar a un niño, existen varios factores que pueden poner en riesgo su buen comportamiento o su estado emocional. Hoy en día los niños nacen en un mundo muy complejo, la mayoría vienen de hogares en donde los padres tratan de balancear sus responsabilidades laborales y familiares, quedándose con poca energía para atender las necesidades de sus hijos (Casas, 2001). La familia es la primera gran influencia en la vida del niño. En la actualidad, una familia se puede definir ampliamente e incluye padres o madres solteros, parejas, familias extendidas con abuelos, tíos, tías, parejas que se han vuelto a casar, familias donde ambos padres trabajan fuera de casa; y, otras en las que la madre o el padre se quedan en la casa (Gordon y Browne, 1996). Sin embargo, lo que necesita un niño en cualquier tipo de

familia, es de uno o varios adultos que puedan cuidar y proveer sus necesidades básicas, ya que son las relaciones familiares las que podrían desarrollar actitudes sanas en cuanto a guía y disciplina.

Paula Casas (2001) indica que ciertas condiciones ambientales y experiencias ponen a los niños en riesgo de desarrollar dificultades emocionales o de comportamiento; algunos ejemplos de estas condiciones pueden ser: bajo peso al nacer o condiciones médicas serias, desarrollo tardío o discapacidades, padres con abuso de drogas, enfermedades mentales y ambientes familiares duros o inapropiados. El riesgo aumenta cuando un niño está expuesto a varios de estos factores simultáneamente. Estar pendientes de la situación en la que vive un niño puede ayudar a obtener pautas del porqué de su comportamiento; es de suma importancia buscar guías y estrategias que ayuden a resolver el caso o al menos a reducirlo.

Cuando los niños presentan problemas de comportamiento, existen consecuencias a largo y corto plazo, por ejemplo, los niños entre tres y seis años que tienen problemas de agresividad, tienden a tener las mismas dificultades en escuela media. Según algunos estudios, los niños que tienen problemas de comportamiento, por lo general son rechazados por sus compañeros, reciben menos retroalimentación positiva por parte de sus profesores, es menos probable que tengan éxito en kínder y son niños que están en riesgo de tener un fracaso escolar (Hemmeter, Ostrosky, y, Fox, 2006). Si a la edad de nueve años, el comportamiento antisocial o agresivo persiste, la intervención tiene poca probabilidad de éxito (Dodge en Hemmeter, et al, 2006).

Todas estas razones son importantes al manejar la disciplina dentro de clase, es por esto que los profesores deben tener en consideración que el trato hacia al niño debe ser respetuoso, amable y firme (Nelsen, 2002), para lo cual se pueden utilizar una variedad de estrategias o teorías de disciplina, cuidando siempre la autoestima del niño.

El presente estudio tiene como finalidad describir y analizar la aplicación de estrategias y guías de disciplina de profesores de niños de cinco y seis años de edad en un estudio de caso. Los hallazgos de este estudio pueden ser utilizados por cualquier profesor tomando en cuenta la edad de desarrollo en que se encuentren sus estudiantes para encontrar datos detallados del proceso de aplicación de las estrategias escogidas y los éxitos y dificultades que reportaron los participantes.

Revisión Literaria

La disciplina es una manera que tienen los profesores para poder llegar a sus estudiantes, el conocer más sobre ésta puede permitirles obtener recursos necesarios para manejar el grupo. Al hablar de estrategias de disciplina es fundamental entender primero el concepto de disciplina utilizado. Este estudio se enfoca en niños entre cinco y seis años de edad que están cursando kindergarten, y brinda guías y pautas de cómo debe actuar el adulto en cuanto a disciplina de acuerdo a estas edades. Por este motivo se presenta primeramente un contexto general del desarrollo de los niños que se encuentran entre estos años.

Los cinco y seis años de edad

Hoy en día los programas de kindergarten son más estructurados y académicos (Wood, 2007) que antes, ahora la adquisición de la lectura, por ejemplo, comienza en este año. Es por estas nuevas demandas que puede existir mayor presión dentro de la clase, sin embargo los profesores deben conocer la edad en la que se encuentran sus estudiantes para retar lo necesario.

A la edad de cinco años, los niños atraviesan por dos fases, la primera, al recién cumplir los cinco años, son cautos, generalmente complacientes, necesitan de mucha actividad física, tienden a caerse de la silla, son muy cooperadores, necesitan de rutinas y

disciplina, piden permiso constantemente, piensan en alto, pueden trabajar en silencio por quince a veinte minutos y pueden jugar un rato y al siguiente discutir (Wood, 2007).

En la segunda fase, ya no son tan activos y se cansan rápido, tienen una conducta oposicional ya que no saben si deben comportarse bien o hacer travesuras, o, se portan bien en clase y mal en casa o viceversa, se quejan de los límites y lo demuestran emperrándose, leen en alto aunque se les pida lo contrario, cometen varios errores y los reconocen, tienden a reversar letras o números, pueden necesitar períodos más cortos de trabajo, responden mejor a recordatorios que a una disciplina muy dura (Wood, 2007).

A los seis años de edad, comienza una edad de mucho cambio físico, cognitivo y social. Estos niños disfrutan siendo los primeros en hacer los trabajos, pero si no lo consiguen, están contentos de ser los últimos. A esta edad son bulliciosos, conversadores, silban, siempre están apurados, se interesan por trabajar en clase, como por jugar, y comienzan a ser empáticos. Se cansan también rápido y siguen quejándose, son competitivos, críticos, mandones, se molestan fácilmente. Es la edad donde tendrán mayor intensidad y ganas por aprender, mayor curiosidad, imaginación y entusiasmo que en cualquier otra edad (Wood, 2007).

Un profesor de kindergarten deben tener pendiente que sus estudiantes pueden estar entre los cinco años recién cumplidos y los seis, por lo que es necesario que sepa que estarán trabajando en silencio no por más de veinte minutos, que necesitan de actividad física pero que en cambio, otros se cansan muy rápido, debe saber que no les gusta cometer errores, por eso al corregir las letras es preferible no hacer comentarios, debe saber que sus estudiantes no quieren desobedecer las reglas pero que les es difícil pensar o leer en voz baja, no pueden guardar silencio. Debe saber que a estas edades el proceso importa más que el producto, y que el tono que use, así como su lenguaje corporal, crea un gran efecto, al menos a los seis años (Wood, 2007).

Con esta descripción se puede concluir, que los profesores de kindergarten deben incluir la cantidad correcta de reto para sus estudiantes, de acuerdo a las habilidades que ellos ya han podido adquirir y tener en mente que se debe aprovechar el entusiasmo y las ganas que tienen, al menos a los seis años. Kindergarten es un año lleno de variaciones, pero son los profesores quienes pueden lograr que sus estudiantes salgan con las habilidades necesarias para los próximos años, y son quienes pueden brindar estrategias para que los niños puedan realizarse interiormente en el futuro.

Aparte de conocer las características de la edad de sus estudiantes, existen algunas teorías que también abordan el tema de disciplina, por lo que, a continuación, se nombran las más comunes que pueden ser aplicadas dentro del aula de clase. De esta forma se permitirá al lector escoger las que más se ajustan a su filosofía de enseñanza.

La Disciplina

Para ayudar a solucionar un problema de comportamiento es necesario buscar herramientas, y la disciplina es una de ellas, ya que ayuda a enseñar responsabilidad. Esta palabra procede de los términos latinos *discipulus*, que significa alumno, y *disciplina*, que significa instrucción, enseñar, aprender (Nelsen, 2002; Marshall, 2001). Muchas veces se utiliza la palabra disciplina en sus formas negativas, para penalizar y castigar; sin embargo, lo que se debe lograr es enseñar al niño un comportamiento aceptable y enseñarle empatía y respeto para los otros (Gordon y Browne, 1996). Este estudio considera que el objetivo final de la disciplina es ayudar de una manera positiva y guiar a los niños a alcanzar el autocontrol (Marshall, 2001).

A continuación se presentan algunos comportamientos, según Paula Casas (2001) que pueden indicar problemas de comportamiento en la niñez temprana, estos deben ocurrir frecuentemente y deben durar un mayor tiempo cuando se compara con otros niños de la misma edad, para que puedan ser indicativo de un niño con riesgo de desarrollar

dificultades en el comportamiento. Algunos indicativos de riesgos en el mal comportamiento en niños entre cero y tres años de edad son:

- Problemas al comer o dormir.
- Frecuentemente muerde o pega a otros sin provocación.
- Apego ansioso al cuidador (a).
- Apego indiscriminado, no tiene ansiedad a los extraños.
- Expresión facial triste, evade el contacto con los ojos.
- Inconforme cuando se le sostiene.
- Fácil de molestar y difícil de calmarse.

Algunos indicativos de mal comportamiento en niños entre tres y cinco años de edad son:

- Puede tener actividades compulsivas.
- Tiene berrinches.
- Retraído, demuestra poco interés en interactuar socialmente.
- Repite comportamientos agresivos o impulsivos.
- Dificultad para jugar con otros.
- Poco o nada de comunicación, falta de lenguaje.
- Pérdida de logros de desarrollo temprano.

Estos comportamientos nos pueden guiar y llevar a buscar un sistema de disciplina efectiva. Según Stanley Turecki y Leslie Tonner (1989), existen dos componentes en la disciplina efectiva: acciones planificadas y reacción. La primera, son las decisiones que se toman con los niños en cuanto a reglas, rutinas, expectativas y consecuencias y, la segunda es la reacción y/o, la acción que toma el adulto cuando ocurre el comportamiento. Para conocer sobre ejemplos de estos dos componentes referirse a la sección: Técnicas de guía en la página 20 de este documento.

Disciplina y Guía

Del concepto analizado de disciplina, podemos observar que a partir de ella se puede alcanzar un buen comportamiento, o transformar un mal comportamiento. La disciplina y guía deben ir juntas pues, se basan en tres principios fundamentales que ayudan al adulto, sea profesor o familiar, a conseguir un buen comportamiento del niño. Es importante que el adulto modele el comportamiento adecuado, tenga en cuenta la autoestima del niño para que no se vea afectada y ayude a que éste logre la autodisciplina o el autocontrol (Gordon y Browne, 1996; Marshall, 2001).

Para enseñar a niños pequeños sobre los principios de guía y disciplina es necesario que el adulto sea un modelo de comportamiento. Modelar es un gran instrumento de enseñanza, es útil ya que un niño por lo general, quiere ser como el adulto que ama y seguir su ejemplo (Gordon y Browne, 1996). Como adulto se puede modelar la aceptación de sentimientos, así como acciones y modelar que estos pueden ser expresados de manera constructiva.

Al momento de disciplinar, los adultos deben tener en consideración la autoestima, ya que en los primeros años de vida ésta se ve influenciada por la familia, amigos y profesores. Los niños expresan la manera en que se sienten a través del comportamiento; y la manera en que son disciplinados puede ayudar o dañar su autoestima. Al momento de disciplinar al niño es importante establecer sus límites, ofrecerle alternativas, asegurarle que sigue siendo amado e indicarle las razones por las cuales su comportamiento fue detenido (Gordon y Browne, 1996).

Un niño no podrá controlar su propio comportamiento si no se valora a sí mismo. Debe verse como un niño capaz, valorado para que pueda tomar responsabilidad sobre sus acciones y respetar el derecho de otros (Gordon y Browne, 1996; Boynton y Boynton, 2005), el niño que se siente bien, se comporta bien (Faber y Mazlisch, 2005). Es necesario

tomar muy en cuenta que “las tácticas que humillan y privan a un niño de su dignidad y respeto son medios que no justifican los fines” (Nelsen, 2002). Un niño tan pequeño está recién formando su autoestima por lo cual, tanto educadores como padres, deben prestar cuidado para que ésta no se vea afectada.

Como se dijo en párrafos anteriores, la meta de la disciplina es que los niños alcancen el autocontrol y esto se logra paulatinamente con el paso de los años. En el preescolar y los primeros años de escuela, un niño desarrolla una conciencia de lo que está bien o mal. El autocontrol es una habilidad que se aprende, se lo enseña al proveer controles externos apropiados y consistentes a través del desarrollo del niño (Divinyi, 2002). En un principio necesita de mucho control exterior para mantenerlos seguros pero, conforme son liberados de estos controles, pueden comenzar a aceptar la responsabilidad de sus propios actos y encontrar límites a sus comportamientos. Este propio control de estímulos que adquiere un niño es lo que se conoce como autorregulación.

Autorregulación

La autorregulación es un mecanismo interno que subyace consciente, intencional y reflexivo a los comportamientos de los niños; es la capacidad de controlar los impulsos de uno mismo, de parar de hacer algo que no se quiere, y de comenzar a hacer algo que tampoco se quiere (Bodrova y Leong, 2005). Los niños que aprenden a autorregularse son capaces de retrasar la gratificación, reprimir los impulsos al punto de analizar las consecuencias y considerar otras alternativas (Bodrova y Leong, 2005).

Según las autoras Bodrova y Leong (2005), los niños que no aprenden a controlar sus emociones a la edad de cuatro años, tienen tendencia a no seguir las instrucciones del profesor a la edad de seis, y no se convertirán en estudiantes reflexivos en secundaria. La autorregulación es una característica que ayuda en la realización personal del ser humano

y es por esta importancia que los profesores deben desarrollarla en sus estudiantes, inculcándola desde pequeños.

Algunos ejemplos que pueden hacer los profesores en clase para enseñar la autorregulación son los siguientes (Bodrova y Leong, 2005):

1. Lograr que los niños sigan desde simples reglas al jugar, como en el juego “Simón dice” hasta reglas más complejas que contengan algunas direcciones para completar un proyecto.
2. Es necesario lograr que los niños internalicen las reglas y no solo lo hagan por imitación, por lo que deben aprender a cumplirlas en diferentes contextos, primero al seguir las reglas cuando son reguladas por un adulto u otro niño, segundo al regular las reglas a otros niños y tercero al aplicar las reglas hacia ellos mismos. De este modo los niños comprenden las reglas y no las realizan solamente porque está dicho.
3. En las primeras etapas de enseñar la autorregulación, es bueno utilizar recordatorios visuales y tangibles que apoye a la memoria y atención de los niños. Por ejemplo al esperar los turnos, hablará quien levante la mano o quien sostenga un micrófono, así aprenderán a esperar su turno y respetar el de otros.
4. En ocasiones la falta de autorregulación puede parecer similar a un comportamiento agresivo. Los niños pequeños menores a seis o siete años, pueden reaccionar pegando, no piensan antes de hacerlo y recuerdan muy tarde lo que podían haber hecho. Por eso a estas edades es mejor enseñarles a anticiparse al problema y a resolver el conflicto.
5. El mejor contexto en que los niños de tres a seis años aprenden la autorregulación es en el juego dramático, donde imaginan, crean, y negocian entre ellos. Sin embargo, al dramatizarles qué pasa cuando no se comparte o qué hacer si otro niño

coge su juguete, y otros escenarios hará que ellos observen, aprendan por modelamiento y traten de imitarlo.

Para desarrollar responsabilidad, autorregulación y autodisciplina se requiere establecer un ambiente que brinde una experiencia educacional que enseñe autodirección, toma de decisión e independencia (Gordon y Browne, 1996), para lo cual se creará ambientes seguros que promuevan al aprendizaje dentro y fuera de la clase. Sin embargo, de la misma forma que es importante crear un buen ambiente de trabajo, también es importante desarrollar una relación positiva entre estudiantes y profesores. Según Mark y Christine Boynton (2005), éste es el paso más efectivo para establecer un clima de disciplina positiva dentro de la clase. Para los autores mencionados, es crítico saber que cuando se trata con respeto a los estudiantes, ellos tienden a apreciar y querer al profesor, por ende tienden a querer complacerlo y así, están más propensos a comportarse apropiadamente.

Teorías de Guía y Disciplina

Aunque existen varios principios de guía y disciplina del comportamiento de niños pequeños, como las que se mencionó en los párrafos anteriores. También es necesario conocer las teorías que están detrás de estas prácticas, y conocer sobre sus autores y cómo estas pueden ser aplicadas a la disciplina.

Las teorías que se presentan a continuación son formas de ver cómo los niños aprenden, piensan y se comportan. El comprender mejor a los niños ayuda a que los profesores estén mejor preparados para lidiar con el comportamiento, a desarrollar mejores programas y técnicas, y aplicar lo que tenga sentido y vaya acorde a su filosofía.

A continuación se presenta algunas de estas teorías (Boynton y Boynton, 2005; Divinyi, 2002 y Gordon y Browne, 1996):

Teoría sico dinámica – Erik Erikson

La teoría sico dinámica propone que el desarrollo se da por una secuencia de pasos que producen cambios en el individuo. Todo niño va resolviendo una crisis conforme va creciendo, desde la infancia hasta la adultez.

Las etapas del desarrollo emocional según Erikson, se mencionan a continuación brevemente. La etapa 1 se la conoce como infancia, comprende de cero a un año de edad. La crisis a la que se enfrenta es la confianza contra la desconfianza y al salir de ésta se adquiere el valor de la esperanza. Es indispensable para los futuros años que los niños adquieran seguridad y confianza en las personas que cuidan de ellos, así podrán explorar y descubrir por sí solos (Erikson, 1959). Los niños en esta etapa necesitan de respuesta, calidez, adultos positivos y afectivos, un ambiente predecible y un cuidado consistente (Gordon y Browne, 1996)

A la etapa 2 se la conoce como niñez temprana va de los dos a los tres años de edad. La crisis a resolver es la autonomía contra la vergüenza y duda, y obtiene el valor psicosocial de la voluntad. Aquí los niños empiezan a caminar, correr, obteniendo más libertad para explorar y conocer (Erikson, 1959). El adulto necesita ayudar al niño a que construya su voluntad, que aprenda a decidir, es necesario fomentar su juego y la exploración, y establecer límites claros pero también flexibles (Gordon y Browne, 1996).

La etapa 3 es la preescolar que va de los cuatro a los cinco años. La crisis que enfrentan es la iniciativa contra la culpa y adquieren el valor psicosocial del propósito. En esta etapa desarrollan la habilidad para planear e iniciar acciones, aprenden a cooperar y a entender la manera adecuada de comportarse con sus compañeros (Erikson, 1959). Los niños a esta edad necesitan que se promueva sus buenas ideas, que tengan varias experiencias sociales y que se les permita realizar cosas por sí solos (Gordon y Browne, 1996).

La etapa 4 es la escuela primaria que va de los seis a los doce años. La crisis que enfrenta es la laboriosidad contra la inferioridad y si se resuelve positivamente el valor que adquiere un niño es el de la competencia (Erikson, 1959). Es necesario que al niño se le ayude brindando experiencias de grupo, donde pueda construir habilidades, trabajando en ganar y mejorar pero no en perfección y donde pueda entender la palabra competencia, (Gordon y Browne, 1996) donde a veces ganará y otras perderá.

La teoría de Erikson tiene ciertas implicaciones para los profesores de niños pequeños. Los profesores a estas edades son mediadores y guías, por lo que deben entender las vulnerabilidades y retos por los que sus niños están atravesando para poder educarlos. Las necesidades sicosociales de cada niño en las diferentes etapas pueden indicar el rol que debe asumir el profesor (Gordon y Browne, 1996). La retroalimentación que brinden los profesores ayudará a crear un apego seguro entre niños y profesores. Es igual de importante que los programas de enseñanza incluyan las ideas de los niños y que se emplee un programa de resolución de conflictos para resolver diferencias interpersonales.

Para ejemplificar lo dicho en la etapa cuatro de laboriosidad contra inferioridad, se espera que los niños realicen varias cosas por sí mismos, ya aprenden a leer, a sumar, a restar, a escribir y todas estas actividades nuevas generan preguntas en su interior, como, si lo podrán hacer, o se sienten inseguros y ansiosos. Es el rol del profesor y de los padres abrir una comunicación cercana para enfrentar los temores y compartir preocupaciones (Gordon y Browne, 1996).

Esta teoría se enfoca en el desarrollo a través de la adquisición de valores psicosociales, sin embargo no analiza el desarrollo cognitivo, ni la maduración del niño para estar apto o no para adquirir el valor. Es Jean Piaget quien nombra estos importantes requisitos en su teoría de desarrollo cognitivo.

Teoría del desarrollo cognitivo – Jean Piaget

La teoría muestra una secuencia en el desarrollo del pensamiento de los niños, de lo que piensan del mundo, de otras personas, y de cómo comportarse.

Según Wadsworth en su libro *Piaget's theory of cognitive development* (Wadsworth, 1979) dice que hay cuatro factores que están relacionados al desarrollo cognitivo, que son la maduración, la experiencia física, la interacción social y el equilibrio definidas a continuación:

- La maduración involucra el crecimiento neurológico y el desarrollo endocrinológico, los cuales son promovidos por el entorno social.
- La experiencia física es la experiencia que pueda tener un niño con objetos y estímulos de su ambiente, así se produce un crecimiento de las estructuras cognitivas, de los esquemas.
- La interacción social se da por el intercambio de ideas entre las personas, pueden ser diferentes; entre estudiantes, con los profesores y con los padres; todas estas ayudan en el desarrollo cognitivo y a que un niño conozca las reglas y valores de la sociedad.
- El equilibrio es un sistema interno auto regulador que opera relacionando la maduración, las experiencias físicas y las interacciones sociales.

Todos los factores mencionados ayudan al niño a que se desarrolle cognitivamente y esté listo para el aprendizaje. Los niños pasan por diferentes etapas, y para poder atravesarlas deben estar listos madurativamente. Existe un desarrollo continuo que va desde las acciones sensomotoras iniciales a las operaciones más abstractas.

Según Jean Piaget, existen cuatro etapas de desarrollo, la primera es la sensoriomotriz que va desde el nacimiento hacia los dos primeros años de vida, donde se comienza a adquirir información del ambiente al observar, escuchar, moverse, tocar. Luego a partir de la

aparición del lenguaje comienza a desarrollarse un pensamiento simbólico y preconceptual que se extiende hasta los siete u ocho años, donde se desarrolla un pensamiento intuitivo (Piaget, 1986).

A esta etapa se la conoce como preoperacional, es en donde comienza a formarse la función simbólica y semiótica que le permite representar objetos o acontecimientos no perceptibles, comienza la imitación, la imagen mental, el dibujo, solucionan problemas intuitivos, juegan juegos dramáticos, entre otros (Piaget, 1991). En esta etapa el pensamiento del niño sigue teniendo algunas limitaciones, como ser egocéntrico, irreversible y focalizado. Son egocéntricos ya que es muy difícil que utilicen la empatía, piensan que el mundo gira alrededor de ellos; su pensamiento es irreversible ya que si bien pueden resolver un problema, no pueden retroceder en sus pasos, y es focalizado ya que solo pueden atender una dimensión del problema. Todavía no pueden resolver problemas de conservación aunque estos sean básicos, tampoco hacen correspondencia uno a uno al contar.

Desde los siete años comienza el tercer período de operaciones concretas, en donde comienzan a resolver problemas de conservación ya que comienzan a interiorizar, coordinar, descentralizar y esto conduce a que puedan hacer inversiones y reciprocidades (Piaget, 1991). A esta edad pueden hacer clasificaciones, encadenan relaciones, correspondencia, seriaciones y comienzan a sintetizar. Sin embargo, no piensan con hipótesis, por lo general se refieren a objetos, es por esto que en los primeros años de escuela se necesita de una enseñanza concreta y no de discursos (Piaget, 1991).

A los once o doce años comienza la última etapa, de operaciones formales, que se desarrolla en la adolescencia e incluso en la etapa adulta, donde ya no solo se refieren a objetos o realidades representables sino también a hipótesis, pueden hacer inferencias,

disyunciones, incompatibilidades, conjunciones (Piaget, 1991). Las operaciones formales representan la estructura del equilibrio final (Piaget, 1986).

La teoría de Piaget puede tener algunas implicaciones en el aula de clase. Los profesores deben conocer la etapa por la que atraviesan sus estudiantes para ayudarles a resolver sus problemas. Por ejemplo, como se dijo anteriormente un niño de tres años tiene un pensamiento egocéntrico, sin embargo aprenderá el concepto de empatía y a aceptar otros puntos de vista, cuando vea que eso lo hacen los adultos, pero no aprenderá solo por decirselo o por establecer reglas. Cuando un niño crece, aprende a aceptar otros puntos de vista, comienza a ser más sociable y a realizar cosas por cumplir las expectativas de otros. El ambiente en esta teoría es influyente en el desarrollo, los niños aprenden de la interacción y del ejemplo pero deben estar evolutivamente listos para poder aprender. Es una norma que el desarrollo varíe de niño a niño y es por esto la importancia de responder a cada uno de manera individual (NAEYC, 2009).

Esta teoría involucra la interacción social, la experiencia física y la maduración como factores predeterminantes en el desarrollo del niño. Un niño no solo adquiere valores sicosociales, sino que todas las experiencias por las que atraviesa contribuyen a su crecimiento, si éste está listo madurativamente. Sin embargo ninguna de las dos teorías antes mencionadas hablan sobre la inferioridad que un niño siente al verse más pequeño y como esto afecta a su confianza y seguridad. Este tema fue expuesto por Alfred Adler en la teoría a continuación.

Teoría de disciplina social – Alfred Adler

Esta teoría propone que todo comportamiento es a propósito y dirigido a un sentido de pertenencia o de reconocimiento social. Un niño desde que es pequeño se da cuenta que existen otros seres humanos que pueden satisfacer sus necesidades de manera más completa de que lo que ellos pueden y que están más preparados para vivir (Adler, 1954).

De esta manera entiende que por su tamaño no pueden alcanzar a abrir una puerta o cargar algo pesado pero nace en ellos, el deseo de crecer.

Todo niño por lo general tiende a considerarse débil, insuficiente e inferior, por la razón de hallarse rodeado de personas mayores. Es así que no pueden tener la confianza en sí mismos que los demás quisieran para que puedan cumplir debidamente las obligaciones que se les impone y es en este punto donde inician la mayoría de errores educativos (Adler, 1975). Si al niño se le exige demasiado comienza a agudizarse el sentimiento de inferioridad. Este sentimiento sigue aumentando cuando al niño no se lo toma en serio, cuando se le dice constantemente que no tiene la razón, que debe estar quieto, callado, etc. Si por lo general de niño es expuesto a este trato, crecerá con un sentimiento de temor de que se rían de él o ella, un temor que no conseguirá deshacerse (Adler, 1975).

Una educación consciente y eficaz ayuda al niño a que pueda liberarse de su inseguridad, dotándole para la vida de habilidad, sabiduría, comprensión e interés hacia los demás (Adler, 1975). Mucho también depende de la capacidad comprensiva del niño para entender su realidad, para auto valorarse y para buscar compensar y equilibrar su sentimiento de inferioridad.

Según esta teoría todo niño está guiado por el adulto, en un ambiente educativo, es guiado por los profesores quienes deben observar el comportamiento de sus estudiantes. Un mal comportamiento es una clave para entender los pensamientos, ideas y actitudes de los niños, es una señal de que algo pasa, no de que un niño actúa por maldad. Como es una teoría social, para guiarse por una técnica de disciplina, se debe tomar en consideración al niño, al profesor y al lugar (Gordon y Browne, 1996). Un principio básico de la psicología adleriana, es que todas las personas merecen dignidad y respeto, es decir el reconocimiento de que todos tienen su valor, así la disciplina es una experiencia eficaz y

estimulante que ayuda a los niños, y no una experiencia que genera humillación y la pérdida de dignidad y respeto.

Un niño puede estar en la edad de ser menos egocéntrico o de adquirir el valor sicosocial del propósito, pero, puede ocurrir que por sus experiencias todavía no está madurativamente listo, es por esto necesario comprender el sistema al que pertenece para no exigir demasiado al niño y evitar agudizar el sentimiento de inferioridad. En muchos casos, sobre todo en casos de comportamiento disruptivos se puede afectar a la conducta del niño mediante refuerzos, brindándole al niño experiencias que le ayuden a su maduración. Es Skinner quien presenta al comportamiento como una conducta que puede ser reforzada y recompensada.

Teoría del comportamiento – B. F. Skinner

Propone que el aprendizaje es el factor pre-determinante en el comportamiento y éste ocurre cuando la persona interactúa con el medio ambiente y a través de la experiencia (Gordon y Browne, 1996). La teoría del comportamiento utiliza el reforzamiento positivo y negativo y toma especial atención en el arreglo del ambiente. Los conductistas afirman que el aprendizaje es un cambio de la conducta, piensan que aprender es amoldarse a adaptarse a una situación (Skinner, 1985).

La conducta operante afecta al ambiente y genera estímulos que retroalimentan al organismo, estos pueden ser identificados como recompensa y castigo. Si una conducta es reforzada o recompensada, se aumenta la probabilidad de nuevas respuestas (Skinner, 1985).

Dentro de la clase, la teoría del comportamiento es aplicable a la disciplina. Utilizando técnicas de comportamiento se puede influenciar en el comportamiento del niño. Algunas de estas técnicas según Gordon y Browne (1996) son:
Recordar – Anticipar al niño antes de que ocurra el comportamiento.

Ignorar – No tomar en cuenta el comportamiento que se desea evitar.

Enfocar – Tratar de cambiar un comportamiento a la vez, enfocar la atención en la redirección de un comportamiento.

Formar – Realizar pasos pequeños hasta llegar al comportamiento esperado.

Modelar – Ser un ejemplo para ser observado e imitado.

Las cuatro teorías nombradas presentan la importancia que tiene el ambiente, o las experiencias o el contexto social en el desarrollo del niño. Sin embargo, es Uri Bronfenbrenner quien presenta a estos factores como sistemas de los que un niño es parte en la teoría ecológica.

Teoría ecológica – Urie Bronfenbrenner

La teoría ecológica propone el desarrollo del niño en una perspectiva ecológica, en donde la experiencia del individuo está anidada dentro de sistemas interconectados (Bronfenbrenner en Marshall, 2004). Urie Bronfenbrenner menciona cuatro niveles de sistemas en su teoría, los cuales se describen a continuación. El microsistema, se caracteriza por conexiones cara a cara entre los individuos, constituye el nivel más inmediato en el que se desarrolla el individuo, ejemplos de estos son la familia, la escuela, el barrio. La unión de dos o más microsistemas forma el mesosistema, son entornos en los que la persona participa activamente. El exosistema son contextos más amplios en donde la persona no participa activamente pero que afecta la vida de los padres u otros adultos que rodean al niño. El mesosistema y el exosistema opera dentro del macrosistema que lo configura la cultura y subcultura en el que se desenvuelve un niño y los individuos de su sociedad. Los sistemas no son estáticos y pueden cambiar a través del tiempo. (Bronfenbrenner en Marshall, 2004).

Dentro de la clase, la disciplina se maneja comprendiendo todo el sistema en que el niño vive, sus condiciones familiares, sus valores, expectativas, actitudes (Gordon y

Browne, 1996). El trabajo en conjunto con los padres para entender la situación es importante para el manejo del niño.

Todas las teorías son aplicables a la disciplina y para lograr un buen comportamiento es necesario analizar a cada una de ellas con el desarrollo del niño para no exigirle al niño, si todavía no está listo. Sin embargo, la teoría que habla sobre lo que busca el ser humano al ir atravesando cada etapa es la teoría humanista, se puede decir, que esta ve cada etapa lograda como un paso para la realización personal.

Teoría humanista – Carl Rogers

Según Carl Rogers, el ser humano está en constante búsqueda de la autorrealización y del desarrollo interior y considera que todas sus elecciones contribuyen para esto. La plenitud personal, tanto del individuo, como de la sociedad y de la especie es una característica inseparable de la existencia (Rogers y Rosenberg, 1981). El ser humano tiene desde el principio una clara visión de sus valores, prefiere unas cosas y rechaza otras. Lo mismo le ocurre al niño, la fuente de su elección está en el mismo, a diferencia de los adultos, sabe claramente lo que le gusta y lo que le disgusta; sus sentidos orientan sus elecciones y su opinión no está influenciada por sus padres o el contexto (Rogers y Freiberg, 1996).

Según el autor de la teoría, lo que se busca alcanzar es que el ser humano llegue a la realización personal. Esta teoría está muy relacionada con la disciplina ya que para alcanzar esta realización uno de los pasos a seguir es alcanzar la autodisciplina. La autodisciplina es el “conocimiento acerca de uno mismo y de las acciones necesarias para desarrollarse como persona” (Rogers y Freiberg, 1996, p. 255). Ésta se construye a lo largo del tiempo y existe más de un camino para lograrlo y su desarrollo es diferente en cada persona. Se requiere de un entorno de aprendizaje que brinde las oportunidades de aprender a partir de las experiencias personales de cada uno, es por esto que su desarrollo

es diferente en cada ser humano. Como profesor se debe brindar la estructura y la organización, pero es el estudiante el que puede disponer de su libertad, esto es parte de su desarrollo interior. Todo lo que se realice dentro de la clase, la organización del ambiente, la estructura que se utilice y las experiencias que se brinden serán parte de la realización personal del niño y contribuirán al alcance de la autodisciplina.

Cuando un profesor analiza las teorías nombradas en esta sección de acuerdo a los requerimientos de cada niño, podrá utilizar las técnicas de guía que se nombran a continuación. Estas técnicas se pueden utilizar tanto para reglas de clase de acorde a la edad de sus estudiantes, como para resolver comportamientos disruptivos específicos.

Técnicas de Guía

Existen factores que pueden afectar directa o indirectamente al comportamiento de los niños dentro del aula. Indirectamente existen factores como; el arreglo de la clase, el ratio entre profesores y estudiantes, la cantidad y tipo de materiales, el tamaño del grupo, el número de profesores, el currículo y las técnicas que los profesores utilizan para apoyar el crecimiento de los niños y el desarrollo de sus habilidades sociales (Gordon y Browne, 1996). Los factores que afectan directamente en el comportamiento son técnicas que se pueden utilizar para guiar la disciplina, como comunicar expectativas (guía inductiva), distraer al niño del problema que causa la dificultad, re-direccionar, establecer consecuencias naturales y lógicas, ser escuchas activos (as), solucionar problemas activamente, modificación del comportamiento, refuerzos, alentar al comportamiento positivo, manejo de transiciones, tiempo fuera, ayudar en la resolución de conflictos, entre otros (Gordon y Browne, 1996; Boynton y Boynton, 2005).

El conocimiento de las diferentes teorías y técnicas sean, directas o indirectas, ayudan a que el/la profesor(a) pueda desarrollar su propio estilo de disciplina y que

encuentre alternativas efectivas que funcionen bien en la clase. Sin embargo, antes de buscar una estrategia para un problema de comportamiento es necesario hacer un análisis.

Analizar el mal comportamiento

Como se dijo anteriormente, los niños tienen un mal comportamiento, es una clave de que algo está pasando, pueden buscar ganar algo o dejar de hacer algo (Warner y Lynch, 2004). Si gana algo con un mal comportamiento, puede ser atención, estimulación sensorial, actividades que le gusta, juguetes u otras cosas que desea. Por otro lado, algunas de las cosas que puede dejar de hacer son, actividades que no le gusta (sentarse, tareas largas o difíciles), para esto puede pegar a otro niño para así estar solo, puede fingir dolor, puede perder el material de trabajo, etc. (Warner y Lynch, 2004). Los profesores deben descubrir qué busca un niño con su comportamiento, y para conocerlo pueden seguir ciertas preguntas, mencionadas a continuación, que guían a revelar lo que ellos desean en su interior según los autores Warner y Lynch (2004).

Un niño que es ignorado busca de cualquier forma ganar su atención, por el contrario un niño que es el centro de atención, también hará cualquier cosa para mantener su lugar. Si esta necesidad de atención no es satisfecha, se puede esperar un mal comportamiento. La atención negativa que un niño puede recibir es esperada y es cómoda. Si a estas preguntas se responde que sí, es necesario diseñar un plan de acción para prestar la atención requerida (Warner y Lynch, 2004).

- ¿El mal comportamiento ocurre más frecuentemente en grupos grandes o cuando está solo o con pocos niños?
- ¿El mal comportamiento es más frecuente cuando usted no presta atención al niño?
- ¿El mal comportamiento es más frecuente cuando quiere que usted esté más tiempo con él o ella?

- ¿Puede ver el que el comportamiento negativo aumenta cuando usted se ocupa con otros niños o con otra tarea de la clase?

Los niños también pueden estar buscando la atención de sus compañeros si:

- ¿El mal comportamiento ocurre cuando los amigos dejan de lado al niño?
- ¿Tiene problemas de pertenecer a grupos o de interactuar con otros niños?
- ¿Le falta al niño habilidades de comunicación social para interactuar con otros?
- ¿Tiene problemas de entender claves o situaciones sociales?

Un niño puede estar buscando escapar de una tarea, si responde positivamente a estas preguntas.

- ¿El comportamiento negativo ocurre cuando al niño se le pide hacer algo que no le gusta o que no lo hace tan bien?
- ¿El comportamiento negativo ocurre cuando al niño se le pide que realice algo por un período largo de tiempo?
- ¿El comportamiento negativo ocurre frecuentemente durante el tiempo estructurado, (formar una fila, estar sentado en actividades que no le gustan, prestar atención al profesor) o cuando está jugando libremente?
- ¿El comportamiento negativo ocurre cuando se le pide que limpie?
- ¿El comportamiento negativo ocurre cuando se cansa de la tarea que está realizando, y cuando hay otros materiales más interesantes en la clase?

Después de analizar estas respuestas y concluir que existe algún tipo de mal comportamiento, se pueden revisar ciertas técnicas y adaptarlas según la necesidad del estudiante.

Técnicas indirectas

Existen ciertas técnicas que colaboran a crear un ambiente de clase de respeto, tranquilidad y armonía; que facilita el manejo de clase, pero que no manejan un problema en específico. Algunas de estas son el arreglo de la clase, el radio de profesor y estudiantes que se lleve, el currículo a usar, los materiales, entre otras; son técnicas que se establecen de acuerdo a aspectos generales como la edad de los niños, la etapa de desarrollo que se encuentran, la filosofía del colegio y de los profesores.

La clase.

El arreglo de la clase puede invitar a los niños a aprender. Los niños pequeños responden a clases que son atractivas e interesantes y el ambiente puede afectar la manera en que un niño se desenvuelve (Warner y Lynch, 2004). Dentro de la clase existen algunas actividades que promueven el aprendizaje, las repisas deben ser bajas de acuerdo a la altura de los niños y deben tener material apropiado para su edad. De esta manera se promueve, la elección, la autodirección, la toma de decisión, la interacción social, la cooperación y el compartir. Los niños utilizan los materiales hasta que acaban y deben saber que deben guardarlos para que alguien más pueda utilizarlo (Gordon y Browne, 1996). Es importante organizar los muebles de la clase, como las mesas y anaqueles. Amplios espacios fomentaran a que los niños corran dentro de clase en vez de caminar; es por esto necesario que los profesores conozcan su grupo para analizar si se debe separar ambientes, acortar espacios o escoger opciones para arreglar físicamente la clase.

Algunas recomendaciones para organizar una clase atractiva son las siguientes:

- Poner un letrero o un poster que invite a los niños, que sugiera que se pueden divertir.
- Cambiar periódicamente la pizarra para fomentar el aprendizaje.
- Mostrar los trabajos de los niños, colgarlos si es posible.

- Personalizar la clase, poner nombre en las gavetas, carteles con nombres, fotos.
- Organizar mesas con un número máximo de niños para trabajar.
- Tener un área abierta para actividades.
- Tener actividades sensoriales.

Ratio profesor / estudiantes.

El manejo de una buena disciplina comienza con los profesores pero es muy importante el número de profesores y niños que hay dentro de la clase. Existe un número ideal de profesores por niño dependiendo de la edad de éstos, por ejemplo de cero a ocho meses se considera un profesor por cada tres niños, de dieciocho meses a tres años, se aconseja un profesor por cada cuatro niños (Gonzalez-Mena y Widmeyer, 2007). De este modo se asegura que el adulto esté disponible no solo al momento de la enseñanza sino también de manera apropiada para resolver problemas, guiar, ayudar a que los niños alcancen sus metas y resuelvan sus necesidades (Gordon y Browne, 1996; Gonzalez-Mena y Widmeyer, 2007).

Currículo.

El currículo debe ser apropiado, debe ir acorde a la edad del niño, debe ser interesante y constructivo, debe tener metas claras para todos los niños, basarse en evidencia y ser relevante (NAEYC, 2009). Un niño no debe sentirse sub-retado o sobre-retado, ya que puede comportarse de manera inadecuada si no siente interés o si los materiales son muy difíciles de usar o muy avanzados para su edad (Gordon y Browne, 1996). Los profesores deben tener las habilidades para adaptar el currículo, las actividades y los materiales, de tal forma que involucre la participación de todos los niños (NAEYC, 2009). De acuerdo al currículo los profesores buscan fomentar las relaciones. La construcción de relaciones entre profesores y estudiantes apoya en el manejo de clase y disciplina. La acumulación de intimidad durante estas numerosas interacciones convierte a

las actividades diarias en un currículo basado en relaciones (Gonzalez-Mena y Widmeyer, 2007).

Los educadores deben interactuar con los niños de tal forma que al realizar cierta actividad logren establecer conexiones. Una estrategia fundamental, al planear el currículo, la cual elimina muchos comportamientos negativos, es el uso del juego que apoye el aprendizaje; los niños aprenden a través del involucramiento activo con los materiales y con sus compañeros (Gordon y Browne, 1996). El juego en el currículo ayuda al niño a aprender habilidades sociales, a resolver problemas, esperar turnos, verbalizar y respetar los derechos; es decir aprende las reglas de convivencia social y de esta forma se puede evitar problemas de disciplina y manejar interrupciones. Dentro del currículo también se escoge los materiales adecuados para el uso de los niños, de acuerdo a su edad, desarrollo y a criterio del profesor para fomentar el reto preciso para cada niño.

Los materiales.

Los materiales de la clase deben estar disponibles para los niños, de tal forma que puedan escogerlos cuando lo deseen, siempre que sea un momento propicio, sin embargo el momento que él/ella lo decida contribuirá en gran parte a su aprendizaje, ya que están listos para hacerlo y probarse a sí mismos que pueden realizarlo. Aunque en una misma clase, haya niños de la misma edad, no todos tienen las mismas habilidades físicas ni cognitivas, por esta razón es necesario que exista una variedad de materiales que les permita escoger actividades que reten sus diferentes y únicas habilidades (Gordon y Browne, 1996). Como se dijo en el párrafo anterior, los materiales pueden ayudar en el juego de los niños, fomentar la imaginación, la creatividad y el aprendizaje. Como cada niño tiene diferentes habilidades, usará los materiales por elección propia, cuando esté listo, pero estos deben estar disponibles.

A continuación se describen varias técnicas que influyen directamente el comportamiento del niño. Hay técnicas generales que se deben establecer al inicio del año escolar para controlar el manejo del grupo durante todo el año, y hay técnicas específicas para disminuir ciertos comportamientos disruptivos.

Técnicas directas

Además de las técnicas indirectas mencionadas en la sección anterior, también existen las técnicas directas que ayudan al manejo de disciplina directamente con el grupo. Las técnicas que debe usar todo profesor al inicio del año escolar son: establecer límites, reglas de la clase, rutinas, establecer consecuencias, manejo de transiciones, guiarlos inductivamente, entre otras. Sin embargo, existen ciertas técnicas que se pueden ir adaptando conforme se va conociendo al grupo y según éste lo necesite; es por esto que las cinco últimas técnicas mencionadas en esta sección pueden ser utilizadas para resolver un problema de disciplina específico.

Establecer límites.

Los límites son necesarios para la convivencia de un grupo, ayudan a establecer estándares de comportamiento y establecer un marco donde todos conocen las reglas. Las reglas son necesarias para prevenir al niño de lastimarse a sí mismo o a otros y para prevenir la destrucción de propiedad, materiales o equipos (Gordon y Browne, 1996).

Al momento de establecer los límites es necesario tomar en consideración las razones para establecerlos. Algunas razones pueden ser; para la seguridad del niño, por el respeto a la propiedad, o para no molestar a otros. Los límites deben ser apropiados para la situación, como ejemplos, la mesa es solamente para trabajar, se corre afuera de la clase. Los límites deben ir de acuerdo a la edad de los niños, a su historia y bagaje emocional por el que esté atravesando. Los límites deben ser consistentes y es necesario reforzarlos,

demostrando autoridad y confianza. Si una regla está dicha es necesario apoyarla con acciones (Warner y Lynch, 2004).

Usar los límites de manera positiva (Warner y Lynch, 2004), claros y sencillos, como ejemplo: si un niño grita, decirle “puedes usar tu tono de voz más alto afuera, porque si gritamos adentro, no es posible escucharnos.” Es bueno respetar los sentimientos de los niños y hacer que sepan que son comprendidos, frases como, “se que estás triste,” o “se que quieres que tu mamá se quede,” demuestran empatía y deja saber al niño que es entendido. Es importante mantener el límite pero estar listos a aceptar las consecuencias y tener un plan para el siguiente paso, pensar juntos cómo solucionar un problema, decirle que no puede coger algo que no es suyo pero que puede pedirlo prestado, que llorar y pegar no le va a dar lo que quiere y buscar alternativas (Gordon y Browne, 1996). Por último se debe ayudar al niño a que alcance la autodisciplina, siguiendo así el principio mencionado anteriormente por Carl Rogers; es por esto que fijar el primer día de clases en conjunto los límites, profesor y estudiantes, puede ser de gran ayuda para el resto del año.

Reglas y consecuencias.

Los niños dentro de la clase necesitan saber cuáles comportamientos se esperan, los profesores deben comunicar sus expectativas, desde el primer día de clase (Warner y Lynch, 2004). Las reglas deben ser claras y directas y puede ser bueno colocar imágenes de éstas para así referirse a ellas cuando sea necesario. Las reglas deben repetirse constantemente hasta que los niños las aprendan o las internalicen y es necesario ser consistentes en su uso. Si existe una infracción de la regla, debe haber una consecuencia. Los niños necesitan experimentar un tipo de consecuencia para que las reglas tengan significado para ellos (2004).

Manejo de transiciones.

La transición es el tiempo durante el horario escolar, donde los niños se mueven de una actividad a otra, ejemplos de estas pueden ser cuando los niños deben irse a otra clase formando una fila, cuando deben salir al patio, o sentarse a escuchar al profesor, retornar a actividades de grupo, y otras (Warner y Lynch, 2004). Por lo general las transiciones son más difíciles para los niños pequeños es por esto que se necesita planearlas para ayudar al movimiento de los niños. Algunos ejemplos son las canciones, poemas, pedirles que se topen una parte del cuerpo, pedir su atención alzando la mano hasta que todos lo hagan, pedir que vean al profesor a los ojos, aplaudir, pedir que hagan una fila llamando a los niños según los colores que están usando. El manejo de transiciones ayuda mucho a que el paso de una actividad a otra sea leve sin que exista alboroto ni problemas de indisciplina (Boynton y Boynton, 2005).

Guía inductiva.

Los niños pueden cooperar en la disciplina de clase, una vez que entiendan el impacto de su comportamiento en otros. Si al niño se le pide que mire como su comportamiento afecta a los otros, se le está ayudando a cambiar de una fase egocéntrica a una fase socio céntrica (Gordon y Browne, 1996). De esta manera al niño se le está ayudando en su desarrollo evolutivo, logrando que sea más empático y que avance del límite de la etapa preoperacional.

Guiar inductivamente a los niños, sin amenazas ni miedo al castigo, reta a que ellos piensen en cómo su comportamiento está causando problemas y cómo pueden resolver la situación, dándoles razones del por qué su comportamiento es inapropiado y ejemplos de cómo debe ser; así es más fácil que pueda internalizar las reglas (Gordon y Browne, 1996). Los profesores son la guía, quienes realiza preguntas que invitan al niño a que medite, preguntas como “¿cómo crees que tu amigo/a se sienta si tú le gritas?” o “¿Qué podemos

hacer para que alguien más pueda jugar aquí?,” son preguntas que promueven el pensamiento y la empatía, preguntas que invitan a que ellos reflexionen por sí solos e internalicen reglas y soluciones. En ocasiones se dicta la regla, pero no se explica el por qué y así no se logra que los niños entiendan por sí mismos el por qué su comportamiento no es adecuado, y por eso lo vuelve hacer (Warner y Lynch, 2004).

Escucha activa.

Saber escuchar no es fácil, toma tiempo y una práctica constante. Aprender a hacerlo no solo ayudará a mejorar la relación profesor – estudiante, sino también la relación con los padres. Los padres quieren saber que los profesores se preocupan por sus hijos, escuchar lo que padres tienen que decir es crítico para construir una mejor relación (Warner & Lynch, 2004). Como se dijo anteriormente al hablar sobre las etapas de Erikson, en la etapa de laboriosidad contra inferioridad, los niños comienzan a realizar varias actividades por sí solos, como leer, sumar y como son actividades nuevas, trae inseguridad y ansiedad. Los profesores que trabajan con niños que se encuentran en esta etapa, deben abrir una comunicación cercana para enfrentar los temores del niño y compartir preocupaciones (Gordon y Browne, 1996), la escucha activa puede ayudar al niño a salir con éxito de la etapa.

Escuchar al niño cuidadosamente, puede ayudar a clarificar el problema y a comenzar la búsqueda de sus propias soluciones, mostrando preocupación pero sin darle solucionando el problema (Gordon y Browne, 1996), de esta manera comienza a ser partícipe de su propia disciplina, siguiendo así el principio de Carl Rogers de autodisciplina. Para esto los profesores reflexionan sobre los sentimientos del niño, sin hacer preguntas y sin ofrecer soluciones, dando la oportunidad de que los niños descubran sus diferencias por sí solos.

Es importante la escucha activa y generar empatía. Cuando los niños se sienten bien, se comportan bien, pero ¿cómo podemos ayudarlos a sentirse bien? Aceptando sus sentimientos, es un primer paso (Faber y Mazlish, 2005). Faber y Mazlish sugieren ocho reacciones que por lo general una persona puede tener cuando escucha a otros, las que se describen a continuación. Por ejemplo, cuando un niño se acerca a su profesor a decirle que alguien no quiere ser su amigo, que se peleó con un amiguito, o que le hicieron sentir mal, como profesor puede:

1. Negar el sentimiento: “Pero no es tan grave para que te sientas así.”
2. Dar una respuesta filosófica: “Escucha, en la vida, hay veces que queremos estar con otros amigos, tienes que saber entender.”
3. Dar un consejo: “Anda a buscar otros amigos, hay muchos niños que quieren ser tus amigos.”
4. Preguntar: “¿Qué sucedió? ¿Tú no hiciste nada antes? ¿Qué te dijo?”
5. Defender a otros: “Es que a veces tu tratas mal a tus amiguitos y les pegas.”
6. Mostrar compasión: “¡Qué pena!, es muy triste esto.”
7. Aplicar el psicoanálisis: “Capaz hay algo que te está molestando y por eso reaccionas así, veamos qué puede ser.”
8. Demostrar empatía (un intento por sintonizarse con los sentimientos de la otra persona): “Parece que te hace sentir muy triste que te haya dicho eso.”

Las siete primeras reacciones no llevan al niño a buscar sus propias soluciones, las preguntas lo ponen a la defensiva, los consejos no son interiorizados porque no vienen de sí mismos, la compasión no muestra respeto ni deja en alto la dignidad del niño y negar el sentimiento solo aumenta la frustración que ya sentía antes y lo que se logra, es que no quiera volver a contar lo que le ha ocurrido. Pero, si realmente se escucha, se está reconociendo el dolor interno y brindamos la oportunidad para que siga hablando de lo

que le molesta, así disminuirá su alteración, frustración, y podrá ser más capaz de enfrentarse a sus sentimientos y a su problema (Faber y Mazlish, 2005). Un niño se puede ayudar a sí mismo si cuenta con alguien que esté dispuesto a escucharlo y a dar una respuesta empática.

Para ayudar al niño en su situación y con sus sentimientos se puede, según Faber y Mazlish (2005):

1. Escuchar con toda atención.
2. Aceptar sus sentimientos con una palabra “oh”, “mmm”, “ya veo”.
3. Darle nombre al sentimiento.
4. Conceder sus deseos en la imaginación.

Palabras cortas o expresiones como “ya veo” u “oh”, son invitaciones para que explore sus sentimientos y pensamientos y encuentre posiblemente soluciones. Cuando un niño “escucha las palabras que describen lo que está experimentando se siente profundamente consolado. Alguien ha reconocido su experiencia interna.” (Faber y Mazlish, 2005, p. 29). Muchas veces los niños no saben por qué se sienten así, y en otras, no quieren decirlo por temor a que al adulto no le parezca una razón buena. Para un niño es más sencillo hablar con alguien que lo entiende, que con alguien que le presiona para que dé una explicación.

Sin embargo, en muchas ocasiones los niños no saben lo que sienten o cual es su objetivo con su comportamiento, pueden seguir en la etapa egocéntrica o pueden no realizar abstracciones, por lo que profesor y estudiante pueden revelar juntos, lo que está atravesando. Para revelar el objetivo, Jane Nelsen (2002) plantea tres pasos:

1. Preguntarle al niño ¿por qué se comporta así?, aunque sepamos que su respuesta será, no sé.

2. Pedir permiso al niño para adivinarlo. Responderán que sí, si antes ya se ha demostrado amabilidad e interés por cómo se siente, aunque se conozca que pasa, es bueno dejar al niño decir que está equivocado.
3. Formular preguntas como “¿puede ser qué...?,” planteando varios objetivos hasta dar con el acertado.

Existen niños que no quieren conversar sobre sus sentimientos pero es necesario que demuestren los sentimientos por los que están atravesando. Hay niños que cuando están enfadados, necesitan demostrarlo realizando una actividad física y una de estas puede ser dibujando, el adulto puede promover el dibujo, dándole un papel y algo para escribir y pidiéndole que haga un dibujo que demuestre que tan enojado está o simplemente, cómo se siente (Faber y Mazlish, 2005).

Un profesor debe tratar de ser un escucha activo, logrando la empatía con su estudiante y demostrando un genuino interés para mejorar la relación, debe conocer las etapas piagetianas por las que su estudiante atraviesa, para no exigir empatía si todavía tiene un pensamiento egocéntrico, para no pedirle que descubra lo que siente si todavía no realiza abstracciones. Los niños entre cinco y seis años imitan y su profesor puede ser un modelo para ayudar al niño a resolver sus propios problemas y alcanzar la autodisciplina.

Relajación.

Hay niños que cuando se ponen enojados, escalan rápidamente a la violencia verbal o física. Una estrategia que puede ayudar para reducir el enojo en un corto plazo, es el entrenamiento en la relajación. Al niño se le puede enseñar a calmarse cuando está comenzando a ponerse enojado y así el incidente no escala en un violento estallido emocional (Cipani, 1998). El estudio presentado por Hiebert (2002) indica que en la actualidad los niños tienen muchas demandas como preocupaciones académicas, sociales o

familiares y esto les causa ansiedad y perturbación. Es por esto necesario que los niños aprendan estrategias que les ayude a mantenerse en calma.

En el artículo Hiebert (2002), indica que no son solo los niños los que atraviesan por estas situaciones, los profesores deben también buscar soluciones a los problemas que el niño tiene, encontrar estrategias para ayudarlos y guiarlos, enfrentar los problemas dentro de clase, unir el grupo, subir el nivel académico, entre otras. Por estas necesidades, el autor desarrolló un proyecto para incluir un programa de relajación dentro de la clase que sirva como beneficio mutuo, tanto para profesores como para estudiantes. Por un lado los estudiantes encontrarían una manera alternativa para manejar sus reacciones, permanecer calmados y tener comportamientos menos disruptivos y, por otro lado, los profesores experimentarían mayor cooperación y creatividad por parte de los estudiantes y como profesores también sentirían los efectos de la relajación en sí mismos.

El estudio de Hiebert (2002) indica que los profesores que han utilizado la técnica de relajación han visto que han ganado más paciencia para manejar a sus estudiantes, sus niveles de estrés han disminuido, presentando menos síntomas físicos como dolores de cabeza o barriga. Lo mismo ha ocurrido con los niños, presentan menos ansiedad, han incrementando su auto concepto académico y no académico y la disciplina del grupo ha mejorado.

La relajación es una técnica que se puede utilizar grupal o individualmente, en primer lugar se debe enseñar al niño a relajarse, a poder sentir tranquilidad, calma. Luego, es importante enseñarle a identificar las condiciones por las que se enoja para que aprenda por sí mismo a ayudarse, y pueda controlar su ira (Cipani, 1998). Es bueno que practique periódicamente en momentos que no está enojado(a) o bajo un comportamiento agresivo, para así fomentar su habilidad de poder auto relajarse en momentos de estrés.

Aunque existen muchas técnicas de relajación, a continuación se describe un tipo de relajación que ayuda a disipar el enojo. Esta consiste en pedir al niño que se siente cómodamente y que imagine una escena agradable, como son niños pequeños, se les puede guiar para que imaginen un bosque, o el mar y describir el paisaje en detalle para que logren visualizar. Si se tiene música instrumental puede facilitar la concentración. El profesor será la guía para ayudar a al niño a relajar sus brazos, hombros, cuello, frente, pecho, estómago, haciendo suaves movimientos en cada zona y logrando que se concentre en cada parte y respire profundamente. Es necesario dar pautas al niño para que por sí solo identifique si está estresado, por ejemplo si sus brazos u hombros están duros, rígidos, si su frente está fruncida, así reconocerá cómo reacciona su cuerpo cuando está enojado y aprenderá a auto relajarse.

Para que sea efectiva la nueva habilidad de relajación que se adquiere, es necesario ayudar al niño a identificar situaciones que le producen estrés, ira o enojo. Para esto se puede observar al niño, identificar lo que sucede antes del comportamiento (por ejemplo, por lo general se pone agresivo en el período que la profesora imparte un nuevo concepto, al jugar o en el recreo, observar qué se dijo, qué hace, cómo reacciona) y también conversar directamente. (Cipani, 1998). Como se dijo anteriormente, a la edad de cinco años, los niños desarrollan la habilidad para planear acciones, aprenden a cooperar y entender la manera correcta de comportarse (Erikson, 1959); por lo que la técnica de relajación es una herramienta que permite al niño calmarse, tranquilizarse y de esta manera consigue el valor del propósito, el propósito de comportarse adecuadamente en clase.

Técnica de la tortuga.

Para apoyar el uso de la técnica de relajación, se puede además ayudar al niño a que auto controle su cuerpo, utilizando lo que se conoce como la técnica de la tortuga que

ayuda a disminuir la agresividad verbal o física (Warner y Lynch, 2004). Los niños tienden a reaccionar físicamente cuando están enojados, por eso es necesario ayudarles a que disminuyan esta tentación a patear, pegar o usar palabras hirientes.

Como menciona la teoría adleriana, todo comportamiento es a propósito y dirigido a un sentido de pertenencia o de reconocimiento social (Adler, 1975); un mal comportamiento es una clave para entender los pensamientos, ideas y actitudes de los niños, es una señal de que algo pasa (Gordon y Browne, 1996). Si un niño está demostrando agresividad, es necesario entender lo que está atravesando, observar cuando ocurre, observar a sus compañeros, conversar con su familia y darle herramientas para que aprenda a controlarse. Al enseñar la técnica de la tortuga para disminuir la agresividad, se mantiene un trato digno y respetuoso entre profesor y estudiante, principio fundamental en la psicología adleriana y ayuda al niño a liberarse de su inseguridad, dotándole para la vida de habilidad, sabiduría, comprensión e interés hacia los demás (Adler, 1975).

Con el uso de ésta técnica, al niño se le enseña a controlar su cuerpo, bajo el ejemplo concreto de lo que hace la tortuga, que mete su patas y su cabeza dentro de su caparazón. Como los niños necesitan ejemplos concretos, se puede usar fotos de una tortuga o un video o una tortuga real. Los pasos a seguir según Warner y Lynch (2004), se nombran a continuación.

1. Enseñar y preguntar, “¿qué hace el señor Tortuga cuándo está enojado?”
Alentar a que noten que la tortuga mete sus patas cuando está enojada.
2. Hacer que los niños pretendan ser tortugas, metan sus brazos, encojan sus piernas y bajen sus cabezas. Preguntarles a los niños ¿cómo se siente el Sr. Tortuga cuando está dentro de su caparazón? (tranquilo, en paz).
3. Hacer que los estudiantes jueguen al señor Tortuga a lo largo del día y se metan en su caparazón cada vez que el profesor haga sonar una campana.

4. Preguntarles a los niños qué hacen ellos cuando están enojados, con sus brazos, piernas y boca.
5. Enseñarles cómo pueden hacer lo que hace el Sr. Tortuga y repetirlo en el día cada vez que el profesor suene la campana o haga un sonido específico.
6. Se puede también pedir que los estudiantes respiren profundamente cuando están con su cabeza baja y digan en voz baja “control” u otras palabras.
7. Adicionalmente se puede utilizar la técnica cuando los niños están comenzando a agitarse.

Bajo estas técnicas se busca que los niños alcancen la autodisciplina, al poder controlar sus emociones se está contribuyendo a que alcance la realización personal, alcanzando metas desde pequeños. Como se dijo anteriormente en la teoría humanista, el desarrollo de la realización personal y de la autodisciplina es diferente en cada ser humano, pero como profesores se debe brindar las oportunidades para que todo niño aprenda a partir de sus experiencias personales; los profesores brindan la organización y la estructura pero son los estudiante quienes disponen de su libertad para su desarrollo interior. Como son niños pequeños no sabrán que al controlar sus emociones, alcanzan a auto disciplinarse y a su desarrollo interior, pero si logran controlarse, su futuro en cuanto a control de comportamiento, será más alentador.

Área de disciplina positiva.

La disciplina positiva tiene como objetivo convertir al niño en una persona capaz, respetuosa y cooperadora (Nelsen, 2002). Es necesario saber que los niños se portan mejor cuando se sienten mejor (Faber y Mazlish, 2005, Nelsen 2002); con la disciplina positiva se anima al niño a que tenga creencias positivas sobre sí mismo y su alrededor.

Esta técnica permite tener tiempo para tranquilizarse antes de seguir con otro comportamiento, de este modo un niño puede encontrar soluciones que sean beneficiosas

para todos. Al niño se le debe enseñar a auto controlarse, y a comprender que su cerebro al estar enojado no funciona de la misma manera que si tuviera un tiempo para calmarse (Nelsen, 2002).

Si la base de la disciplina positiva es enseñar al niño a concientizar su comportamiento y aprender a manejarlo, se está enseñando la autodisciplina. La autodisciplina, es el principio más importante de la teoría humanista y es el principio que la investigadora cree que debería regir a todo profesor; por ende, la disciplina positiva puede obviamente utilizarse dentro de la clase. La disciplina positiva busca cinco principios al educar (Nelsen, citada en Katir, 2009):

1. Permite que el niño sienta conexión o un sentido de pertenencia.
2. Es respetuoso y alentador, amable y firme a la vez.
3. Es efectivo a largo plazo, el castigo es efectivo solo a corto plazo y tiene consecuencias negativas a largo plazo.
4. Enseña habilidades sociales (respeto, preocupación por otros, resolución de problemas y cooperación).
5. Enseña al niño a creer que él es capaz.

Antes de aplicar este método es necesario que los adultos comprendan que así como los niños necesitan de estimulación, necesitan también de momentos para estar solos, son momentos que ellos utilizan para relajarse. Deben saber que un niño que se siente bien va a actuar bien, que el castigo o el maltrato no lleva al niño a sentirse bien. Es útil que un niño tenga un lugar donde pueda usar la disciplina positiva, es decir un lugar donde pueda relajarse, pensar y buscar soluciones. No es un lugar humillante ni punitivo, sino que es un tiempo y un lugar donde se puede hacer algo necesario para sentirse mejor y descubrir el sentimiento.

Para la creación de este lugar, Jane Nelsen (2002), indica que es bueno implicar a los niños en la creación del área de disciplina positiva, para esto:

1. Se conversa sobre la finalidad del área. Se puede conversar sobre ¿cuándo una persona tiene deseos de hacer cosas buenas, cuándo se siente mal o bien? ¿Qué puede hacer un niño para sentirse bien? ¿Cómo se ven las cosas cuando uno se siente mal? ¿Y cuándo uno se tranquiliza? Se les indica también que ellos serán quienes decidan cuándo se sientan bien para comportarse como es debido.
2. Los niños pueden dar un nombre a este lugar. Se puede utilizar un nombre que ayuda a recordar el propósito del lugar. El que ellos mismos puedan escoger el nombre del lugar, indica que han comprendido el significado del área y de disciplina positiva y permite que ellos sientan posesión de la misma. Se puede anotar los nombres en un papel y votar.
3. Los niños puede ayudar en el diseño del lugar. Pedirles ideas sobre qué les gustaría tener en su área que les pueda ayuda a tranquilizarse como almohadas, peluches, música, libros, colores para que dibujen lo que sienten o lo que deseen. Se puede poner un cronómetro para ingresar el tiempo que se considera necesario para sentirse mejor y reintegrarse.
4. Se establecen las reglas para el uso del área. Es bueno establecer las reglas en conjunto, preguntándoles “¿qué reglas se necesita para que nadie haga uso indebido del lugar?”. Se puede hablar de número de personas máximo en el lugar, un tiempo límite, no más de dos veces al día. Sin embargo, también se puede no poner reglas, dependiendo de la implicación que se ha dado. Se puede permitir al niño llevar un compañero al área de disciplina.

Después de la creación del área de disciplina, se puede hacer ciertos arreglos dependiendo del comportamiento de los niños. Es necesario saber que la disciplina

positiva no siempre es necesaria, depende del comportamiento del niño y de la situación, sin embargo tiene buena probabilidad de eficacia si los niños han sido parte del proceso de creación. Es importante indicar que el profesor también puede acudir al área, incluso puede modelarlo en alguna situación propicia.

Pueden darse ocasiones en las que un niño no quiera ir al área, en esta situación el profesor puede sugerirlo ¿crees que te ayudaría ir un rato al área de disciplina positiva?, enfatizando en “te ayudaría”, si su respuesta es negativa, se le puede preguntar si desea que se le acompañe o llevar a un amigo y si todavía mantiene su negativa, el profesor puede decirle que va a ir unos minutos (Nelsen, 2002).

Al permitir al niño decidir cuánto tiempo necesita, se está fomentando la responsabilidad, autonomía y autodisciplina. Por otro lado, también se evita la lucha de poder y un castigo punitivo en caso de que no se respeten turnos o tiempos. Depende también el tono de voz a utilizar para que no se vea al área de disciplina como un castigo, sino como una experiencia beneficiosa. Al salir del área se puede hacer un seguimiento al niño, si se ha calmado es más fácil buscar soluciones y compartir ideas para hacer modificaciones.

Al utilizar esta técnica, es importante tomar en consideración la maduración del niño, sus experiencias físicas y su interacción social para que ésta pueda ser comprendida en su totalidad. Por otro lado es importante el modelar adecuadamente la técnica, repitiendo lo dicho anteriormente, en la niñez temprana los niños imitan a sus profesores, siendo esta una ventaja para alcanzar el objetivo. Entre los cinco y seis años, los niños están en la etapa de adquirir el valor del propósito (Erikson, 1959), una vez más esta técnica puede ayudar a que lo consigan, manteniendo siempre el principio adleriano de tratar digna y respetuosamente (Adler, 1975), el área de disciplina positiva no es una

imposición, es un tiempo para sentirse mejor. Si un niño se siente bien, se comportará bien.

Manejo de interrupciones.

Todos los profesores tratan con interrupciones dentro de la clase. Si estas son manejadas con efectividad, consistencia e inmediatamente, el porcentaje de que el comportamiento escale es reducido significativamente (Boynton y Boynton, 2005). Algunos ejemplos de interrupciones típicas son, hablar fuera de turno, hablar al mismo tiempo, molestar a otros, pararse y no cumplir con las señales del profesor, entre otras.

Según Boynton y Boynton (2005), para responder a estas interrupciones es bueno manejar ciertas guías:

- Proteger siempre la seguridad de los estudiantes.
- Usar la menor intervención posible.
- Estar seguros que la intervención no causa más interrupción que la del estudiante.
- Alentar a que el estudiante examine su comportamiento y haga una elección apropiada.

Existe una jerarquía de respuesta ante las interrupciones, primero se trata con respuestas no verbales, después verbales, demandas y por último consecuencias. Según Shrigley (1985), citado en Boynton y Boynton (2005), el 40% de las intervenciones puede manejarse de manera no verbal, pero cuando estas no funcionan, es necesario utilizar las verbales. Al considerar la intervención verbal es bueno hacerlo en privado, mantener cierta proximidad, permanecer calmados, comunicar cortesía y respeto, hablar sobre la situación y no sobre el estudiante, dar direcciones específicas e intervenir a tiempo (Boynton y Boynton, 2005). Al considerar hacer una demanda, es un pedido preciso y firme, manteniendo contacto visual y una voz calmada. Si estas tres escalas no consiguen el comportamiento esperado, es necesario establecer consecuencias.

La consecuencia debe ser relativa, es decir, lógica y relacionada con el comportamiento; debe ser respetuosa y razonable tanto para profesor como estudiante (Nelsen, 2002). En ocasiones, los profesores pueden sentirse satisfechos con el comportamiento y manejo de la clase, sin embargo puede requerir de estrategias específicas para casos individuales. Es necesario que los estudiantes conozcan las consecuencias, para lo que se puede establecer contratos individuales o se puede permitir al niño utilizar ciertas distracciones que le permitan permanecer en la actividad por un mayor tiempo, sin que use el comportamiento negativo como un escape a la actividad (Warner & Lynch, 2004).

Para realizar un contrato, es necesario, identificar en primer lugar el comportamiento que se desea cambiar. Luego, tener un estimado de cuántas veces ocurre el comportamiento en el día y dependiendo del estimado, analizar cuantas veces se aceptará el comportamiento diariamente. Junto al niño se llega a un acuerdo de cuántos días el comportamiento establecido debe lograrse en el período determinado y designar los refuerzos que quiere obtener por haber cumplido el objetivo (Cipani, 1998). Es importante realizar un contrato a la vez, cuando ha alcanzado la primera meta se puede concretar otros o ir estableciendo períodos más largos para alcanzarla, o que alcance el comportamiento deseado más veces en el día.

El éxito y las recompensas motivarán al niño a comportarse apropiadamente, si una conducta es reforzada o recompensada, se aumenta la probabilidad de nuevas respuestas (Skinner, 1985). Sin embargo, también puede ocurrir que no se cumpla con el contrato, en ese caso, al final del plazo establecido, se puede considerar en realizar otro después de un descanso de uno o dos días, así se enseña al niño a no romper los contratos a los que acuerda (Cipani, 1998).

Para determinar el comportamiento que se desea cambiar, se debe analizar al niño, observar si está en condiciones de poder alcanzarlo. Es decir, si un niño está en una etapa sensorimotora o es un niño muy kinestésico, no se le podrá pedir que permanezca sentado por un período muy largo. Es importante analizar las necesidades de cada niño para establecer la cantidad correcta de reto para cada uno, si se le exige demasiado, se puede agudizar el sentimiento de inferioridad (Adler, 1975) y así no podrá sentirse bien, por ende no se comportará bien. Es importante incluir en el contrato algún punto en el que el profesor está seguro que el niño podrá tener éxito todos los días, de manera que no cierre un día sin haber tenido al menos un refuerzo positivo.

Como se dijo anteriormente, los conductistas afirman que el aprendizaje es un cambio de la conducta, piensan que aprender es amoldarse a adaptarse a una situación (Skinner, 1985). Al tratar de corregir las interrupciones de clase mediante contratos, se utiliza la teoría de comportamiento y algunas técnicas de comportamiento como, enfocar, ya que se trata de corregir un comportamiento a la vez y formar, puesto que se realiza pequeños pasos hasta llegar al comportamiento esperado.

Por lo general, las mayores interrupciones ocurren cuando los profesores están introduciendo nuevos conceptos. Cuando un niño comienza a pararse, a molestar a otros o conversar, no lo hace con la intención de interrumpir, sino de evitar esa tarea o actividad. Los profesores pueden analizar cuáles juguetes le gustan al niño, y cuando sea el período de estar sentados o de esperar, puede permitir al niño que sostenga un juguete (Warner y Lynch, 2004). Si no existe un juguete adecuado, se le puede otorgar objetos con texturas o pelotas que pueda apretar. Es bueno indicar al niño si logra el comportamiento esperado, para que pueda concientizar.

Al analizar las técnicas directas de escucha activa, relajación, disciplina positiva, manejo de interrupciones o la técnica de la tortuga, se puede observar que están

estrechamente relacionadas con las teorías de guía y disciplina. Es decir que se debe estudiar la etapa cognitiva del niño, cuál valor sicosocial está por adquirir de acuerdo a su edad, investigar el comportamiento del niño para saber si requiere refuerzos y analizar los sistemas a los que pertenece, ya que un mal comportamiento es una clave. Todo profesor debe conocer las seis teorías de guía y disciplina nombradas anteriormente, para así poder utilizarlas cuando aplique una técnica para cambiar un comportamiento específico en clase. Sin embargo, este estudio ha supuesto que es aún más importante que los profesores brinden todas las estrategias posibles al niño, para que éste pueda alcanzar la auto disciplina y lograr su realización personal, manteniendo siempre en su mente el principio adleriano, tratar al niño digna y respetuosamente.

En las páginas anteriores se ha hablado del por qué la sociedad de hoy puede afectar al niño y por qué éste puede desarrollar un mal comportamiento, se menciona cómo un profesor puede guiar la disciplina que utiliza de tal forma que sea un modelo, cuide la autoestima del niño y desarrolle a futuro el autocontrol o la autodisciplina. Por otro lado, también es importante que cada profesor conozca las diferentes teorías y técnicas que puede aplicar dentro de su clase para el control de disciplina y fomentar el buen comportamiento.

Por estas razones, el estudio que se presenta a continuación es un estudio de caso cualitativo que ha recogido la importancia de fomentar la autodisciplina (Rogers y Freiberg, 1996) y el principio de tratar al niño digna y respetuosamente (Adler, 1975). Se investigó la aplicabilidad de estrategias de disciplina dentro de la clase de cuatro profesoras de kindergarten.

Metodología

El manejo de la disciplina dentro de la clase es un factor decisivo que ayuda a mantener la buena relación entre estudiante y profesor. Este manejo de disciplina se ve

influenciado por las teorías de desarrollo, de aprendizaje y por las técnicas de guía; es decir por la filosofía que los profesores mantengan. Sin embargo, la aplicación de éstas en el día a día, debe ser a conciencia, cada niño es diferente y se necesita de diferentes estrategias para llegar a cada uno, pero a todo niño es necesario manejarlo con respeto, dignidad y cuidando su autoestima.

Diseño

El estudio que se llevó a cabo es un estudio cualitativo interactivo que ayudó a contestar la pregunta de ¿cómo manejan ciertas estrategias de disciplina dentro de la clase y comparten experiencias cuatro profesoras de kindergarten? Para llevarlo a cabo, se recopiló estrategias y teorías aplicables a la clase, las mismas que fueron retroalimentadas por las participantes en grupos de trabajo. Se realizó un estudio de caso, entendiéndose por esto que el investigador se centró en un fenómeno (el manejo de estrategias de disciplina) para el análisis de datos (McMillan y Schumacher, 2001). En el estudio se informó a las participantes sobre teorías y estrategias del manejo de disciplina en clase, las participantes aplicaron una estrategia semanalmente y así se pudo obtener comentarios, experiencias, eficiencia y otras opiniones que salieron de un grupo de trabajo. Las estrategias entregadas semanalmente formaron una caja de herramientas para cada participante, las cuales se pueden ver en el anexo A.

Procedimiento

Las estrategias escogidas para el estudio fueron cinco técnicas de guía directas; escucha activa, relajación, la técnica de la tortuga, el área de la disciplina positiva y manejo de interrupciones. Estas técnicas se escogieron después de una entrevista preliminar donde las profesoras expresaron ciertos problemas que se dan en sus clases y, para observar los efectos del manejo de estos problemas de comportamiento en sus estudiantes, se escogieron las técnicas nombradas. Los factores que llevaron a la

determinación de estas técnicas fue el reporte inicial de las profesoras participantes de que sus estudiantes tienen comportamientos disruptivos como, interrumpir, moverse mucho, sufrir de ansiedad, ser rebeldes, agresivos, o frustrarse con facilidad. Es por esto que las técnicas presentadas ayudan a que los niños aprendan a tener autocontrol, autorregulación, autodisciplina, a reconocer sus sentimientos y a desarrollarse interiormente.

Sitio

La investigación se realizó en un colegio privado de la ciudad de Quito, fundado hace 12 años y que en la actualidad tiene un total de 1350 estudiantes. El colegio tiene cuatro secciones, que incluyen desde guardería hasta sexto curso; Primaria Básica es una de éstas, la cual abarca desde guardería hasta segundo grado, con un total de 510 estudiantes. En kínder, las clases tienen hasta 18 niños como máximo y cuentan con una profesora y una asistente. Se realizó la investigación con profesoras de kínder, que trabajan con niños entre cinco y seis años de edad. Adicionalmente, Primaria Básica tiene un departamento de necesidades especiales, en donde una sicóloga se encarga de la parte emocional del niño y una sicopedagoga se encarga del desarrollo académico.

La misión de este colegio se basa en la bondad, belleza y verdad que son los principios inspiradores para su fundación. Buscan desarrollar individuos íntegros con una sólida formación de valores y que entiendan, respeten, y celebren la diversidad de la cultura ecuatoriana a través de una educación basada en las artes liberales.

En kínder los niños comienzan con el proceso de lectoescritura en inglés a través de la conciencia fonética de las letras. Las clases trabajan bajo la modalidad de centros, éstos son de escritura, arte, manipulativos, ciencias, dramatización, lectura, arena, agua y bloques. Existe un número limitado de niños por centro y las actividades en cada centro duran una semana. El horario escolar en este nivel es de 07h45 a 12h15, los niños tienen un recreo de veinte a treinta minutos al día y tienen actividades especiales de música, arte,

biblioteca y educación física una o dos veces por semana con una duración de entre treinta minutos a una hora.

Los niños estudian en una clase de unos cincuenta metros aproximadamente, el área más grande es una alfombra donde se forma el círculo y se sientan todos los niños junto con la profesora para hacer la rutina diaria y aprender los nuevos conceptos. La clase tiene cuatro mesas de trabajo con cuatro o cinco sillas, estas mesas son para los centros de escritura, arte, manipulativos y ciencias; los niños necesitan de una tarjeta para entrar a cada centro, si el que desean está lleno, deben buscar otro lugar. Aparte de las mesas de trabajo, existen los centros de arena y agua que se encuentran al interior de la clase. Otro centro es el de dramatización donde los niños crean, juegan e imaginan, éste cambia conforme a la unidad que se esté aprendiendo. También hay el área para construir donde los niños juegan con bloques y por último hay una computadora, donde los niños también pueden jugar con programas relacionados con el currículo, graduados de acuerdo a su edad.

El rol de la investigadora fue de observadora participante (McMillan y Schumacher, 2001) ya que la investigadora tiene facilidad de acceso a la institución escogida puesto que presta sus servicios en el lugar. La investigadora fue participante ya que primero obtuvo información de los mayores problemas que tienen las profesoras en cuanto a disciplina y encontró las estrategias nombradas para ayudar a manejar estos problemas dentro de la clase, para su posterior aplicación por parte de las profesoras durante cinco semanas consecutivas. Al final de cada semana, las cuatro participantes se reunían con la investigadora en un grupo de trabajo para obtener retroalimentación y explicar la nueva estrategia a aplicar. La investigadora también cumplió con la función de observador ya que accedió a las clases en la semana cinco para observar a los participantes

en su manejo de disciplina y observar la factibilidad de aplicar cualquiera de las estrategias escogidas.

Participantes

Para la realización del estudio se requirió del consentimiento informado de la Directora de Primaria Básica, así como de las profesoras que participaron en la investigación (ver apéndices B y C). Se trabajó con cuatro profesoras que, como se dijo anteriormente, aplicaron las estrategias de disciplina semanalmente en su clase y luego en un grupo de trabajo brindaron retroalimentación.

En el estudio se utilizó una muestra por conveniencia, ya que los participantes fueron escogidos por el fácil acceso por parte del investigador (McMillan y Schumacher, 2001). El criterio para escoger a los participantes, fue seleccionar profesoras que han trabajado mínimo dos años en el colegio, que sean profesoras de kínder, que tenían cercanía a la investigadora y que deseaban aplicar estrategias que les ayude en su desarrollo profesional, en el manejo de la clase y a brindar estrategias de autodisciplina para la realización personal de sus estudiantes.

Descripción de las participantes

A continuación se presenta una descripción detallada de las participantes, sus años de estudio, su años de trabajo en educación, en el sitio de la investigación, la filosofía educativa en la que creen y como ellas manejan la disciplina. Los nombres que se utilizan para la descripción son pseudónimos para proteger la identidad de las mismas.

Aurora: Tiene treinta y siete años de edad, es psicóloga e hipnoterapista, madre de dos hijos. Ha practicado la enseñanza durante catorce años y son catorce años que ha trabajado en el colegio donde se realizó la investigación. Su filosofía educativa es ecléctica y para manejar la disciplina utiliza la disciplina positiva. Aurora considera que las estrategias para manejar la disciplina deben ser reflexivas, donde se pueda dar un intercambio entre

los niños o que les permita estar con ellos mismos en un lugar agradable o de manera relajada. Para llegar a un niño, Aurora cree que es necesario escucharlo y observar lo que realmente necesita, ser empáticos y pensar desde la perspectiva del niño; “el aprendizaje y el cambio de conducta se da por añadidura cuando el niño se siente amado y aceptado,” es necesario que sienta que equivocarse es parte del aprendizaje y del ser humano. Aurora escogió esta profesión porque le encantan los niños y le gusta enseñar, creando diferentes maneras para hacerlo; además cree que de los niños se puede aprender la sabiduría de la vida.

Carolina: Tiene veintiocho años de edad, tiene su licenciatura en lingüística y una maestría en educación, no tiene hijos. Ha practicado la enseñanza durante nueve años y trabaja tres años en el colegio. Su filosofía educativa, también es ecléctica y para manejar la disciplina utiliza consecuencias a través de sistemas concretos y el refuerzo positivo. Carolina considera que como cada niño es diferente, las estrategias para manejar la disciplina individualmente, deben ser diferentes, para que así sean útiles para todos y que los niños las utilicen según como sienten que les hace bien. Carolina escogió esta profesión porque desde pequeña sintió vocación para hacerlo, le gusta compartir sus conocimientos. Cree que la mejor manera para llegar a un niño es con cariño y comprensión, “no existe otra manera mejor.”

Cecilia: Tiene treinta y cuatro años de edad, es pedagoga infantil y tiene dos hijos. Ha practicado la enseñanza durante seis años y trabaja seis años en el colegio. Su filosofía educativa se basa en la frase “niños felices, aprenden más.” Cecilia considera que para manejar la disciplina es necesario conocer a sus estudiantes y llegar a ellos, es necesario saber lo que les está pasando, entender sus necesidades, para así poder encontrar estrategias que les puede ayudar a mejorar su comportamiento. Cecilia, escogió esta profesión, porque siempre le gustó estar con niños y desde pequeña jugaba a ser la

profesora. Considera que para llegar mejor a un niño es necesario conocerlo y conocer sus necesidades.

Valeria: Tiene treinta y un años de edad, es psicóloga con especialización gestalt y tiene una hija. Ha practicado la enseñanza durante seis años y trabaja tres años en el colegio. Su filosofía educativa es lograr que los niños sean auto disciplinados y para manejar la disciplina utiliza la disciplina positiva, el refuerzo positivo y que los niños pierdan beneficios. Valeria considera que muchos cambios para manejar la disciplina vienen desde la profesora y que este cambio a veces puede tomar tiempo, pero es necesario para que se dé un cambio dentro de la clase. Valeria escogió esta profesión porque le gusta enseñar y considera que la mejor manera para llegar a un niño es estando muy atenta y tener mucha paciencia y cariño.

Aunque las cuatro participantes tienen diferentes pensamientos acerca de la disciplina, del manejo de grupo, han tenido diferentes experiencias y llevan su clase de manera particular, las cuatro concuerdan que la frustración más grande por la que han pasado es cuando no han podido ayudar al niño en el área emocional, o bien porque los padres no han trabajado en conjunto con la profesora para brindar el apoyo necesario al niño, o porque no hay tiempo para enfatizar la parte humana, por la parte académica que se debe cumplir.

Estrategias de Recolección de Datos

Para poder efectuar el estudio de caso y facilitar la validación del mismo, se utilizaron varios instrumentos para recolectar datos, los mismos que se nombran a continuación.

Encuesta inicial

Se realizó una entrevista inicial a los participantes donde se pudo conocer más a fondo sobre ellas, su filosofía, su experiencia, años de trabajo, cómo manejan la disciplina

y más. De esta manera el investigador podía establecer si alguno de los datos demográficos pudiera afectar la aplicación de las estrategias dentro de la clase. En el anexo D se presenta un modelo de la entrevista.

Diario de campo

Por cinco semanas seguidas se hicieron reuniones con las participantes para obtener retroalimentación de la estrategia utilizada y explicar la nueva técnica a utilizar la siguiente semana. Las reuniones y la retroalimentación se registraron en un diario de campo, donde se anotaba toda la experiencia que la profesora tuvo al usar la técnica, sus comentarios, dificultades, inconvenientes, preguntas o desacuerdos que podían darse. En el anexo E se encuentra un diario de campo y lo que este buscaba registrar.

Observaciones

Se realizó una observación a cada participante donde se evaluó directamente su participación con los estudiantes y si fue factible la aplicación de la estrategia semanal o de las analizadas anteriormente. La observación se realizó en la última semana de aplicación de estrategias, es decir en la semana cinco, para dar facilidad al investigador de observar la aplicación de cualquier estrategia. Un protocolo de observación se muestra en el anexo F.

Se buscó realizar la observación en un momento similar en las cuatro clases, donde se pueda ver cómo la profesora interactúa con los niños y cómo estos trabajan por sí solos. Por esta razón, se escogió observar el momento del círculo, que es cuando todos los niños están sentados en la alfombra escuchando a la profesora y luego, cuando los niños van a los centros de trabajo; lo que ocurre entre las nueve y diez de la mañana, por lo general.

Entrevista final

En la entrevista final se buscaba conversar sobre la observación realizada y la experiencia de cada profesora en el proceso. No hay un modelo de entrevista puesto que

muchas preguntas surgían de la observación que se realizó en cada clase.

Tiempo de estudio

Los grupos de trabajo se efectuaron desde enero por un período de cinco semanas. Un cronograma de recolección de datos se presenta en el anexo G.

Estrategias de Análisis de Datos

Al analizar los datos se empezó por describir lo que ocurrió en el escenario y con los participantes, lo cual se basa en las observaciones y las notas realizadas por la investigadora (McMillan y Schumacher, 2001). Para analizar los datos de la investigación se utilizaron categorías éticas y émicas ya que existían muchos datos empíricos que salieron de la investigación teórica; sin embargo, hay datos que sólo se pudieron obtener por parte de la investigadora a través de la retroalimentación que recibió de sus participantes, especialmente los de validación y eficiencia de estrategias de manejo de disciplina en la clase.

A continuación se describen los resultados que arrojó el estudio después de que las participantes aplicaron las estrategias durante cinco semanas consecutivas.

Resultados y Discusión

Como se dijo en la sección de procedimientos, se escogieron cinco técnicas directas para ayudar en el manejo de clase a las cuatro participantes. Las técnicas se presentaron en el siguiente orden: escucha activa, relajación, técnica de la tortuga, el área de disciplina positiva y por último manejo de interrupciones. El estudio realizado responde a la pregunta cómo manejan ciertas estrategias de disciplina dentro de la clase y comparten experiencias cuatro profesoras de kindergarten. Es por esto importante aclarar, que las experiencias relatadas por las profesoras ocurrían en un grupo de trabajo donde las cuatro participantes contaban sus resultados al mismo tiempo. Aunque el estudio se enfatizó en el

uso de cinco técnicas directas para apoyar en el manejo de clase, también se menciona brevemente la aplicación de las técnicas indirectas.

Técnicas Indirectas

La clase

Las técnicas indirectas como se dijo anteriormente colaboran a crear un ambiente de respeto, tranquilidad y armonía. Las participantes arreglan su clase de acuerdo a lo que ellas les parece conveniente, por ejemplo, Carolina, Cecilia y Valeria tienen el lugar donde ellas introducen los conceptos en el centro de la clase, ya que su grupo es activo y así cierran los espacios evitando que los niños corran. En cambio, Aurora tiene este lugar cerca a una ventana para que la luz del día favorezca a su clase y utiliza anaqueles para cortar espacios.

Las actividades utilizadas en las cuatro clases promueven el aprendizaje y los materiales están al alcance de los niños, fomentando la elección, autodirección, toma de decisión, cooperación e interacción social (Gordon y Browne, 1996). Las cuatro profesoras cambian periódicamente la pizarra para fomentar el aprendizaje, muestran los trabajos de los niños, han personalizado la clase con nombre en gavetas y fotos de las familias de los niños. Los centros de trabajo, mencionados anteriormente, tienen un máximo de estudiantes, fomentando así la organización de la clase, la elección de actividades por parte de los niños y la variedad.

Ratio profesor / estudiantes

Las clases de las participantes tienen diecisiete niños y dos profesoras por clase, de este modo se maneja un número ideal de profesores por niño de acuerdo a la edad de cinco y seis años. Las dos profesoras están disponibles al momento de la enseñanza y al resolver problemas.

Currículo

El currículo del colegio participante es un currículo integrado que va desde guardería hasta doceavo grado, por lo que es apropiado para la edad de los niños y es secuencial con lo aprendido en los grados anteriores. Las profesoras participantes presentan actividades interesantes y planifican juntas semanalmente con ligeras variaciones dependiendo de su grupo. El involucramiento diario con los niños, el trabajo uno a uno, el estar disponibles para los niños, jugar con ellos en el área de bloques y dramatización o ayudarlos en la escritura o a pintar, el acompañarlos a la hora del recreo y al momento de las actividades especiales como música, deportes fomenta la relación entre profesor y estudiante y apoya en el manejo de clase y disciplina. Las profesoras ante estas interacciones acumulan intimidad y así convierten las actividades diarias en un currículo basado en relaciones (Gonzalez-Mena y Widmeyer, 2007), lo que da apertura para la aplicación de las técnicas directas.

Los materiales

Los materiales de la clase están disponibles para los niños, ellos deben acabar las actividades diarias y de ahí pueden escoger otras actividades que deseen realizar. En estas clases el uso de material fortalece los conceptos introducidos, como pescar letras, jugar bingos, juegos de memoria. Los niños escogen lo que deseen hacer fomentando así la decisión y el que ellos los utilicen cuando estén listos para hacerlos (Gordon y Browne, 1996). Hay que recordar que en una clase de kindergarten hay niños que tienen cinco años y otros que tienen seis, por lo que la libre elección apoya al aprendizaje cuando los niños ya se sientan listos para utilizar uno u otro material.

A continuación se mencionan los resultados de la aplicación de cada técnica directa y la experiencia de las participantes.

Escucha Activa

La escucha activa a toda edad es básica para construir una mejor relación entre profesor y estudiante (Warner & Lynch, 2004). Las profesoras del estudio trabajan con niños de cinco y seis años de edad, estos niños se encuentran en las etapas tres y cuatro del desarrollo emocional de Erikson, enfrentado la crisis de iniciativa y laboriosidad, respectivamente (Erikson, 1959). En la primera etapa, la crisis que se enfrenta es la iniciativa contra la culpa y adquiere el valor psicosocial del propósito, la segunda es laboriosidad versus inferioridad y si la resuelven correctamente adquieren el valor de la competencia.

Kínder es un nivel en el que aprenden a cooperar, entienden la manera adecuada de comportarse, académicamente aprenden los números y realizan sumas sencillas, también aprenden las letras, sus nombres, sonidos y vocabulario como preparación para leer y escribir; estas nuevas actividades pueden traerles inseguridad y ansiedad (Erikson, 1959), lo que puede generar comportamientos disruptivos dentro de la clase. Es por esto necesario que las profesoras, por un lado conozcan la etapa de desarrollo en la que se encuentran sus estudiantes y por otro lado construyan una relación de confianza con ellos. La escucha activa ayuda a estrechar los lazos y abrir la comunicación para enfrentar los temores del niño y compartir sus preocupaciones (Gordon y Browne, 1996) y también para ayudarlos a salir con éxito de estas etapas.

Al exponer a las participantes a esta técnica, descubrieron que para que sea efectiva y se logre disminuir el comportamiento negativo, se necesita tomar en consideración dos puntos, el primero ayudar al niño a descubrir sus sentimientos, esto es ayudarle a que pueda concientizar lo que está sintiendo y el segundo, demostrar empatía. En esta técnica las profesoras debían identificar las reacciones que tienen ellas al escuchar,

ayudar al niño a dar nombre a sus sentimientos al conversar con ellos y hacer que los niños realicen una actividad física donde demuestre su enojo, como dibujar.

Descubrir sentimientos

Las profesoras dicen que cuando ayudaron a que el niño conozca lo que siente, este re direccionó su comportamiento negativo. Como se dijo anteriormente, cuando los niños se sienten bien, se comporta bien, y aceptar sus sentimientos es el primer paso para ayudar a que se sientan bien (Faber y Mazlish, 2005). Por ejemplo, la profesora Cecilia tiene en clase un niño que tiende a enojarse, una mañana el niño llegó enojado y lanzó su maleta al suelo, por lo que Cecilia hizo que desfogue su ira dibujando, ella cuenta que el niño rayó toda la hoja y después al ir a su mesa de trabajo pudo concentrarse y acabó la tarea; como se dijo anteriormente, hay niños que necesitan realizar una actividad física cuando están enfadados (Faber y Mazlisch, 2005). Sin embargo, a la mañana siguiente el niño llegó de la misma manera, por lo que esta vez la profesora quiso descubrir el objetivo del comportamiento y ayudar al niño a que reconozca su sentimiento y revelar lo que está atravesando (Nelsen, 2002), por lo que siguió los pasos descritos e hizo preguntas como, ¿por qué te comportas así? y le pidió permiso para adivinar lo que podía pasar realizando preguntas hipotéticas, es aquí cuando el niño descubrió que estaba feliz y que nada le molestaba, no había razón para estar enojado. Sin embargo, en los siguientes días el niño ya no sintió motivación de dibujar, la profesora dijo que “tal vez esto ocurrió porque el niño dibujaba en una mesa aparte y pudo sentirse apartado del resto de la clase.”

Carolina, al dar su retroalimentación comentó que trató de invitar a un niño a conversar sirviendo de modelo y luego trato de descubrir el objetivo, el niño confirmó que se sentía triste porque su abuela estaba enferma, lloró un poco y se fue al recreo, al regreso se mostró feliz y trabajó fluidamente. En este caso, el niño no cuenta lo que le pasa fácilmente, por lo que fue bueno que haya verbalizado, que se haya desfogado y que haya

podido realizar las tareas como debe. Carolina comenta que “por fin expresó algo” y que ahora conociendo lo que sucede va a hacer un seguimiento al tema de la abuela que es algo que afecta negativamente al niño y no deja que se concentre en clase mostrando inquietud y distracción. Por otro lado, Valeria logró que una niña que tiende a reaccionar y molestarse con sus compañeros dibuje lo que había escuchado y así la niña se dio cuenta que en ocasiones lo que le dicen son cumplidos. Valeria, escuchó a la niña y la guió para que ella descubra por sí mismo que no tiene por qué sentirse mal, por el contrario debía sentirse contenta al recibir un elogio.

Cuando Carolina ayudó a que el niño exprese sus sentimientos, cuando Valeria ayudó a que la niña descubra que un elogio hace sentir bien y cuando Cecilia ayudó a que su niño reconozca que no estaba enojado, sino feliz, ayudaron a desarrollar el principio de autodisciplina, que es el conocimiento acerca de sí mismo (Rogers y Freiberg, 1996) y a que sus estudiantes se desarrollen interiormente. Las profesoras al ayudar a que los niños descubran lo que sienten y acepten sus sentimientos, pudieron ayudarlos a que se sientan bien, por ende los ayudaron a que se comporten bien, ya que les ayudaron a lidiar con su inseguridad y ansiedad; características de estas edades. Por otro lado fomentaron la autodisciplina, el desarrollo interior y a que los niños se conozcan mejor.

Empatía

La empatía “se construye sobre la conciencia de uno mismo; cuanto más abiertos estamos a nuestras propias emociones, más hábiles seremos para interpretar los sentimientos.” (Goleman, 2004, p. 123). Es la habilidad de saber lo que el otro siente. Esta habilidad es la que permite que el ser humano se pueda sintonizar con otros, que las profesoras puedan sintonizarse con sus estudiantes (Goleman, 2004).

Aurora, indicó que la empatía le ayudó a que dos niños logren concentrarse mejor en clase. Al conversar con uno de estos, supo que este niño estaba aburrido y en vez de

preguntarle el por qué, trató de sintonizarse con él y sentir su aburrimiento, desde ese día cuando el niño se aburre, avisa a la profesora y ella le proporciona su atención o realiza una actividad diferente, así el niño no molesta a sus compañeros y ayuda a que la clase siga sin interrupciones. Aurora manifestó que esta actividad le ayudó a “tener más conciencia de lo humano de mis niños.” Sólo cuando se reconoce que los niños son pequeñas personas, con diferentes gustos, se podrá ofrecer empatía y entender su comportamiento. Los autores Cooper y Sawaf (1998), confirman el pensamiento de Aurora al decir que al separarse de la empatía se pasa por alto los sentimientos humanos, y entonces inevitablemente se hace caso omiso del ser humano que los experimenta.

Con esta técnica se pudo encontrar que existen ocasiones en que los niños se distraen y tienen comportamientos negativos porque se sienten mal, enojados, aburridos, es decir que tienen emociones en su interior que no les dejan concentrarse. Sin embargo, si se ayuda a que el niño conozca lo que le está pasando, es más fácil que pueda controlar su comportamiento, para esto, el niño debe sentirse en confianza para descubrirlo en conjunto con su profesor, es necesario ser empáticos para realmente entender por lo que atraviesa y buscar opciones de ayuda. Como dijo Valeria, “en ciertas ocasiones respondo de manera “impulsiva”, creo que es importante dar el tiempo para que los alumnos se expresen y mientras ellos logran esto estar acompañándoles”.

En la observación realizada por la investigadora, se pudo ver que algunas profesoras escuchaban activamente, se vio que una daba consejo y no buscó ser empática, es decir que utilizó la reacción de dar un consejo, según los tipos de escucha de Faber y Mazlish, que se nombraron anteriormente. Sin embargo, la profesora buscó que los niños se escuchen entre ellos, sepan si fue un accidente y resolvieron por sí solos sus problemas. En la observación no se pudo ver que las profesoras hayan guiado a un niño a dibujar, sin embargo se pudo ver muestras de dibujos realizados en otros días. En la observación

tampoco se pudo ver a alguna profesora descubrir el objetivo de lo que el niño siente o dar nombre a su sentimiento.

En las entrevistas personales, Valeria mencionó “esta técnica me ayudó a analizar mi manera de escuchar, creo que al practicar la escucha activa se está dando responsabilidad e independencia, es una técnica que me gusta aplicar pero quisiera interiorizarla.” Se considera, entonces, que este comentario enfatiza la importancia de escuchar activamente, la escucha permite llegar a los estudiantes, conocer sus pensamientos, sentimientos y manejar el comportamiento.

Como se dijo en páginas anteriores, un mal comportamiento da la pauta de que algo está pasando y son los profesores quienes deben encontrar la forma de ayudar al niño a resolverlo (Warner y Lynch, 2004). Escuchar cuidadosamente lo que dice un niño puede ayudar a clarificar el problema, a ayudarlo buscar sus propias soluciones, demostrando preocupación pero sin solucionar el problema (Gordon y Browne, 1996). La acumulación de intimidad durante estas interacciones convierte a las actividades diarias en un currículo basado en relaciones (Gonzalez-Mena y Widmeyer, 2007), donde la confianza permite la apertura de los sentimientos del niño. Es así como un niño comienza a ser partícipe de su propia disciplina, siguiendo así el principio de autodisciplina.

Relajación

La relajación es una ayuda efectiva para calmar el exceso de energía que los niños pueden traer después del recreo o para ayudar a la concentración y conexión entre niño y la clase, para calmar enojos y agresividades (Cipani, 1998). Es una técnica muy útil para que el comportamiento no siga escalando. Como dice Hiebert (2002), los niños y los jóvenes de hoy en día viven situaciones complejas, presenta muchas demandas como enfrentar el futuro, preocupaciones académicas, sociales o problemas familiares, por lo

que los profesores deben desarrollar estas habilidades sociales en sus estudiantes para que aprendan a manejarlas y aprendan a autorregularse.

Como se mencionó anteriormente, las participantes indicaron que en sus clases tienen niños que atraviesan por problemas emocionales, conflictos familiares, sufren de ansiedad, son inquietos, agresivos o rebeldes. Por estas razones, se consideró necesario presentar una técnica para disminuir los niveles de estrés, ansiedad y comportamientos disruptivos. Como dice Hiebert (2002) ésta es una técnica donde todos juegan y todos ganan.

En la aplicación de la técnica se pidió que las profesoras realicen relajaciones tanto grupales como individualmente con los niños que más necesitan. En la retroalimentación que brindaron las participantes al trabajar con esta técnica, surgieron tres temas importantes, los cuales son necesarios para la aplicación de la misma, estos son: la práctica, la constancia y la actitud.

Práctica

Las participantes con práctica quisieron explicar que esta técnica se debe hacer varias veces para que los niños la puedan asimilar, como comentó Valeria, ella no había aplicado la técnica anteriormente por lo que el primer día fue difícil para los niños, la segunda vez tuvo que hacerlo con más guía y al final logró que casi todos los niños se concentren. Por el contrario, Aurora, lleva tres meses realizando otro tipo de relajación por lo que a su grupo le resulta fácil llegar a relajarse, ella dice que la técnica “necesita de práctica para que los niños hagan conciencia de que es algo de ellos”, algo que a ellos les ayuda para calmarse. Esta conciencia ha sido alcanzada en las clases de Cecilia y Carolina, donde los niños hacen ejercicios de relajación por sí solos.

Constancia

Tanto la profesora Cecilia como la profesora Carolina practican gimnasia cerebral en sus clases, ellas indican que la constancia de repetir los ejercicios ha hecho que los niños lo hagan por sí solos cuando llegan en la mañana o al regreso del recreo; al menos la mayoría del grupo de Carolina lo hacen a diario. Es por esto que aplicar la relajación presentada no les fue muy difícil, Carolina comentó que a su grupo “les gustó la parte de respirar, cerrar los ojos e imaginar.” Sin embargo, ninguna de las participantes, ni las tres profesoras que realizan relajación por algún tiempo, pudieron ayudar a sus estudiantes con una relajación individual en el momento de estar alterados o ansiosos, Carolina dice que por más que se haya practicado, el niño individualmente no pudo relajarse por sí solo.

Actitud

La actitud en la aplicación de esta técnica es importante ya que al ser niños pequeños su guía y su modelo es su profesora, ella debe creer en lo que está haciendo y reflejarlo. Como dice Aurora, “la persona que lo hace, tiene que sentirse en paz también”, es decir que si la profesora lo logra, podrá reflejar y contagiar esta actitud a sus estudiantes. Es por esto que se recomienda que la profesora también se relaje, además de ser un modelo para sus estudiantes, logrará relajarse también y disminuir sus niveles de estrés, como ocurrió en el estudio de Hiebert.

Es necesario indicar que al visitar a las profesoras se las observó en el momento del círculo, es decir, cuando los niños están sentados escuchando a su profesora y también al trabajar en centros. Se conoce que Carolina utiliza la relajación cuando regresan del recreo y Cecilia lo utiliza en la mañana, Aurora lo utiliza semanalmente y Valeria ya no lo utiliza, por lo que no pudo observarse un momento de relajación en clase.

Al conversar con las profesoras personalmente, Valeria dijo que “la profesora debe sentirse segura y eso cambia la dinámica y mejora el manejo.” En el caso de Valeria, ella

no usa la relajación con su grupo, aunque su deseo es lograr, que al utilizar la técnica, “al menos un grupo significativo deje de ser tan reactivo... ‘como fósforos’ así que voy a aplicar esta técnica para que revisen cómo se sienten antes de reaccionar de manera ‘brava’”.

Se considera que esta seguridad es la que puede ayudar a que una técnica se aplique y sea utilizada por los miembros del grupo o sea descartada sin mayor éxito en su aplicabilidad. La profesora debe sentirse cómoda al realizarla, y practicarla constantemente para alcanzar el objetivo. Carolina, en la entrevista personal mencionó que “a veces hacemos dos relajaciones al día, dependiendo de la actividad que tenga el grupo”. Esta práctica es la que hace que los niños interioricen la relajación como una estrategia personal que les puede ayudar a calmarse y reflexionar antes de reaccionar; cuando ya existe una práctica constante, son los niños los que piden que se haga la relajación, ya que ven que lo necesitan y les gusta.

Se puede decir que los niños ven en la relajación una manera de auto ayudarse y por eso en la clase de Cecilia y Carolina los niños la realizan solos o piden a las profesoras que lo hagan, es decir que ven a la relajación como una alternativa para manejar sus reacciones, permanecer calmados y evitar comportamientos disruptivos. Al observar los comportamientos individuales de las profesoras hacia sus estudiantes, se puede ver que Aurora, que continuamente utiliza esta técnica y confía en la misma, tiene un trato más paciente hacia los niños, lo que no ocurre en la clase de Valeria, donde el volumen de la clase es más alto y hay mayor movimiento que en las otras.

La investigadora considera que la relajación ayuda a disminuir los niveles de ansiedad y disrupciones, así como ocurrió con las participantes del estudio de Hiebert (2002). En las clases participantes se puede ver claramente las diferencias entre las que realizan constantemente la relajación y la clase que no considera a la relajación una rutina.

Se puede concluir que al observar al grupo en conjunto y a la profesora individualmente, en las clases que se usa la técnica de relajación, se puede ver que si todos participan, todos se benefician.

Técnica de la Tortuga

Esta técnica puede acompañar a la técnica de relajación ya que ayuda al niño a que controle su cuerpo y disminuya la agresividad verbal o física (Warner y Lynch, 2004). Como las participantes indicaron que en sus clases existen niños un poco agresivos, esta técnica permite al niño aprender a auto controlarse y así disminuir la tendencia de pegar, patear o usar palabras hirientes. Para la presentación de la técnica, las profesoras podían enseñar fotografías de tortugas fuera y dentro de su caparazón y también podían utilizar una tortuga de peluche que mete su cabeza y patas dentro del caparazón. En el grupo de trabajo las profesoras encontraron que para sus grupos el uso de esta técnica fue difícil, a continuación se relata sus experiencias.

Dificultad en la aplicación

Esta técnica podía ser útil para controlar agresividad e impulsividad, todas las profesoras comentaron que al presentar la técnica a los niños les gustó. La profesora Valeria dice que “es un método efectivo cuando hay agresividad e impulsividad extrema, pero cuando existe una necesidad significativa, de otra manera no funciona.” Sin embargo, cuando Carolina quiso utilizarla en un momento significativo, no pudo hacerlo, ella comenta que a sus estudiantes “les gustó, pero no sirvió, porque cuando estuvieron en estado conflictivo, no quisieron aplicar la técnica, y otros niños, cuando no era necesario quisieron hacer la tortuga, pero no en un momento de tristeza ni ira.”

Aurora cree que su grupo no pudo practicarla puesto “que la vida es demasiado rápida y los niños ni se acuerdan,” la utilizó como una posición al hacer yoga con sus niños, ya que ellos semanalmente practican un tipo de relajación. Sin embargo, Cecilia

tuvo un caso en el que un niño usó la técnica de la tortuga todo el tiempo y no volvió a salir del caparazón. Con estas experiencias podemos ver que mientras Valeria cree que se requiere de una situación significativa para aplicar la técnica, Carolina pudo observar que sus niños no pudieron utilizarla cuando estuvieron en una situación que podía requerirlo. Por otro lado, mientras Aurora cree que los niños pueden no recordar una técnica de autoayuda, porque la vida es rápida, o por la gran cantidad de conceptos a los que son expuestos. Cecilia tuvo que experimentar un caso, en la que un niño la recordó y se metió profundamente en el caparazón.

Se debe indicar que al exponer esta técnica a las participantes, se dio un debate sobre hacer que los niños respiren profundamente y repitan la palabra control. Aurora considera que esta palabra indica represión, “se debe buscar una palabra más positiva, no dar el mensaje de guardar algo, la palabra control indica que hay algo que no es aceptable y me meto en el caparazón y guardo mis sentimientos.” Considera que la técnica puede usarse más como un momento de parar, respirar, “estar conmigo mismo.” Por la razón expuesta se decidió que las participantes podían escoger otra palabra que sea más positiva o mantener solamente la respiración sin decir nada.

Con lo expuesto en estos párrafos, la observadora no pudo ver la aplicación de esta técnica en ninguna clase, considera que en primer lugar la exposición y confianza hacia la técnica es particularmente importante para familiarizar a los niños. Aurora, por ejemplo pudo usar la posición de la tortuga pero como un modelo de relajación; en la entrevista personal comentó “que la posición les ayudó a calmarse y usaron la frase, estoy tranquilo, calmado, palabras más positivas y no represivas.” Cecilia, también expuso la técnica adecuadamente ya que un niño de su clase la utilizó pero no correctamente. En el grupo de Carolina hubo niños que desearon hacerlo, pero tampoco en un momento necesario; sin embargo en el grupo de Valeria la técnica no fue acogida en ningún momento; se puede

creer que por falta de una correcta exposición, pero Valeria indicó que les contó un cuento, conversaron sobre la tortuga pero no lograron la conexión.

El que los niños no hayan utilizado la técnica en un momento adecuado, lleva más a deducir que los niños de kínder que se encuentran entre los cinco y seis años de edad, no comprendieron la analogía. Les gustó la técnica, como indicaron sus profesoras, pero al no lograr la conexión o no poder aplicarla en el momento preciso, es un indicativo que en la etapa de desarrollo que se encuentran les resulta difícil entender abstracciones (Piaget, 1991), aunque estas sean comunes y asociadas a conceptos que ya conocen, como los animales y como la tortuga, puesto que lo han aprendido previamente en guardería y nuevamente en kínder.

Como se indicó en la revisión de literatura, existen seis técnicas de guía y disciplina, una de éstas es la teoría de desarrollo cognitivo de Jean Piaget (1991), que indica que los niños de siete años no manejan hipótesis, recién a los once años pueden hacer inferencias. Los niños del estudio tienen entre cinco y seis años, por lo que todavía no están listos para manejar inferencias, analogías o metáforas. Se debe indicar que para la exposición de la técnica se consideró necesario utilizar objetos concretos como las fotografías y el peluche, sin embargo, ni los objetos concretos, ni la utilización de conceptos familiares, fueron útiles para que los niños lo pongan en práctica.

Con estas experiencias se llegó a la conclusión que es necesario tener siempre en consideración la edad de desarrollo por la que el niño está atravesando, para retarlos adecuadamente, incluso al manejar técnicas de guía y disciplina. No se puede pedir empatía a un niño de cuatro años que sigue teniendo un pensamiento egocéntrico, así mismo no se puede esperar que un niño de cinco o seis años comprenda claramente una analogía o metáfora, por más que se utilice ejemplos concretos, como se pudo concluir después de aplicar esta técnica.

Área de Disciplina Positiva

Al investigar sobre disciplina positiva por lo general se encuentran más temas y guías educativas para padres que para profesores; sin embargo, las cuatro profesoras creen que la disciplina positiva es la manera correcta para manejar la disciplina del grupo y de acuerdo a la investigación realizada se pudo observar que muchas guías educativas que pueden aplicarse en casa, pueden ser modificadas para su aplicación en la clase. Uno de los principales principios de esta técnica es el simple hecho de analizar, por qué un niño se va a comportar mejor si se siente peor; este pensamiento es la base del castigo (Nelsen, citada en Katir, 2009).

Cuando se utiliza el castigo, el niño puede escoger entre tres respuestas, según la autora mencionada, éste puede rebelarse, vengarse o tratar de nuevo, lo que puede deliberarse en dos formas, una baja autoestima, ya que el niño creerá que es malo y tratará de complacer a otros para sentirse amado, o, intentará escabullirse la próxima vez para evitar ser reprendido. El castigo está diseñado para hacer pagar al niño por lo que hizo, en cambio la disciplina positiva está diseñada para ayudar a que el niño aprenda lo que ha hecho en un ambiente seguro y alentador (Nelsen, citada en Katir, 2009).

La finalidad con la aplicación de esta técnica, era que los niños asistan al área de disciplina positiva cuando ellos creían que lo necesitaban, a veces podían ir con la profesora, o con un amigo, pero es un momento para hacer algo; dibujar, escuchar música, conversar, algo que les ayude a sentirse mejor y les permita regresar a sus tareas después de liberar ansiedades, frustraciones, actitudes que influyen en su comportamiento. Las profesoras comentaron sobre las reacciones que los niños tuvieron ante el área de disciplina positiva y estas fueron conversación, dibujo y resolución de problemas y un tema del cual hablaron las cuatro participantes fue el modelar la técnica, lo cual se describe en los siguientes párrafos.

Conversación

En la exposición de la técnica, una de las profesoras que con mayor entusiasmo y confianza la recibió fue, Cecilia. Ella comentó desde el inicio del proceso que en su grupo de diecisiete niños, los diecisiete pueden presentar problemas de disciplina, por lo que le pareció que esta área ayudaría en el manejo del grupo. En el grupo de trabajo, Cecilia comentó que “los niños pedían si podían ir a conversar con ella y señalaban la mesa, hablaban de cosas sencillas, o de cosas que les molestaba.” Tuvo el caso de una niña que le contó que sin querer había matado al conejo de una compañera y esto le estaba afectando dentro de clase. Para que esta conversación se dé entre profesor y estudiante, fue necesario la creación de un ambiente seguro y alentador, como dice Nelsen (2002); sólo así los niños se sintieron motivados y en confianza para ir.

Dibujo

Todas las participantes pudieron observar a sus estudiantes ir al área a dibujar. En la clase de Aurora solo fue un niño, en la clase de Cecilia y Carolina son varios los niños que iban a dibujar, incluso en la clase de Carolina los niños pegaban sus dibujos en la pared. Carolina, dice que con uno de sus estudiantes, el dibujo le ayuda para poder conversar, “el dibujo es el primer paso, para luego verbalizar.” Valeria comentó que en su clase los niños iban a dibujar pero que luego no querían conversar, por lo que no pudo obtener mucha reflexión por parte de sus niños. Quizá en esta área faltó brindar más confianza y seguridad a los niños para que después de dibujar, conversen con su profesora. Es necesario la verbalización para que el niño concientice que algo le está molestando y que esto afecta su comportamiento, cuando lo descubre puede trabajar en ello y comienza a autodisciplinarse.

Resolución de problemas

Carolina, comentó que en su clase no tuvo ningún niño que quiera ir a conversar con ella, sin embargo pidió a niños que estaban peleando que vayan a conversar al área. Lo mismo ocurrió con el grupo de Valeria, que hubo el caso de unos niños que pidieron ir al área para resolver sus problemas. Como se mencionó en los párrafos anteriores, la disciplina positiva en la clase desarrolla habilidades sociales. Si Valeria y Carolina alientan e inculcan que los niños resuelvan sus conflictos por sí solos, están fomentando el respeto y la preocupación por los demás, uno de los cinco principios al educar con disciplina positiva.

Modelar la técnica

Este tema surgió y se conversó en el grupo de trabajo puesto que las participantes querían conocer por qué en la clase de Cecilia la técnica resultó tan atractiva y tuvo acogida por la mayoría de estudiantes, mientras que en las otras clases no resultó igual. Aunque cada grupo es diferente y reacciona diferente frente a cada técnica, la investigadora coincide con lo descrito anteriormente por la autora Jane Nelsen (2002), que para la creación del área positiva es necesario implicar a los niños, es decir, que la exposición de la técnica y el cómo se la modele es clave para la atracción y acogida por parte de los niños. Aurora comentó “que la esquina les gustó, ellos escogieron el nombre, pero nadie fue por sí solo, capaz porque el sitio no está bien establecido.” Valeria en cambio comentó, “siento que abusaron, no le dieron su valor, querían irse al área todo el tiempo, o cuando algo no les gustaba.” La investigadora considera que en la clase de Aurora tal vez se necesitaba mayor apoyo individual para que los niños asistan posteriormente por sí mismo y en la clase de Valeria, quizá faltó modelar para que no se dé este abuso.

De las cuatro participantes, sólo Cecilia modeló el uso de la misma, les puso el ejemplo de que si ella quisiera hablar de su hijo, iría a conversar con la otra profesora y así explicó que en esa área se puede hablar de cualquier cosa. Esta puede ser la razón por la que los niños pedían a Cecilia que los acompañe a conversar, incluso el día que se observó a esta clase, se pudo ver que una niña le pedía a Cecilia que vayan al área porque quería contarle algo.

En la entrevista personal Cecilia comentó que a una niña que está atravesando la muerte del conejo, le ha servido la mesa, “ella ahora asocia todo con el conejo y cree que todo hace mal y va a la mesa todo el rato.” Con este ejemplo se puede observar que el área ayuda a que la niña desfogue sus sentimientos y le permite volver a sus tareas de una mejor manera, más concentrada y más tranquila, Cecilia cree que “sin la mesa no hubiese logrado que muchos niños le cuenten cosas, ni hubiese llegado tan profundo.” En la clase de Carolina el área de disciplina también sigue vigente, sin embargo al preguntarle si los niños la utilizan, dijo que “los más altos van, tal vez porque entendieron mejor, los otros no se acuerdan o no son tan maduros y requieren de las profesoras.” En la clase de Aurora todavía se mantiene el área, sin embargo “no tiene acogida, puede ser por el estrés de cada día y que todo es muy académico, no se muestran interesados, no les atrae.” En la clase de Valeria ya no se encuentra el área por las mismas razones establecidas anteriormente.

Aunque en parte los niños están expuestos a muchos conceptos diariamente, la investigadora considera que el modelar la técnica correctamente, confiar en ella y exponerla adecuadamente, son tres factores que pueden ayudar a que una técnica tenga acogida o no. Todas las participantes son profesoras de kínder, enseñan los mismos conceptos y tienen el mismo grado académico, entonces ¿por qué en una clase esta técnica fue muy utilizada y en otras no? Cecilia, fue la única participante que modeló la técnica, la ejemplificó y logró llegar más profundamente a sus estudiantes, ayudándoles a que ellos se

sientan bien para que puedan comportarse bien. Se puede deducir que el modelar es básico para el entendimiento y ejecución por parte de los niños, así como crear un ambiente seguro, alentador y de confianza; solo así el niño aprenderá a reconocer lo que ha hecho, sin hacerlo a escondidas, ni que afecte a su autoestima.

Manejo de Interrupciones

El manejo de interrupciones es básico para el manejo de clase, si éstas se manejan con efectividad el porcentaje al que el comportamiento escala se reduce significativamente, es por esto que se consideró importante que las participantes trabajen con esta técnica. Para trabajar dentro de la clase, era necesario identificar un comportamiento que se quiera cambiar y realizar un contrato entre estudiante y profesor, así se lograría que el/la niño(a) concientice, lo mire de manera más concreta y comience a tener pequeños cambios.

Por otro lado, era importante considerar para el estudio una técnica que utilice refuerzos, como dice Skinner (1985), cuando una conducta es reforzada o recompensada, se aumenta la probabilidad de nuevas respuestas y si se utiliza técnicas de comportamiento, como recordar, enfocar, formar se puede influenciar en el comportamiento del niño (Gordon y Browne, 1996). Al usar el contrato se está enfatizando en esta técnicas, el contrato es un recuerdo que anticipa al niño antes de que ocurra el comportamiento; y, debido a que él/ella está pendiente de cumplir con el objetivo, se enfoca en tratar de cambiar un comportamiento a la vez, ya que realiza varias actividades hasta llegar al cambio total (Gordon y Browne, 1996).

Al exponer esta técnica a las participantes comentaron que es necesario que el/la niño(a) también tenga una semana para que pueda mirar por sí mismo(a) su comportamiento y conversar sobre cuántas veces lo repite. Sin embargo, por estar al final del segundo trimestre, con libretas y evaluaciones, no era fácil que las profesoras puedan

usar la técnica en dos semanas, por lo que se escogió un comportamiento que las profesoras ya sabían de antemano que es disruptivo y dependiendo de la decisión de cada una, se tomaría unos días para concientizar al niño de su conducta y firmar el contrato. Para determinar el comportamiento a cambiar, es necesario saber si el niño está en condiciones de alcanzarlo. A la edad de los estudiantes de las profesoras participantes, los niños ya pasaron por la etapa sensoriomotora (Piaget, 1991), por lo que ya pueden permanecer sentados en el círculo por más tiempo. Éste es un ejemplo del por qué las profesoras deben conocer a cada niño, ya que así podrán establecer la correcta cantidad de reto para cada uno.

En la evaluación final sobre esta técnica las participantes conversaron sobre la retroalimentación positiva que se debe proporcionar al niño aún cuando se haya deseado cambiar un comportamiento negativo y no se haya alcanzado la meta propuesta. Por otro, lado se conversó sobre la necesidad de que exista un estímulo dentro del contrato, algunas participantes expresaron la necesidad de algo visual y otras, alguna actividad para que al niño le resulte más fácil llegar al objetivo.

Retroalimentación para el/la niño(a)

En primer lugar, es importante dar a conocer al niño cuál comportamiento suyo está causando interrupciones a la clase, o también puede ser necesario que conozca cuál comportamiento no le está permitiendo concentrarse y mantenerse participativo. Los profesores deben tomar en consideración, una vez más, la edad de desarrollo emocional por la que atraviesan sus estudiantes, un niño que está entre los cinco y seis años de edad, puede sentir culpa sobre su comportamiento, por lo el profesor debe lograr que el niño entienda lo que ha sucedido y que no se sienta mal, para que así pueda salir con el valor del propósito y pueda corregir su comportamiento, por una meta personal. En la

retroalimentación se debe conversar sobre la situación, sobre el comportamiento, pero no sobre el estudiante, para así no afectar la autoestima del niño.

Después de que el/la niño(a) concientice sobre estos comportamientos es necesario darle retroalimentación, hacerle notar cuándo los realiza y, cuántas veces lo hace. Una vez establecido el contrato en conjunto con el/la niño(a), se debe continuar brindando retroalimentación sobre el avance y consecución del acuerdo. Sin embargo, al conversar sobre el comportamiento disruptivo que el niño está teniendo es importante brindarle información positiva de lo que está haciendo, como dijo Valeria, “también hay que decirle algo positivo por más que no haya alcanzado la meta”, de lo contrario se puede frustrar al niño y no querrá volver a realizar un contrato o cumplir con el mismo.

Aurora utiliza contratos desde hace algún tiempo atrás, por lo que contribuyó con retroalimentación de lo que ha venido realizando. Ella usa contratos con varios niños a la vez y cree que ha conseguido que los niños estén más conscientes de cómo comportarse, lo usa por un período de cuatro semanas y al final de cada semana los niños se llevan una calcomanía y al final del mes el contrato se envía a los padres. Algunos ejemplos de comportamientos para los cuales ella ha utilizado el contrato, ha sido para que presten atención, sean buenos amigos, lograr un buen comportamiento y que hablen en inglés. En la entrevista personal, Aurora mencionó que ella considera que los contratos “sirven con la mayoría, hay que saber llegar al niño,” cree que el reunirse con cada uno y conversar sobre su avance ayuda para que el cambio se efectúe.

Carolina realizó el contrato con uno de sus niños más inquietos y que atraviesa por varios factores emocionales, ella considera que “con el contrato se puede cambiar comportamientos, es lo que más ha servido con él.” Ella comenta que antes usaba otro tipo de contrato pero sin involucrar tanto al niño, era más una lista para ayudarlo a enfocar las

actividades que debía hacer, pero establecer un contrato involucra dos partes y requiere de una firma; por lo que ambos están comprometidos con la meta.

En la observación se pudo ver que el niño está muy pendiente de su contrato, ese día una estudiante – profesora daba la clase y se pudo observar como constantemente el niño regresaba a ver a Carolina para indicar como estaba sentado. En la entrevista personal, Carolina comentó que al final de cada círculo, “si él sabe que se sentó correctamente, se acerca a pedir su visto y está pendiente todo el tiempo de mantenerse en silencio, ahora logra permanecer sentado.” De esta manera Carolina mantiene al niño enfocado en la meta, usando así otra técnica de comportamiento; además, sabe que el niño está en una edad que ya puede lograr este reto.

Estímulos

Las participantes conversaron sobre estímulos puesto que consideran que pueden servir como una motivación con el niño para alcanzar el comportamiento o para cumplir con el contrato. Valeria dice que ella “permite a los niños escoger la calcomanía que desean utilizar como visto al cumplir con la meta;” también considera que en vez de utilizar una tabla, se puede utilizar un árbol y que peguen manzanas o utilizar cualquier dibujo significativo para el niño.

Carolina usó el contrato para mejorar actitudes que el niño tiene y que no le permiten comportarse adecuadamente, dentro de su contrato el niño debía sentarse correctamente, escuchar a sus profesoras, terminar las tareas a tiempo, trabajar bien en centros y comer todo el refrigerio. Carolina comentó que “es necesario escoger una actividad que él pueda realizarla siempre, como comer el refrigerio, por lo que así siempre tendrá un visto en esa tarea y es una motivación.” Las otras actividades pueden causarle más dificultad alcanzarla por lo que es necesario tener un punto que estimule al niño a cumplir con el contrato, el ver que no está consiguiendo un visto puede ser frustrante, por

lo que tener una actividad que la profesora sepa que siempre va a alcanzarla es necesario. Usando varios pasos, Carolina usa la técnica de comportamiento de formar, ya que el contrato del niño está estructurado en varias actividades, todos juntos generarán el cambio deseado.

Carolina también considera que el mismo contrato es un estímulo, “él está pendiente de cumplirlo y al tener éxito en cada actividad pide su visto.” El contrato ha creado responsabilidad en él, sabe cuándo lo cumple y cuándo no lo ha hecho. También han fijado en conjunto la recompensa de acuerdo a cuántos vistos obtiene, siendo esta otro tipo de motivación. En la entrevista personal al conversar sobre las recompensas, Carolina comentó que para ella las recompensas deben ser más intrínsecas, “es decir, el niño es quien escoge lo que le parece, mientras sea realizable;” algunos ejemplos de las recompensas que utilizó son, “cuando el niño cumple con dos vistos es el ayudante de los cuadernos, cuando cumple tres es el ayudante del refrigerio, cuando cumple veinte trae algo para compartir con el resto, la cual todavía no ha alcanzado.” Estos ejemplos fueron seleccionados por el mismo niño, pero estos pueden variar de acuerdo a los gustos que cada niño tenga, sin embargo a estas edades a los niños les gusta ser ayudantes, sentirse participativos e importantes en su clase por lo que a parte que es un premio, se le está compartiendo otras responsabilidades.

Para la consecución de esta técnica es importante hacer el contrato en conjunto, entre profesora y estudiante, es la única manera para que el/la niño(a) adquiera responsabilidad y forme parte del cambio del comportamiento. Como dice Cipani (1998), es necesario llegar a un acuerdo junto con el niño y designar cuáles refuerzos desea por haber conseguido el objetivo. Aunque puede motivar al niño utilizar un gráfico más que un contrato escrito, como dijo Valeria, la investigadora considera más importante la explicación del contrato al niño, el involucramiento para su participación y como dijo

Carolina, las recompensas utilizadas que deben involucrarlo aún más con las actividades de la clase, más que ser motivadores extrínsecos. Con el contrato el niño conoce las consecuencias y así no usa el comportamiento negativo como un escape a la actividad que se realiza (Warner y Lynch, 204).

Como se dijo anteriormente, en las observaciones realizadas se pudo observar la aplicación de la técnica en la clase de Carolina, se observó claramente la participación por parte del niño y la responsabilidad que adquirió con el contrato, ya que estaba pendiente de alcanzar su meta, de lograr el comportamiento esperado, de conversar con su profesora cada vez que terminaba la actividad y decidir si se merecía el visto o no asumiendo su responsabilidad. En la clase de Aurora se pudo observar varios contratos que la profesora mantiene con sus estudiantes, pero no fue posible observar que profesora y estudiante conversen sobre el mismo o tengan retroalimentación.

De las entrevistas realizadas se obtuvieron varias ideas que pueden ser implementadas al momento de establecer un contrato, como la forma gráfica de exponerlo, los comportamientos que pueden ser usados para cambiar, las recompensas que se pueden utilizar y los estímulos que pueden considerarse para que el niño no se frustre sin terminar el contrato. Se considera además necesario explicar al niño claramente el contrato, demostrarle el comportamiento a cambiar, ayudarlo a que lo concientice, establecer con él las responsabilidades, recompensas y comprometerlo hacia la meta.

Resumen

De las cinco técnicas directas presentadas a las participantes para el manejo de disciplina dentro de clase, se pudo observar cómo estas afectaron en el manejo del comportamiento en los niños. Es necesario al momento de establecer una técnica, analizar el desarrollo emocional, social y cognitivo por el que un niño está atravesando, para que la técnica sea acogida y sobre todo comprendida a cabalidad para su correcta aplicación.

De las cinco técnicas escogidas, cuatro fueron muy útiles, sólo una no fue correctamente aplicada por los niños y se cree que se debió a su desarrollo emocional y cognitivo. Se puede decir que no todas las técnicas funcionan con el mismo éxito en todos los niños, sin embargo, la confianza que se tenga en la misma, la exposición de la técnicas y el modelamiento que se utilice, ayudarán en gran parte al éxito que se espera lograr.

Conclusiones y Recomendaciones

Este estudio consideró a la disciplina como objetivo final para ayudar de una manera positiva y guiar a los niños a alcanzar el autocontrol (Marshall, 2001). Un mal comportamiento es un indicativo de que algo está sucediendo (Warner y Lynch, 2004) y son los padres y profesores quienes con un trato respetuoso, amable, firme tomando en cuenta la autoestima (Nelsen, 2002) pueden guiar al niño. Los niños construyen su moral y mundo social en base de sus experiencias de vida diarias; es por esto la importancia de ser cuidadosos en la manera de acercarse y de responder a su comportamiento (Gordon y Browne, 1996).

El estudio tuvo como finalidad describir y analizar la aplicación de estrategias y guías de disciplina de profesores de niños de cinco y seis años de edad en un estudio de caso, debido a la importancia que la disciplina tiene dentro del manejo de la clase y la construcción de relaciones entre estudiantes y profesores. El estudio recogió la importancia de fomentar la autodisciplina (Rogers y Freiberg, 1996) y el principio de tratar al niño digna y respetuosamente (Adler, 1975).

El estudio realizado presentó técnicas para solucionar problemas disruptivos en el aula de clase después de que las participantes indicaron cuáles eran las mayores dificultades en cuanto a disciplina que debían tratar diariamente. Es importante destacar que a pesar de que las técnicas fueron estudiadas y analizadas previamente, es el estudio de caso el que permitió construir la “verdad” desde la perspectiva de las participantes en

cuanto a la eficiencia de cada estrategia. La experiencia de cada una de las profesoras, sus pensamientos y opiniones ayudaron a levantar el conocimiento.

La investigación-acción es una forma en que los profesores pueden desarrollar una extensa comprensión de su práctica y analizar críticamente un acercamiento particular hacia un problema de enseñanza o aprendizaje (Bradley-Levine y Smith, 2009). La investigación-acción provee a los profesores investigar situaciones reales y retos en el contexto del aula de clase (2009). En el estudio presentado las profesoras fueron investigadoras en sí mismas porque vieron los efectos de la aplicación de cada estrategia en su clase.

Una investigación-acción es más disciplinada o rigurosa en relación a lo que se utilizó en este estudio; sin embargo, cuando las profesoras, informadas por la investigadora, se enfocaron en los resultados de la aplicación de cada estrategia, reflexionaron acerca de sus prácticas y construyeron conocimiento. Esta experiencia pudo haber tenido el mismo efecto que han tenido otros estudios de acción-investigación en el campo de educación, en donde los profesores se han sentido más confiados, empoderados, y han reportado tener un mejor manejo de la información para su práctica de enseñanza (Bradley-Levine y Smith, 2009).

Las profesoras al aplicar las técnicas reflexionaron sobre cómo deben impartirlas a su grupo de estudiantes para que éstas funcionen y sean concientizadas por los niños, para que ellos puedan utilizarlas por sí mismos cuando lo requieran. Como se dijo en páginas anteriores, para que un niño se comporte bien es necesario que se sienta bien (Faber y Mazlish, 2005), por lo que es necesario tener algunas técnicas que ayuden a que el niño logre sentirse bien. El dibujo, una de estas técnicas ayudó a que los niños desfoguen y descubran lo que sentían, como en el caso del niño que se dio cuenta que no tenía razón

para estar enojado, al darse cuenta de que estaba bien y feliz, tuvo un buen día, se sintió bien y se comportó bien.

Es importante ganar la confianza del niño para saber por lo que está atravesando en su interior, sino es difícil poder ayudar completamente al niño. Como sucedió en el caso de Carolina, si ella no descubría que el niño estaba triste por su abuela enferma, no hubiese podido ayudarlo, él es parte de un sistema y al existir un problema en su sistema familiar, él no podía sentirse bien y lo demostraba con distracción e inquietud. Las profesoras ayudaron a que los niños descubran lo que sienten, conozcan qué les puede afectar y cómo lo pueden demostrar, de esta forma estos niños aprendieron a conocerse a sí mismos; un paso hacia la autodisciplina y el desarrollo interior.

Con el uso de la escucha activa también se buscaba que las profesoras aprendan a generar empatía antes de ofrecer otra respuesta. La investigadora considera que es importante ser empáticos para dejar que los niños resuelvan sus conflictos, si se les brinda un consejo sin entenderlos o si se responde negativamente a sus pedidos, ellos no aprenderán a solucionar por ellos mismos sus problemas y al comenzar desde pequeños están entrenándose para lograrlo en el futuro. Este también es el inicio de desarrollar destrezas prosociales que son necesarios para representar un balance entre la libertad de expresión de cada niño y satisfacer sus necesidades, valores y comportamientos aprobados por la sociedad, los cuales son representados en el colegio, mediante las reglas de la clase y códigos de conducta (Klausmeier, Sorenson y Schwenn, 2008).

La investigadora considera que son los profesores son quienes pueden desarrollar las habilidades necesarias para que los niños puedan enfrentar las situaciones complejas por las que atraviesan en la actualidad. En clases donde existen problemas emocionales, conflictos familiares, agresividad, rebeldía, entre otras, la relajación puede ser una estrategia que ayuda a resolver estos problemas, disminuyendo la ansiedad y el estrés. La

práctica y la constancia son necesarias tanto para que los niños puedan internalizarla como para que los profesores puedan enseñarla.

Los profesores son los modelos para los niños (Wood, 2007), si ellos no creen en la técnica, los niños tampoco lo harán y no podrán concientizar que con la relajación ellos pueden calmarse y disminuir sus niveles de ansiedad. Sin embargo como ocurrió en el estudio, existen ocasiones en las que, a pesar de intentarlo, el niño no puede relajarse por sí solo, su nivel de ansiedad escaló tan rápido que no puede utilizar la estrategia. Es por esto necesario que los niños pequeños, como los niños del estudio los cuales están aprendiendo estrategias para autorregularse y alcanzar la autodisciplina, estén guiados por sus profesores, para recordarles y darles una clave para que lo recuerden cuando lo necesiten.

Una importante recomendación es que al aplicar estrategias para niños es necesario tomar en cuenta la edad que están cursando, analizar su desarrollo cognitivo y emocional para incluir el reto correcto y presentar estrategias que ellos están en capacidad de comprender. La técnica de la tortuga fue una estrategia presentada con instrumentos visuales para que el ejemplo de la tortuga sea comprendido; sin embargo, esto no fue suficiente por el hecho de que un niño de cinco o seis años de edad todavía no realiza abstracciones y no pueden comprender metáforas completamente.

En la exposición de esta técnica se dio la participación de las profesoras para la construcción del conocimiento ya que parte de ella era que los niños se digan para su interior “control” y al discutir en la reunión se propuso una palabra más positiva, que no indique represión ni guardar. De este modo las profesoras formaron parte del proceso y su retroalimentación fue importante para la construcción y aplicación de la estrategia.

Así mismo ocurrió con la técnica de disciplina positiva. La estrategia fue presentada a las cuatro profesoras pero cada una podía impartirla de diferentes maneras a

sus estudiantes, ya que la creación de esta área debía darse en conjunto: profesora y estudiantes. Por esta razón, el nombre que se escogió, el ejemplo que se utilizó para modelar la técnica, y los objetos que se guardaron en el área, fueron particularidades de cada clase. Una vez más las participantes fueron investigadoras de sí mismas y colaboraron con el proceso. Las cuatro participantes dijeron que parte de su filosofía educativa se basa en la disciplina positiva, por lo que la investigadora considera importante utilizar varios instrumentos de disciplina positiva que estén de acuerdo a la filosofía.

Con la creación del área de disciplina positiva se pueden cubrir algunos aspectos, como permitir que los niños concienticen sus sentimientos, dibujando, conversando, y, reflexionando para luego verbalizarlo. Los niños deben sentir que están en un ambiente de confianza, seguro y alentador para que este proceso de concientización y verbalización se lleve a cabo, por lo que los profesores son parte fundamental en la creación del área.

En la retroalimentación de las profesoras, Cecilia fue un claro ejemplo de que si la estrategia se presenta con credibilidad, buena actitud y se la modela claramente, es bastante probable que la técnica tenga el éxito que tuvo en su clase. Cecilia pudo conocer los sentimientos de sus niños, qué los molestaba y lo más alentador fue que ellos supieron reconocer el momento en el que podían hacer uso del área, lo que no se dio por ejemplo en la clase de Valeria. En este estudio las participantes eran claves para el éxito o no de la estrategia dentro de su clase y parte del lograr que la estrategia sea comprendida completamente por sus estudiantes era la exposición y él cómo se la modele.

Una técnica que no necesitaba ser modelada era el manejo de interrupciones, pero en cambio si requería que exista confianza y empatía entre estudiante y profesor. Si las participantes no comprendían a su estudiante, si tenía algún problema que no le deja concentrarse, o si la edad que atraviesa no le permite realizar su trabajo por más de veinte

minutos o estar en silencio, un contrato no sería viable de acuerdo a las necesidades del niño y estarían retando una habilidad que a la edad de cinco o seis años todavía no pueden lograr.

En la participación de esta estrategia, las participantes retroalimentaron que es necesario que el/la niño(a) tenga una semana para observar su comportamiento, de esta forma analizaría por qué lo hace y cuántas veces lo hace y es más fácil que pueda interiorizar razones y efectuar cambios. Sin embargo, como se comentó en los resultados de esta estrategia, esto no fue posible debido al tiempo, las participantes debían entregar reportes y no se podía extender el análisis. Del grupo de trabajo surgió el tema sobre la importancia de brindar retroalimentación positiva al niño aún cuando se esté cambiando un comportamiento negativo y también cuando la meta no es cumplida. Por otro lado, las participantes también consideraron necesario la utilización de estímulos como motivadores para cumplir el contrato y que ayuden a que el/la niño(a) no se frustre y cumpla con la meta.

La investigadora considera importante tener una lista de factores que deben ser considerados para que estudios similares puedan tener éxito en el futuro. Estos son:

- Considerar la etapa de desarrollo del niño: Es necesario que los profesores conozcan la edad que tienen sus estudiantes y con esto tener un referente del desarrollo cognitivo y emocional que está cursando. De este modo se pedirá el reto correcto para cada niño, como ejemplos se mencionó que un profesor no puede pedir empatía a un niño que tiene todavía un pensamiento egocéntrico, ni tampoco que piense en voz baja o trabaje en silencio por más de veinte minutos a un niño que tiene entre cinco y seis años de edad, ya que es algo que todavía no lo puede lograr. Es decir, los profesores deben hacer requerimientos que pueden ser alcanzados por los niños de acuerdo a su edad, sin embargo también deben analizar

su madurez, sus experiencias físicas y su interacción social (Wadsworth, 1979) ya que puede haber ocasiones que un niño puede estar en una edad de desarrollo pero sus experiencias no le han permitido alcanzar las habilidades que su edad marca y el/la profesor(a) debe respetar su desarrollo y ayudarlo en su evolución, como se dijo anteriormente, es una norma que el desarrollo varíe de niño a niño (Naeyc, 2009).

- Tratar digna y respetuosamente al niño (Adler, 1975): Los niños expresan la manera en que se sienten a través del comportamiento; y la manera en que son disciplinados puede ayudar o dañar su autoestima (Gordon y Browne, 1996). Todo niño por lo general tiende a considerarse débil, insuficiente e inferior por la razón de hallarse rodeado de personas mayores. Si al niño se le exige demasiado comienza a agudizarse este sentimiento de inferioridad que es lo que los profesores deben cuidar en sus estudiantes. La disciplina debe ser una experiencia eficaz y estimulante que ayude a los niños y no una experiencia que genere humillación ni la pérdida de dignidad o respeto hacia sí mismo.
- Enseñar estrategias para que los niños alcancen la autodisciplina y la autorregulación: La autorregulación es una característica que ayuda en la realización personal del ser humano, es por esto importante ayudar al niño a controlar sus emociones desde pequeños. Para lograrlo es necesario crear un buen ambiente de trabajo y desarrollar una relación positiva entre estudiante y profesor (Boynton y Boynton, 2005). La autodisciplina es el “conocimiento acerca de uno mismo y de las acciones necesarias para desarrollarse como persona” (Rogers y Freiberg, 1996, p. 255). Los profesores deben brindar este espacio de conocimiento y brindar estrategias para que los niños aprendan a controlarse por sí solos. Cuando

los niños se conozcan a sí mismos, y concienticen sus acciones, aprenderán a autodisciplinarse y alcanzarán el desarrollo interior.

- **Modelar la estrategia:** En la niñez temprana, los niños aprenden mucho al imitar a los adultos. El modelar puede ser un gran instrumento de enseñanza, ya que por lo general los niños quieren ser como los adultos que aman y, por ello, seguir su ejemplo (Gordon y Browne, 1996). Los profesores son ejemplos para los niños, por lo que exponer las estrategias modelando y ejemplificándolas puede ayudar a que los niños las comprendan y las internalicen de mejor manera. En los resultados del estudio se vio claramente que la exposición de la técnica era clave para la comprensión y buen uso de la estrategia por parte de los niños. Es decir, que en gran parte el éxito del uso de la técnica se debe al modelamiento por parte de los profesores.
- **Práctica, constancia y actitud:** Tanto los niños como los profesores necesitan sentirse seguros con la técnica. Necesitan creer en ella, interiorizarla para poder enseñarla y para hacer uso de la misma. En el estudio se pudo ver que la relajación es una técnica que necesita de práctica. En la clase de Valeria que no se practicó constantemente la estrategia no pudo ser interiorizada por los niños. También se concluyó que la profesora al no haber utilizado la relajación antes no creyó en la estrategia y no la presentó con la actitud necesaria para que sus estudiantes lo hagan. La práctica, constancia y actitud, tres virtudes que se surgieron de la retroalimentación de las participantes, son básicas para que una estrategia tenga éxito y pueda lograr resultados en la clase.

Aparte de estos cinco factores claves, es importante que se tome en consideración el contexto en el que se desenvuelve el niño, el microsistema, su familia, la clase, su

barrio, factores contextuales que afectan el comportamiento del niño y los cuales deben ser conocidos por los profesores para aplicar estrategias acordes a la necesidad del niño.

La investigadora considera que estos cinco puntos son factores necesarios claves para el uso correcto de las estrategias sin embargo, pueden existir ciertas limitaciones que pueden impedir la aplicación de los resultados del estudio en otros sectores, los cuales se ven a continuación.

Limitaciones

El estudio presentado no pretende hacer generalizaciones ya que es un estudio de caso en un colegio particular que lleva a cabo un programa de inmersión en inglés y que por sus diferentes factores demográficos y condiciones de vida no pueden ser generalizables a otros sectores. En los estudios de investigación-acción, en donde investigadores colaboran con los profesores para conocer sobre la aplicabilidad de una estrategia en la clase y observar su efectividad, es recomendable que los profesores tengan disposición para aplicar estrategias nuevas y también tiempo para hacer seguimiento al comportamiento y al uso de la técnica por parte del estudiante. Es importante que el/la investigador (a) sea parte de la comunidad en donde se realiza el estudio, ya que esto colabora para que las participantes guíen la investigación en su clase, compartan sus sugerencias y opiniones, tengan confianza y no vean a los investigadores como extraños. Además es necesario que los participantes fomenten la relación profesor – estudiante como se dijo anteriormente, para poder llegar a sus estudiantes y utilizar las técnicas eficientemente.

Para el estudio fue muy útil que el grupo de niños por clase sea máximo de diecisiete, en clases con un mayor número de estudiantes, esto puede ser una limitación ya que la profesora no tendrá tiempo de modelar y ejercitar la técnica con los estudiantes. Ya en este estudio una de las participantes indicaba que el currículo avanza muy rápido y que

los niños son expuestos a muchos a conceptos, y que por ello no hay tiempo para técnicas de autoayuda. Así, la investigadora considera que en clases con mayor número de estudiantes sería aún más difícil la aplicación de las técnicas.

Fue útil para el estudio presentado, que las profesoras participantes tengan una filosofía basada en la autodisciplina (Rogers y Freiberg, 1996), ya que el estudio recogió la importancia de fomentarla. Para la aplicación de este estudio en el futuro es necesario que las profesoras busquen desarrollar la autodisciplina, se basen en el principio de tratar al niño digna y respetuosamente (Adler, 1975) y consideren su autoestima, ya que las estrategias presentadas fomentan las destrezas sociales y la relación profesor – estudiante.

Otra facilidad que tuvo este estudio es que en las clases existen dos profesoras por lo que para modelar la estrategia la profesora contaba con otro adulto para apoyarla en lo que necesitaba. Además, cuando la una profesora debía ir al área de disciplina positiva a conversar con un niño o analizar el contrato de manejo de interrupciones o conversar con un niño para practicar la escucha activa, la otra profesora quedaba a cargo del resto de niños. En otras clases, donde no existan dos profesoras, esto puede ser una limitación, sin embargo, en casos como éste se puede recomendar que las profesoras encarguen la clase a los mismos niños y así también se genera responsabilidad.

Una limitación del estudio es que el sitio de la investigación utiliza un programa de inmersión en inglés. Aunque los niños desde hace dos años ya están en el programa y comprenden y pueden hablar en inglés, el que no sea su idioma materno puede ser una limitación.

Por otro lado, el nivel socioeconómico también es una limitación ya que el sitio de la investigación pertenece a un nivel socio-económico alto por lo que tiene algunas facilidades que permite la aplicabilidad de las estrategias. Por ejemplo, la clase es grande y tiene espacio para crear un área de disciplina positiva, así como para que los niños puedan

hacer sus ejercicios de relajación, además se cuenta con materiales como grabadora y música que puede servir para el efecto de relajar. Hay mesas adicionales que pueden ser utilizadas para que los niños dibujen y expresen lo que sienten al usar la técnica de la escucha activa. Es decir que, por el nivel socio-económico, este sitio de investigación tiene facilidades que pueden ayudar en la exposición y uso de la técnica, lo cual debe ser analizado si se reproduce el estudio en otro sitio con diferentes características socio-económicas.

Una limitación importante en el estudio fue el tiempo que las participantes tenían para introducir una estrategia fuera del currículo en su programa. Como ellas indicaron, kínder es un nivel en el que se enseñan muchos conceptos académicos y es difícil dar el tiempo de introducir estrategias de disciplina, apoyarlas y dar retroalimentación constante a los niños para que estos puedan internalizarlas. Las profesoras deben tomar pruebas de rendimiento uno a uno, enseñar los conceptos, brindar apoyo académico, entre otras actividades que toman tiempo, por lo que es difícil que encuentren tiempo suficiente para ahondar en la práctica de técnicas de escucha activa o autoanalizar su modo de escucha o conversar sobre los sentimientos del niño.

Por otro lado, las participantes creyeron que se podía utilizar la estrategia por más de una semana para que haya más tiempo para elaborarla, apoyarla y lograr que todos los estudiantes la internalicen y puedan experimentarla. Sin embargo, esto no era posible puesto que hay recesos académicos, entrega de libretas, es decir ocasiones en las que los estudiantes no se encuentran y el estudio hubiese tomado mayor tiempo. En un estudio subsiguiente se pudiera estudiar el efecto de la aplicación de cada técnica por un período más largo.

El estudio de caso presentado demuestra que hay estrategias de disciplina que pueden ser utilizadas para evitar comportamientos disruptivos en la clase, sin embargo la

investigadora considera que es necesario tomar en cuenta los factores antes mencionados para que el estudio pueda tener éxito al ser aplicado. La disciplina es una manera que tienen los profesores para poder llegar a sus estudiantes, el conocer más sobre ésta puede permitirles obtener recursos necesarios para manejar el grupo. La investigadora considera que el estudio presenta estos recursos y brinda las recomendaciones importantes, mencionadas anteriormente, para su correcta aplicación en grupos con características similares.

Referencias

- Adler, A. (1961). *Understanding human nature* (2da ed). Nueva York: Fawcett World Library.
- Adler, A. (1975). *Conocimiento del hombre* (6ta ed). Madrid: Editorial Espasa-Calpe S.A.
- Bodrova, E. y Leong, D. (2005). Promoting student self- regulation in learning. *Education Digest*, Vol, 71, No. 4, pp. 54-57.
- Bradley-Levine, J. y Smith, J. (2009). The role in action research in empowering teachers to change their practice. *Journal of Ethnographic & Qualitative Research*, Vol. 3, pp. 152-161.
- Boynton, M. y Boynton C. (2005). *The educator's guide to preventing and solving discipline problems*. Virginia: Association for Supervision and Curriculum Development.
- Casas, P. (2001). *Toward the ABCs: Building a healthy social and emotional foundation for learning and living*. Ounce of Prevention Fund. Pp. 1-12.
- Cipani, E. (1998). *Classroom management for all teachers*. New Jersey: Prentice-Hall, Inc.
- Cooper, R. y Sawaf, A. (1998). *La inteligencia emocional aplicada al liderazgo y a las organizaciones*. Barcelona: Grupo Editorial Norma.
- Divinyi, J. (2002). *Good kids, difficult behavior*. Peachtree: The Wellness Connection.
- Erikson, E. (1959). *Psychological Issues*. New York: International Universities Press, Inc.
- Faber, A. y Mazlish, E. (2005). *Cómo hablar para que los niños escuchen y cómo escuchar para que los niños hablen*. New York: Rayo, HapperCollins Publishers.
- Goleman, D. (2004). *La inteligencia emocional*. Barcelona: Ediciones B, S.A..
- Gonzalez-Mena, J y Widmeyer, D. (2007), *Infants, Toddlers and Caregivers* (7 ed.). Nueva York: Mc Graw-Hill.
- Gordon, A. y Browne, G. (1996). *Guiding young children in a diverse society*. Boston: Allyn and Bacon.
- Hemmeter, M., Ostrosky, M. y Fox, L. (2006). Social and emotional foundations for early learning: a conceptual model for intervention. *School Psychology Review*, Vol. 35, No. 4, pp. 583-601.
- Hiebert, B. (2002). Relaxation in the classroom: a win-win life skill. *Guidance & Counseling*, Vol. 17, No. 3, pp. 73-81.

- Katir, K. (2009). A full complement of child-raising resources. *Hinduism Today*, Vol. 31, No. 1, pp. 53-67.
- Klausmeier, H., Sorenson, J. y Schwenn, E. (2008). Developing self-direction and prosocial behavior. *The Elementary School Journal*, Vol. 71, No. 6, pp. 339-350.
- Marshall, M. (2001). *Discipline without stress punishments or rewards*. California: Piper Press.
- Marshall, N. (2004). The quality of early child care and children's development. *American Psychological Society*, Vol. 13, No. 4, pp. 165-169.
- McMillan, J.H. y Schumacher, S. (2001). *Research in education: a conceptual introduction* (5th ed). New York: Longman.
- NAEYC (2009). *Developmentally appropriate practice in Early Childhood Programs serving children from birth through age 8. Position Statement*. NAEYC. Recuperado de <http://www.naeyc.org/files/naeyc/file/positions/PSDAP.pdf> el 13 de agosto de 2009.
- Nelsen, J. (2002). *Disciplina positiva* (2da ed). Barcelona: Ediciones Oniro.
- Piaget, J. (1986). *Psicología de la inteligencia*. Buenos Aires: Impresiones Sud América.
- Piaget, J. (1991). *Psicología y pedagogía* (2da ed). Buenos Aires: Editorial Planeta Argentina.
- Rogers, C. y Rosenberg R. (1981). *La persona como centro* (2da ed). Barcelona: Editorial Herder.
- Rogers, C. y Freiberg J. (1996). *Libertad y creatividad en la educación* (3era ed). Barcelona: Paidós.
- Turecki, S. y Tonner, L. (1989). *The difficult child* (2da ed). New York: Bantam Books.
- Skinner, B. (1985). *Aprendizaje y comportamiento*. Barcelona: Ediciones Martínez Roca, S.A.
- Wadsworth, B. (1979). *Piaget's theory of cognitive development*. New York: Longman Inc.
- Warner, L. y Lynch, S. (2004). *Preschool classroom management, 150 teacher-tested techniques*. Maryland: Gryphon House, Inc.
- Wood, C. (2007). *Children in the classroom ages 4 – 14* (3era ed.). Massachusetts: Northeast Foundation for Children, Inc.

