



ISSN 1988-6047 DEP. LEGAL: GR 2922/2007 N° 33 MES DE AGOSTO DE 2010

## “LA DISCIPLINA Y LAS HABILIDADES SOCIALES. ”

AUTORÍA <b>MARIA DEL MAR CAÑETE PULIDO</b>
TEMÁTICA <b>LA DISCIPLINA Y LAS HABILIDADES SOCIALES</b>
ETAPA <b>EDUCACIÓN INFANTIL</b>

### Resumen

La disciplina ha sido definida por muchos autores como el conjunto de normas y reglas que ordenan y regulan el funcionamiento de los grupos y comunidades educativas en aras a crear un clima de convivencia basado en el respeto mutuo que haga posible el aprendizaje.

### Palabras clave

Disciplina  
Enseñanza  
Aprendizaje  
Conducta  
Adaptación  
Inadaptación  
Conflicto  
Educación  
Control externo  
Autocontrol  
Cismogénesis  
Evitación del conflicto  
Intrincación  
Rigidez  
Sobreproteccion

### 1. INTRODUCCIÓN

En torno al tema de la disciplina se intenta romper con la idea de entenderla únicamente como un instrumento autoritario dispensador de premios y castigos y fruto de un ejercicio rígido y severo de la autoridad por parte de una familia o una escuela tradicional.

Desde una nueva dirección, se señala que el objetivo primordial de la disciplina es educar en unos determinados valores que tratan de potenciar al individuo para que sea capaz de llevar a cabo un enriquecedor ajuste a su medio físico, psíquico y social. Este objetivo de adaptación al medio implica problemas y conflictos, ya que toda persona vive en perpetua tensión adaptativa respecto de su medio, tensión o desequilibrio.

En consecuencia, esta concepción valora tanto el ajuste adaptativo del individuo al medio disciplinar como del medio al individuo.



ISSN 1988-6047    DEP. LEGAL: GR 2922/2007    Nº 33 MES DE AGOSTO DE 2010

“Asimismo se considera **conducta inadaptada**, en el ámbito disciplinar, aquella que implica la presencia de una falta de autocontrol interno o de dominio de sí mismo que impide la convivencia social y el aprendizaje. Supone, por tanto, una inhabilidad para aprender, así como una imposibilidad de aceptar el esfuerzo que implica toda superación personal. Asimismo se traduce en una inhabilidad para mantener relaciones satisfactorias con los compañeros y profesores, incapacidad para respetar a los demás, para responsabilizarse de las tareas encomendadas, para asumir los acontecimientos y conflictos cotidianos de la vida sociopersonal así como en una imposibilidad de afrontar los retos psicoevolutivos propios del desarrollo incapacitando, de esta manera, al sujeto para el logro de la madurez psicosocial.” (Goldstein, 1989)

En este último sentido, la disciplina va más allá de poder ser considerada desde su papel meramente socializador de ayuda al individuo para que se adapte exitosamente a las exigencias de una colectividad sino que cumple, además, una valiosa función optimizadora del desarrollo individual.

## 2. DISCIPLINA COMO ORDEN NORMATIVO

Todo sistema social se caracteriza por poseer una serie de mecanismos socioculturales que actúan, bien de forma explícita o bien de manera difusa, como marcos organizativos sociales de carácter general y cuya finalidad principal no es otra sino la de favorecer la integración del individuo dentro del sistema. A su vez, también, los propios individuos poseen la capacidad de asimilar e interiorizar los elementos y pautas dominantes de su entorno socio-cultural.

Esto va a permitir a la persona el afirmar su identidad cultural siempre canalizada a través de la influencia de unas agencias socializadoras (familia, escuela, grupos sociales). Esta serie de complejos aprendizajes, fundamentalmente realizados de un modo informal y difuso, constituyen lo que se denomina proceso de socialización y permiten al ser humano convertirse en miembro de su propio grupo cultural.

Las normas y las reglas culturales así como los valores en que éstas se apoyan en cuanto delimitan los comportamientos correctos e incorrectos forman parte de estos mecanismos sociales y suponen el medio más valioso para favorecer la uniformidad de los comportamientos a seguir y, en consecuencia, la convergencia social.

Un estudio analítico y discriminativo de las normas nos permite abordar el universo de las reglas, de carácter más operativo y concreto. Las reglas poseen, en algunos casos, un contenido formal y explícito, mientras que en otros, su contenido posee un carácter más difuso o, incluso, invisible a una primera vista.

Las normas y las reglas se hallan basadas en una serie de destrezas sociales y están elaboradas a partir de una serie de juicios de valor, valoraciones que muy poca gente se atreve a cuestionar, para después ser capaz de efectuar una reelaboración de las mismas, de una manera individualizada, que posibilite la creación de normas internas dotadas de un sentido personal porque muy poca gente se atreve a desafiar la uniformidad del pensamiento general y a atreverse al rechazo del grupo.

El papel social de las normas y reglas, en cuanto demarcadores de los comportamientos correctos, radica en contribuir a excluir toda posible duda en torno a la elección de los posibles comportamientos individuales a llevar a cabo. Esta eliminación social de la incertidumbre surge como fruto de la imposibilidad, en la mayoría de los casos, de obtener y conocer las respuestas seguras frente a la riqueza de estímulos de la realidad físico-social. Por todo ello, muy poca gente posee el indudable valor



ISSN 1988-6047 DEP. LEGAL: GR 2922/2007 N° 33 MES DE AGOSTO DE 2010

para aventurarse a pie firme a través de la incertidumbre y aguantar la ambigüedad y la duda sin refugiarse en la comodidad de participar acriticamente de las visiones colectivas.

Las normas cumplen pues, una serie de funciones fundamentales tales como, en primer lugar, la reducción de la ambigüedad a la que ya se ha hecho referencia así como, en segundo lugar, la de evitación del conflicto tanto a través de la determinación de las conductas correctas, fenómeno al que también ya se ha aludido, cuanto mediante el aprendizaje de la negociación, que constituiría la tercera función de las normas.

Ahora bien el conflicto es un hecho normal que está siempre presente en las relaciones humanas debido a la riqueza de las diferentes experiencias de socialización que han experimentado los seres humanos en sus diferentes grupos de pertenencia.

Mediante esta negociación de los diferentes puntos de vista y estimaciones, las personas llegan a ser capaces de realizar concesiones recíprocas aceptando e interiorizando valoraciones convergentes que posteriormente darán lugar a la creación de la norma de grupo. Este aprendizaje de la negociación supone el logro de una de las habilidades interpersonales más importantes del ser humano no sólo para facilitar la convivencia social sino también como un medio inestimable para el enriquecimiento personal tanto en el terreno intelectual en cuanto que sirve para la ampliación y confrontación de nuevas ideas, así como en el mundo de la comunicación interpersonal y de los afectos en el que se aprende a modular y expresar los propios afectos entendiendo y aceptando los del otro y ampliando, de este modo, las competencias íntimas.

*“Concluyendo, la disciplina puede ser a grandes rasgos definida como un orden normativo al servicio de unas metas educativas. En este sentido de orden normativo, al que se hizo referencia, supone el establecimiento de un conjunto de normas y reglas que sirven para delimitar los comportamientos a seguir y cuya finalidad es ordenar y regular el funcionamiento del grupo educativo a través de una estructuración y reparto de funciones, así como la regulación de las relaciones interpersonales y de todo el proceso de comunicación grupal en general.*

*La principal función de la disciplina es la de actuar como un mecanismo social de reducción de la ambigüedad respecto de las conductas a realizar dentro de un grupo educativo determinando lo que se espera de alumnos y profesores así como de padres e hijos. La disciplina, al determinar y explicitar los límites de los comportamientos correctos e incorrectos, evita el conflicto que puede surgir cuando los límites son ambiguos o poco claros, o cuando éstos se cambian de una manera arbitraria o bien como fruto del desconocimiento de la misma existencia de estos límites, o bien cuando éstos no han sido suficientemente aclarados o justificados”. (La casa, P. 1994)*

### **3. DISCIPLINA Y DESARROLLO SOCIOMORAL**

*“Hoffman considera que el punto clave de todo el estudio del desarrollo moral radica en el análisis del modo en el que se realiza el cambio desde un control externamente orientado a un autocontrol interno. Al igual, este mismo autor destaca la estrecha vinculación existente entre el desarrollo sociomoral y las normas disciplinarias aprendidas fundamentalmente en la familia y posteriormente en la escuela.*

*En efecto, tanto la meta de la disciplina como la del desarrollo radican en el logro de la autorregulación. Pretenden asimismo, idénticos objetivos y parte, también del control externo para llegar a conseguir el autocontrol del sujeto. Asimismo, desde ambas teorías se destaca el papel del conflicto como impulsor del desarrollo moral y disciplinar. En efecto, el tema del conflicto resulta de importancia capital tanto*



ISSN 1988-6047 DEP. LEGAL: GR 2922/2007 N° 33 MES DE AGOSTO DE 2010

para el análisis de todo estudio en torno a la disciplina como en el ámbito de la psicología del desarrollo moral.

A este respecto, Hoffman señala el papel que juega el desarrollo de la capacidad de afrontamiento de conflictos para potenciar el desarrollo moral al considerar que toda evolución moral se inicia a través de este primer aprendizaje que se realiza durante la confrontación de conflictos que ocurren en los primeros años de vida al chocar los deseos y necesidades del niño con los métodos de los padres.

Añade al igual que de este aprendizaje de asimilación del conflicto disciplinar va a suponer además el principal requisito para que una persona se interese por evaluar y sopesar la importancia y el valor de sus propios deseos frente a los requisitos morales de una situación dada. La disciplina sirve pues como un procedimiento educativo que ayuda a alcanzar, en un primer estadio, la conducta socio-moral, siempre acorde a las normas socioculturales de cada comunidad pero que, más tarde, al interiorizarse e individualizarse de manera postconvencional, pretende servir de base para llegar a alcanzar la conducta ética en cuanto sistema universal y personal de valores y meta deseable para cualquier humano de cualquier cultura y sistema de creencias” (Hoffman, 1988).

En resumen, la conducta, sea moral o sea disciplinada, puede definirse en un primer momento del proceso de desarrollo como una actitud de conformidad con las normas socioculturales que posibilitará la consecución del éxito y la aprobación social para el individuo mientras que en un estadio más avanzado supone el logro de la conducta ética que implica la reelaboración personal de una escala de valores humanos universales libremente interiorizados para lo que se necesita de un elevado grado de autocontrol disciplinar.

#### 4. DISCIPLINA Y EDUCACIÓN

Por una parte la disciplina implica una enseñanza y aprendizaje de normas y reglas que comienzan en la familia y continúan en la escuela a fin de facilitar la socialización del niño a través de este aprendizaje de hábitos o estilos de vida respecto del trabajo, el estudio y la convivencia interpersonal.

Por otra parte, la disciplina no sólo asegura que se cumpla adecuadamente el proceso de socialización sino que contribuye a favorecer el cumplimiento de una de las principales finalidades de la educación: la formación del carácter, la cual va ligada a la aceptación e interiorización de las normas de disciplina pues como se ha señalado desde muchos autores la disciplina no sólo pretende un control institucional externo sino que intenta que los niños y niñas interioricen las normas para que sean capaces de autocontrolarse a sí mismos sin necesidad del adulto.

#### 5. CORRIENTES PSICOEDUCATIVAS DISCIPLINARES

“Existen dos grandes modelos teóricos de disciplina:

1º La disciplina entendida como **control externo** ejercido por parte de una autoridad exterior, donde los procedimientos que se utilizan son el premio y el castigo. Según esta corriente la conducta premiada sea mediante refuerzos concretos o refuerzos sociales tiende a repetirse y la conducta que se castiga tiende a desaparecer.

Los principios básicos que plantea consisten en:

- La conducta observable puede describirse en términos objetivos lo que permite un análisis más detallado de la misma que aporta muchas pistas sobre los condicionamientos situacionales espacio-temporales, las personas implicadas y los refuerzos específicos que se consiguen.
- La conducta se aprende mediante el proceso de condicionamiento operante (ensayo-error) a través de la ley del efecto. De ahí la importancia que el maestro y la clase se centre en las



ISSN 1988-6047 DEP. LEGAL: GR 2922/2007 N° 33 MES DE AGOSTO DE 2010

*conductas positivas para reforzarlas e ignore aquellas conductas negativas que carezcan de importancia.*

- *El cambio de la conducta supone el cambio de sus consecuencias.*
- *La importancia del uso del refuerzo negativo que supone la prescripción de lo que se considera práctica positiva y que da al sujeto la posibilidad de reparación frente al castigo.*

*Esta forma de disciplina puede ser muy práctica para el aprendizaje de los primeros hábitos pero ejercida más allá de los primeros años tiende a favorecer la inmadurez del alumn@ ya que promueve un locus de control externo en base a consecuencias exteriores que el individuo no controla.*

*Su aplicación permite a los padres y docentes ser capaces de controlar las primeras conductas de los niños y niñas de una forma inmediata y a corto plazo.*

*2º La disciplina entendida como **autocontrol** y sinónimo de educación para la libertad. Los procedimientos disciplinares en los que se basa este enfoque son el razonamiento y la motivación intrínseca de origen interno.*

*Se pretende enseñar al niñ@ la idea de que las personas responden de forma lógica y consecuente con sus actos. Asimismo pretende enseñar al niñ@ a aceptar las normas socialmente establecidas a través de un grado razonable de conformismo entendido como socialización que no excluye el desarrollo del pensamiento crítico". (Bolívar, a. 1995)*

Además intenta estimular la toma responsable de decisiones con vistas a favorecer la aparición de un cierto grado de "conciencia" entendida, a la manera de Seehy como "*custodio interno*" que más adelante evolucionará hasta dar paso a una verdadera libertad de pensamiento y acción, fruto del desarrollo de la capacidad de juzgar así como del establecimiento de una capacidad de autocontrol.

En enfoque cognitivo que se halla en la base de esta concepción disciplinar destaca el papel de la motivación y el interés a través de potenciar la funcionalidad y significado social y personal que el trabajo escolar posee. Tal como señala *la teoría de la Atribución*, si los niños y niñas consideran que su trabajo en la escuela es valioso estarán dispuestos a realizar y continuar la tarea aunque su grado de interés por la misma halla sido en un principio mínimo. Igualmente, según explica *la Teoría de la Autojustificación* este interés se interiorizará y aumentará porque todo el mundo pretende dar sentido a las acciones que realiza.

Por otra parte, para que esto ocurra, los maestros y maestras deben tener en cuenta las aptitudes y capacidades de los niños y niñas y plantearles tareas adecuadas, es decir, ni demasiado fáciles ni demasiado difíciles para permitirles demostrar su valía personal y obtener de esta forma éxito, así como relacionarse con personas significativas desde el punto de vista afectivo-social, se mostrarán interesados y surgirán pocos problemas de disciplina en clase, ya que el descontento y el fracaso promueven conductas disruptivas.

Otra aspecto importante que reivindica esta corriente es el *Locus de control* o lugar al que se hace responsable de las acciones y experiencias personales. Si el locus de control es interno la persona tendrá tendencia a interpretar las cosas que le suceden como el fruto resultante de sus propias acciones y viceversa si el locus de control es externo.



ISSN 1988-6047 DEP. LEGAL: GR 2922/2007 N° 33 MES DE AGOSTO DE 2010

También entrarían dentro de este enfoque el *autoconcepto* y la *autoestima*.

La autoestima es un término acuñado por Rogers y se define como “*el sistema de creencias que un sujeto mantiene acerca de sí mismo. Esta opinión está formada sobre lo que pensamos que los demás piensan de nosotros. Es, por tanto, algo aprendido que se adquiere y se va construyendo y modificando a través de las relaciones sociales*”.

*La autoestima influye en el alumno en cómo se siente, cómo piensa, cómo crea, cómo aprende, cómo se comporta, etc. Por tanto un alumno con autoestima positiva actuará de manera independiente, creativa, asumirá responsabilidades, afrontará nuevos retos con confianza, experimentará sentimientos ante el éxito, se relacionará con los demás de forma sana y constructiva, reconocerá y expresará sus emociones y sentimientos, tolerará bien la frustración...*

*El autoconcepto es uno de los componentes de la autoestima y consiste en la percepción que tiene el niño de sí mismo, de sus propias características. Engloba rasgos de la apariencia física y del carácter personal, de habilidades, de integración en determinados grupos, etc” (Rogers, 1977).*

El procedimiento de control disciplinar por excelencia sería la Reestructuración Cognitiva que pretende el cambio de conducta por autoconvencimiento sin necesidad de refuerzos. El refuerzo que se promueve es, pues, de tipo interno basado en el sentido de realización y satisfacción personal ante el trabajo bien hecho que acrecienta la sensación de competencia y autoestima.

Esta corriente sería más adecuada para la educación de niños y niñas más mayores ya que está basada en el razonamiento y en el aprendizaje comprensivo de las necesidades de los demás lo que implica ser capaz de ponerse en el rol de los demás y experimentar empatía. A través del razonamiento, la motivación y la empatía se favorecería el aprendizaje de normas generales de conducta en el niño que una vez interiorizadas contribuirían a modificar su forma habitual de conducta.

Estas dos tendencias disciplinares, a pesar de ser aparentemente incompatibles, conviven sin embargo en la práctica social, familiar y escolar e inclusive forman parte de los pensamientos y actuaciones de un mismo individuo según el tipo de situaciones a las que se enfrenta. De hecho, se utilizan de un modo complementario. A menor edad corresponde un mayor control externo mientras que a mayor edad le correspondería un menor control exterior y un mayor grado de decisión y responsabilidad personal.

## **6. DISCIPLINA E INSTITUCIÓN ESCOLAR**

El centro educativo como toda institución social posee una serie de normas y reglas organizativas que contribuyen a crear unas condiciones eficaces para garantizar el cumplimiento de los objetivos propuestos.

**Las instituciones educativas** ejercen su función socializadora a través de las relaciones con el grupo de iguales y adultos no pertenecientes al núcleo familiar y de la adaptación a otras normas de comportamiento social. El gran complemento de la socialización es la escuela, comenzando a los seis años el estadio de socialización activa.

La sociedad es un entramado de relaciones entre individuos que se definen por los valores y creencias que comparten los miembros de la sociedad. Actualmente, con la incorporación de la mujer al mercado laboral, es evidente que las familias no pueden por sí solas cumplir o atender a todas las funciones educativas y culturales que la compleja y cambiante sociedad requiere, por lo que se apoyan en la escuela para educar a sus hijos, convirtiéndose de este modo la escuela en: “*institución social formal*”



ISSN 1988-6047 DEP. LEGAL: GR 2922/2007 Nº 33 MES DE AGOSTO DE 2010

*destinada a satisfacer la necesidad colectiva de transmitir la cultura entre generaciones y de socializarlas, integrándolas en la colectividad y preparándolas para desempeñar un papel activo en ella". (La casa, 1994)*

El centro educativo se rige por una serie de normas legales que le vienen dadas desde la legislación vigente y una serie de reglas y normas derivadas de los proyectos educativos del centro.

Los primeros estudios sobre "clima escolar" optaron por medir el estilo de liderazgo y las relaciones entre el profesorado y el director del centro, tomando como modelos los estudios de organización empresarial. Pronto se incluyeron variables relacionadas con los alumnos y alumnas, tales como su nivel de participación en los procesos de toma de decisiones con el fin de estimar los efectos significativos sobre la actitud de los alumnos y alumnas hacia la escuela.

El clima de una institución educativa depende en gran manera del tipo de organización escolar adoptada. Existen diversas modalidades:

- a) Tipo "club" cuya base es la intimidad y la identidad grupal.
- b) Tipo organismo administrativo, burocrático, rígido y rutinario.
- c) Tipo red de equipos flexibles para planificar y resolver problemas.
- d) Tipo favorecedor del individuo y sus capacidades.

*"Las investigaciones realizadas en el contexto escolar han permitido demostrar que la organización y la dinámica funcional específica de cada centro ejercen una gran influencia sobre la conducta de alumnos y docentes. En efecto, el régimen interno del colegio, el sistema de premios y castigos, la facilidad o dificultad para comunicarse y acceder a los órganos de dirección del centro, el estilo de autoridad ejercido por el equipo directivo, las actitudes frente a los problemas académicos y sociales de los alumnos y profesores, el tomar en cuenta sus necesidades individuales y resolverlas de manera constructiva así como las orientaciones generales del centro constituyen elementos decisivos que influyen las reacciones de alumnos y profesores.*

*Ahora bien, a la hora de analizar los centros es preciso prestar especial atención a los procesos informales más que a los proyectos de centro e idearios, ya que un proyecto o un ideario puede ser flexible e inflexible según el modo concreto de interpretación y aplicación de las normas que se establezca. De cara a una mayor flexibilidad, es importante fomentar un clima participativo de reflexión y diálogo negociador sobre las normas con los alumnos, que influenciará positivamente el clima escolar y favorecerá el desarrollo personal.*

*El colegio que tenga en cuenta las necesidades individuales – aceptación, respeto, pertenencia al grupo, libertad, curiosidad, actividad - de los alumnos y se preocupe de satisfacerlas y orientarlas de una forma constructiva presentará menos problemas de conducta antisocial que aquellos donde tan sólo prevalezcan normas rígidas y represivas, así como estructuras muy jerarquizadas que impidan la atención y el respeto a la singularidad individual de cada alumno". (Bolívar, a. 1995)*

Así, los rasgos organizativos que definen a las escuelas con éxito son:

- 1) Las normas del centro son pocas, claras, justas y razonada.
- 2) Se aplican de forma coherente.
- 3) Toman en cuenta de forma flexible las necesidades de los alumnos así como del resto de la comunicad escolar.
- 4) Están sujetas a cambios y variaciones en función de las nuevas necesidades de los alumnos así como del contexto social general.



ISSN 1988-6047 DEP. LEGAL: GR 2922/2007 N° 33 MES DE AGOSTO DE 2010

- 5) El centro dispone de canales efectivos de comunicación entre padres-profesores-alumnos.
- 6) Las soluciones adoptadas nunca fueron arbitrarias y se establecen con el criterio unánime del equipo directivo.
- 7) El centro dispone de instalaciones adecuadas para la promoción de actividades deportivas, culturales y recreativas.
- 8) El centro ofrece oportunidades para el debate democrático.
- 9) El centro mantiene lazos estrechos con la comunidad local incluyendo a los padres.
- 10) Existe un sistema eficaz para el tratamiento de los alumnos que plantean problemas particulares de conducta.
- 11) Los problemas de disciplina no se resuelven utilizando rutinas fijas y procedimientos establecidos ni se exige que haya una coincidencia absoluta entre el profesorado sino mediante discusión, clarificación y negociación.

## 7. DISCIPLINA Y CONFLICTO

Hoy en día, el tema del conflicto supone una importante área de estudio e investigación tanto desde el punto de vista personal o interpersonal como relativa al comportamiento organizacional.

*“El conflicto supone siempre la presencia de otras realidades que ofrecen un marco de interpretación diferente de la situación. Este enfoque entre la realidad presente y la nueva realidad posibilita una reformulación más funcional de la misma.*

*Con este choque de realidades se pretende un cambio perceptivo-cognitivo al igual que la aparición de nuevos patrones de interacción que posibiliten una nueva comprensión de la situación y también propicien una experiencia diferente.*

*Si no hay conflicto cognitivo no se aprende, pues sólo a partir de ese choque entre una concepción anterior y una nueva, para después normalizar la situación, puede hacer que realmente se aprenda de forma activa y comprometida. El conflicto surge y debemos estar preparado no sólo para afrontarlo y superarlo sino para extraer de él sabiduría. Cuando el conflicto es grave el padre o profesional no puede negarlo ni escapar y, en consecuencia, implica de forma ineludible un cuestionamiento personal/profesional, es decir, genera un conflicto interno que inevitablemente trae consigo una herida para la autoestima del padre o del profesor, que siempre lleva aparejada una gran cantidad de sufrimiento”. (Gabino, A. 1989)*

Este sufrimiento no debe reprimir ni racionalizar mediante afrontamientos disfuncionales. El psicoanálisis de Freud aportó la idea de los denominados mecanismos de defensa como una forma neurótica de afrontar los conflictos y problemas del devenir personal. Recordemos brevemente que se trataba de la negación del conflicto, de su proyección a los demás, de su racionalización o justificación distorsionadora bajo el aspecto de una argumentación aparentemente racional, de su represión al ámbito inconsciente, así como de la sublimación que permitía una canalización creativa del mismo.

*“Hoy por hoy, estos mecanismos de defensa cobran de nuevo vigencia y han sido reconvertidos en lo que se conviene en denominar como estrategias disfuncionales de afrontamiento de conflictos. También las denominadas distorsiones cognitivas, tales como hipergeneralización, ilusión de control, razonamiento emocional, etc... destacadas por la terapia cognitiva, suponen mecanismos disfuncionales de afrontamientos de problemas.*



ISSN 1988-6047    DEP. LEGAL: GR 2922/2007    Nº 33 MES DE AGOSTO DE 2010

Así pues, uno de los primeros patrones de los grupos escolares y de las aulas así como de las familias disfuncionales es la **evitación del conflicto**. Los profesores y padres disfuncionales toman enormes precauciones para esquivar la confrontación y evitar reconocer la presencia del conflicto en sus vidas.

Otro patrón disfuncional es la **cismogénesis complementaria o simétrica**. La cismogénesis como su propio nombre indica se refiere a una escalada de conflictos verbales o fácticos, es decir, secuencias de interacciones conflictivas que conducen a una cisma, es decir, a una total ruptura. En su forma complementaria o simétrica este patrón puede aparecer como una serie de conductas conflictivas recíprocamente ajustadas.

Otro patrón disfuncional sería la **intrincación**. Esta es una forma extrema de proximidad e intensidad en las interacciones escolares o familiares que dan lugar a una diferenciación insuficiente de las fronteras entre los miembros y a una falta de distinciones apropiadas en las percepciones que tiene esos miembros uno de otro y de sí mismos.

Otro patrón que suele estar presente en padres y profesores disfuncionales es la **rigidez**, referida a la incapacidad para abandonar sus actitudes y posiciones, su *statu quo*, cuando las circunstancias parecen indicar la urgente necesidad de un cambio personal y situacional. Este tipo de escuelas o familias se sienten muy cómodas o comprometidas con los patrones habituales de interacción y se resisten a cambiar.

La **sobreprotección** es otro patrón disfuncional. Supone el que los miembros de la familia o de la escuela estén excesivamente pendientes los unos de los otros preocupándose exageradamente por prevenir los posibles problemas e impidiendo con ello al niño y al adolescente desarrollar su propia competencia y autonomía". (Gabino, A. 1989)

Muchas familias y escuelas que exhiben este tipo de patrones disfuncionales de intrincación, rigidez y sobreprotección muestran también una incapacidad para afrontar el conflicto.

El sistema escolar o familiar posee una estructura tan rígida que no permite la aparición de una elevación de la tensión necesaria para enfrentarse a la crisis o bien se mantiene en crisis crónica de manera permanente y no se logra volver a una normalidad funcional, es decir, a un funcionamiento cotidiano productivo, produciéndose, entonces, un anquilosamiento general del sistema así como una desmoralización y una no implicación de sus miembros.

Esto es bien visible en nuestros días en muchas escuelas con problemas crónicos de disciplina a los que todo el mundo se acostumbra y la escuela sigue funcionando de manera burocrática como si aparentemente no pasase nada y generando una gran insatisfacción y sentimientos de impotencia en los profesionales más sensibles y comprometidos con su tarea educativa.

*"La única solución posible en estos casos es la de tratar de volver ineficaces los modos estereotipados y estables de responder de la escuela o de la familia. El primer paso es descubrir cuál es el mecanismo mantenedor del problema –la persona o personas que fomentan la homeostasis- luego se trata de*



ISSN 1988-6047 DEP. LEGAL: GR 2922/2007 N° 33 MES DE AGOSTO DE 2010

romper el sistema y observar quien procura volverlo a su status quo. Esa persona o fuerza social es el mantenedor homeostático.

Frente a estos afrontamientos disfuncionales, se trata de aprender a soportar/afrontar el sufrimiento de una manera activa, es decir, sin reprimirlo ni negarlo pero tampoco sin entregarse pasivamente a él de una forma victimista o masoquista sino de manera que permita un afrontamiento creativo del mismo que posibilite su generatividad e impida que resulte disfuncional o destructivo para el individuo o para el grupo.

Para ello, en primer lugar, el conflicto requiere de un proceso de clarificación-comunicación a través de un diálogo tanto externo como interno que descubra las nuevas exigencias y realidades psicológicas y sociales tanto propias como ajenas que a través de él se expresan.

El proceso de intervención del conflicto consta de varias fases:

- Investigar y conocer el tipo concreto de conflicto.
- Preguntarse quien experimenta o de quien es el conflicto.
- Clarificar el conflicto mediante el diálogo interno/externo para evitar errores de percepción.
- Equilibrar los poderes de ambas partes.
- Separar a ambas partes del conflicto.
- Conciliar ambas partes.
- Negociar.
- Procurar que ambas partes salgan satisfechas.
- Llevar a cabo la resolución tomada.
- Hacer un seguimiento del problema.

Es importante trabajar el conflicto en la educación y favorecer posibles estrategias de afrontamiento en la escuela. El diseño de una estrategia de cambio en un conflicto disciplinar se puede realizar a partir de describir de manera escueta la problemática de la clase o de la familia con el fin de identificar nuevos patrones de transacción capaces de generar cambios en el sistema escolar o familiar. Entre las estrategias posibles se encuentran las de:

1. Establecimiento de límites
2. Representación
3. Desequilibración
4. Reencuadre
5. Búsqueda de competencia
6. Intensidad

Los agentes causantes de conflictos disciplinares son entre otros los siguientes:

- a) **Normas unilaterales y rígidas:** la distancia docente-alumno es muy grande. Al alumno se le considera como un ser pasivo que debe limitarse al cumplimiento de las normas pero con una escasa posibilidad de participación en su implantación y modificación.
- b) Potenciar la labor **instruccional** en detrimento de la acción orientadora y personalizadora tutorial. En estos casos es frecuente que los alumnos acudan a los servicios psicopedagógicos para exponer sus problemas cotidianos, preguntas, críticas, quejas...
- c) Falta un **análisis autocrítico** de la situación educativa. El profesorado efectúa una serie de atribuciones externas de los problemas de disciplina de los alumnos.



ISSN 1988-6047 DEP. LEGAL: GR 2922/2007 N° 33 MES DE AGOSTO DE 2010

d) *Falta una mayor **sensibilización y comprensión** de los alumnos que plantean necesidades específicas de apoyo educativo". (Gabino, A. 1989)*

## 8. ESTRATEGIAS DISCIPLINARES

MEDIDAS A EMPLEAR:

- Establecer acuerdos y normas consensuadas con el grupo-clase. Estas normas deben ser absolutamente necesarias para garantizar el funcionamiento del aula además de estar perfectamente explicadas de forma que el alumn@ conozca las ventajas y desventajas de su aplicación. El estudiante debe ser consciente de que su cumplimiento implica una serie de beneficios que perderá sino las respeta.
- Hacer una propuesta de normas de convivencia a principio de curso y delimitar las consecuencias lógicas de su cumplimiento o incumplimiento, explicarlas, razonarlas demostrando que su finalidad no es otra que crear un grupo consolidado.
- Cuando hay agresiones hay que escuchar al agresor e intentar calmarlo. Investigar las causas del conflicto, hacer muchas preguntas para que expresen sus necesidades. Tranquilizar cariñosamente para romper la escalada emocional de la agresividad. Sopesar los hechos, no las personas, buscar soluciones pactadas que contenten a ambas partes.
- Desarrollar programas de orientación preventivos para ayudar a los alumnos con problemas de tipo familiar, escolar o social.
- Actuar sobre sujetos o grupos que planteen problemas disciplinares a partir de una observación acerca de cómo se comportan en clase, con amigos, cuales son sus roles y formas de atraer la atención, así como de entrevistas individuales para averiguar las necesidades y motivos de su conducta.
- Importancia de aprender a establecer alianzas y pactos bien privados con alumnos problemáticos a los que se pide colaboración reconociéndoles méritos.
- Crear un buen ambiente psíquico estableciendo vínculos cooperativos en clase así como relaciones afectivas en las que predominen los sentimientos de simpatía, cariño, respeto, comprensión, admiración, tolerancia, buen humor, etc.
- Crear un ambiente físico agradable en clase con la participación del alumnado.
- El orden, la organización, la planificación motivadora contribuyen a crear una dinámica activa y cooperadora en el aula.
- Revisar objetivos y adecuarlos al nivel de conocimientos e intereses de los alumnos y alumnas.
- Uso de nuevas tecnologías: TV, vídeo, calculadoras, ordenadores, microscopios, laboratorios.
- Desarrollar una metodología con actividades que despierten el interés de los alumnos. Es necesario el cambio a un tipo de metodología más activa que exija una mayor participación e implicación del alumno.
- Utilizar recursos expresivos-metalingüísticos tales como cambios efectistas de voz, saber utilizar de forma expresiva los silencios, teatralizar la situación dándole un tono dramático, irónico, jocoso, etc.
- Adoptar posturas de flexibilidad y búsqueda de alternativas cuando se plantean imprevistos.
- Efectuar reuniones y entrevistas personales con los padres para lograr su cooperación así como mejorar el ambiente educativo familiar y evitar enfrentamientos padres-hijos.



ISSN 1988-6047 DEP. LEGAL: GR 2922/2007 N° 33 MES DE AGOSTO DE 2010

## 9. DISCIPLINA Y PROFESORADO

*“El docente influencia profundamente el proceso educativo a través de sus características personales tales como su formación, autoconcepto, expectativas, actitudes, experiencias previas, etc. Entre los factores que influyen sobre el grado de control que un profesor ejerce sobre el aula tenemos:*

- 1) *Aspecto físico.*
- 2) *La modulación de la voz y la forma de hablar.*
- 3) *La manera de presentar los objetivos o contenidos a trabajar.*
- 4) *La preparación y organización del trabajo educativo.*
- 5) *El modo en que usa las amenazas, premios o castigos.*
- 6) *La fama del docente.*
- 7) *Las habilidades para la comunicación interpersonal.*
- 8) *Los estilos de afrontamiento de conflicto: pasivo, agresivo, asertivo.*

*Un problema muy importante al que se enfrentan los docentes es la existencia de una fuerte contradicción entre la práctica real de la enseñanza los ideales en los que fueron formados”.* (Imbernón, F. 1993)

Francisco Imbernón habla en su libro “La formación y el desarrollo profesional del profesorado” de algunos puntos que el docente debe tener en cuenta a la hora de realizar su práctica educativa. Se trata de la disciplina y autoridad del docente, las cargas psicológicas de la profesión, los patrones de interacción disfuncionales de los profesores, las estrategias de autoayuda y readaptación profesional y los pasos a seguir en la resolución de problemas disciplinares, los cuales se detallan a continuación:

### 9.1. Disciplina y autoridad del docente

La disciplina en el aula ha de volver a hallarse ligada a los objetivos de la educación y debe devolver al docente la autoridad entendida como competencia profesional. Esta autoridad derivada de la competencia profesional del docente es la que le aporta una mayor credibilidad a su acción educativa así como proporciona una influencia más elevada sobre los alumnos y alumnas en cuanto que la autoridad del docente es vivida por ellos como un marco protector eliminador de la ansiedad en clase y portador de una más amplia seguridad emocional.

La seguridad del docente en su propia competencia profesional, es decir, respecto del dominio de los contenidos de la materia, objetivos a cumplir, capacidad de control y resolución de problemas que surjan en el aula, se transmitirán a los alumnos.

### 9.2. Las cargas psicológicas de la profesión: tensiones emocionales

Esta falta de autoridad que vive el docente en las aulas constituye el reflejo de la depreciación social general de la actividad docente así como del rechazo social de todo ejercicio de autoridad que ya no se vive como tal sino como simple autoritarismo. Todo ello contribuye a una depreciación del yo del docente y conduce a una insatisfacción profesional, repleta de malestar y decepción.



**ISSN 1988-6047    DEP. LEGAL: GR 2922/2007    Nº 33 MES DE AGOSTO DE 2010**

Fruto de esta situación, los docentes experimentan cada vez más el ambiente de la escuela como potencialmente peligroso para su autoestima. Esta sensación de peligro personal y profesional genera, a su vez, una mayor ansiedad, que en ciertos casos de maestros emocionalmente muy inseguros esconde unos deseos de proteger un conjunto de ideas irracionales defensoras de una falsa grandiosidad del yo.

La situación profesional del docente es considerada por la gran mayoría de los docentes como negativa pues experimentan sentimientos de injusticia permanente así como una gran sensación de impotencia debido a que se sienten insuficientemente valorados por los alumnos y alumnas, sus padres y la sociedad en general.

Por otra parte, existe un importante tabú contra sentimientos tan naturales como el enfado, la cólera, sentimientos que los profesores no se atreven a reconocer en su interior pues se les ha educado para rechazar como propios de personas “malas” y la autoconciencia de su vivencia debido al tabú social les resulta muy dolorosa.

De esta manera, se han acostumbrado a eliminar de sus mentes todo sentimiento de enfado o de ira como un mecanismo de defensa protector de su “paz interior”. Se niegan a experimentar estas emociones naturales y las reprimen porque se les ha dicho que los buenos profesores sólo experimentan afecto y deseos de ayuda que les van a permitir el mantener una relación armoniosa con sus alumnos, compañeros y padres.

En aras de esa armonía y búsqueda de afecto en sus relaciones sacrifican la realidad de su mundo emocional. Esta falsificación de sí mismos se convierte en un estilo de vida disfuncional pues resulta anormal la defensa constante contra las emociones tratando de controlarlas, aparte de que supone una negación y represión de su realidad emocional interna a través de un fortísimo mecanismo psicológico de defensa que elimina y evita las emociones negativas porque resultan disonantes y dolorosas con el autoconcepto personal y profesional.

La necesidad constante de controlar y negar determinadas emociones negativas acaba creando un estado de insatisfacción a los profesores. Una de las vías de trabajo podría ser el ayudar a los profesores a que expresen sus emociones. En efecto, es muy importante hacer comprender a los profesores que la única forma de reducir su vulnerabilidad frente a las emociones no es negarlas sino aprender a manejar esas emociones. De ello va a depender que el estrés generado constituye una ayuda para la resolución de conflictos que contribuirá a impulsar sus crecimiento personal.

Por otra parte, estas ideas esconden unos ideales del yo muy elevados que no se ajustan a la realidad por lo que sería necesario una actitud de aceptación de las propias limitaciones, así como el marcarse pequeñas metas realizables, ser paciente consigo mismo, con los propios errores, desdramatizarlos, tomar conciencia y valorar positivamente cada pequeño progreso conseguido para evitar el caer en el desánimo. Así como crear grupos de autoayuda en profesores que permitan expresar estas tensiones emocionales y procurar una canalización creativa de las mismas.



ISSN 1988-6047 DEP. LEGAL: GR 2922/2007 Nº 33 MES DE AGOSTO DE 2010

### 9.3. Patrones de interacción disfuncionales de los profesores

- Uno de los patrones de interacción disfuncional es la rigidez, el exceso de control y proteccionismo que evitan la confrontación de los problemas obstaculizando toda posibilidad de cambio.
- Otro patrón disfuncional es un excesivo y generalizado deseo de agradar a todo el mundo. En consecuencia, el docente no debe entrar con el propósito de “ganarse” a los alumnos y alumnas y ser querido y aceptado por ellos pues los alumnos percibirán esa debilidad y se aprovecharán.
- Importancia de promover patrones informales de relación con los alumnos y sus familias. A este respecto, hay que favorecer una mayor relación entre los profesores-tutores-padres. No sólo hay que estimular y hacer más interesantes las reuniones profesores-padres en el centro sino también el favorecer otra serie de encuentros más informales, tales como buscar encuentros aparentemente casuales, cenas, tomar café, visitas a las casas de los alumnos, etc.
- Los profesores deben ser conscientes de las limitaciones de las actuaciones individuales repletas de buenas intenciones educativas puesto que las variaciones más significativas de calidad de la enseñanza dependen más de contextos escolares que de acciones individuales.

### 9.4. Estrategias de autoayuda y readaptación profesional

- Resistencia a la autoconfrontación en profesores y tendencia a estar a la defensiva debido a ideales basados en una grandiosidad del yo personal y profesional.
- Necesidad de ser más humilde, aceptar las dificultades como retos para la superación personal y saber pedir ayuda.
- Importancia del apoyo psicológico y de la cooperación entre profesores.

### 9.5. Pasos a seguir en la resolución de problemas disciplinares

1. Leer detenidamente los datos aportados.
2. Preguntarse si se entiende en qué radica el problema.
3. Separar la información relevante de la irrelevante.
4. Decidir si la información apropiada es suficiente.
5. Hacerse preguntas para clarificar y profundizar referidas a:
  - Objetivos educativos
  - Normas y reglas de centro
  - Premios y castigos
  - Fijación de límites por edad / contexto
  - Coherencia disciplinar
  - Actitudes de los profesores ante la disciplina
  - Reacciones de los alumnos ante la disciplina
  - Comportamiento disruptivo, hostilidad / afecto, búsqueda de atención, indiferencia...
6. Descubrir lagunas informativas relevantes
7. Reconocer suposiciones / premisas, clichés, prejuicios y estereotipos que se dan por hecho



ISSN 1988-6047    DEP. LEGAL: GR 2922/2007    Nº 33 MES DE AGOSTO DE 2010

8. Detectar componentes emocionales de la exposición del problema y su grado de influencia sobre el razonamiento del autor
9. Visualizar el problema, dibujarlo, hacer diagramas
10. Parafrasear el problema
11. Explicar el problema a una persona experta y a otra sin conocimientos de psicología
12. Recordar algún caso semejante aunque sea procedente de la literatura, el cine, la TV
13. Preguntarse quien experimenta o de quien es el conflicto si del profesor, del alumno, del centro o de los padres
14. Pensar en retrospectiva como resolvimos o se resolvió algún problema disciplinar que conozcamos de cerca:
  - Ver si se clarificaron los errores de percepción de ambas partes
  - Si se equilibraron los poderes de ambas partes del conflicto.
  - Si se negoció para conciliar y equilibrar ambas partes procurando que ambas salgas beneficiadas.
  - Si consideramos diferentes alternativas.
  - Si planificamos su resolución.
  - Si calculamos las diferentes consecuencias de cada alternativa.
  - Dificultades para llevar a cabo la resolución tomada.
15. Interpretar el problema según distintas perspectivas teóricas:
  - a. Conductual:
    - Descripción concreta y objetiva de la conducta disruptiva.
    - Análisis de refuerzos positivos y negativos.
    - Modelado.
  - b. Cognitiva:
    - Nivel de racionalidad y funcionalidad de las normas.
    - Aprendizaje comprensivo de las normas por razonamiento.
    - Utilización de motivación intrínseca y empatía para el aprendizaje de normas.
    - Nivel de interiorización y autocontrol de la conducta: locus de control.
    - Autoconcepto y autoestima.
    - Análisis de distorsiones perceptivas en los problemas disciplinares.
16. Hacer una lista de sugerencias que se os ocurren para solucionarlo.
17. Elegir las soluciones que os parezcan más adecuadas y prever sus probables consecuencias en el alumno, en el aula, en el centro, éticas, repercusión en la familia, etc.
18. Prever un posible seguimiento del problema.

## 10. BIBLIOGRAFÍA

- Ley 17/2007, de 10 de diciembre, de Educación de Andalucía.
- Decreto 428/2008, de 29 de julio, por el que se establece la ordenación y las enseñanzas correspondientes a la Educación infantil en Andalucía.
- Bolívar, a. (1995). *La evaluación de valores y actitudes*. Madrid: Editorial Alauda.
- Bruner, J. (1989). *Acción, pensamiento y lenguaje*. Madrid: Editorial Alianza.
- Gabino, A. (1989). *Técnicas de terapia de conducta*. Barcelona: Editorial Martínez Roca.



ISSN 1988-6047    DEP. LEGAL: GR 2922/2007    Nº 33 MES DE AGOSTO DE 2010

- Goldstein, A. (1989). *Habilidades sociales y autocontrol en la adolescencia*. Barcelona: Editorial Martínez Roca.
- La Casa, P. (1994). *Aprender en la escuela, aprender en la calle*. Madrid: Editorial Visor.
- Piaget, J. (1916). *Psicología del niño*. Madrid: Editorial Morata.
- Rocher, G.(1993). *Introducción a la psicología general*. Barcelona: Editorial Trillos.
- Rogers, C. (1977). *El proceso de convertirse en persona*. Buenos Aires: Editorial Paidós.
- Vigotsky, L.S. (2004). *Psicología y pedagogía*. Madrid: Ediciones Akal.
- Wallon, H. (1984). *La evolución psicológica del niño*. Madrid: Editorial Teide.

Autoría

---

- Nombre y Apellidos: Maria del Mar Cañete Pulido
- Centro, localidad, provincia: Escuela infantil "El principito", Córdoba (Córdoba).
- E-mail: m.caete@yahoo.es