

LA DISCIPLINA EN LA EDUCACIÓN PRESCOLAR

LILIANA DIAZ SANCHEZ

**ASESOR
LEONARDO RIVERA**

**UNIVERSIDAD LA SABANA
FACULTAD DE EDUCACIÓN
LICENCIATURA EN EDUCACIÓN PREESCOLAR
CHÍA, CUNDINAMARCA**

2001

CONTENIDO

	Pág.
LA DISCIPLINA EN LA EDUCACIÓN PREESCOLAR	1
INTRODUCCIÓN	1
1. JUSTIFICACIÓN	4
2. SITUACIÓN CONTEXTUAL	6
2.1. PEDAGOGÍA APLICADA	6
3. PRESENTACIÓN DE LA UNIDAD DE ESTUDIO: CURSO DE DE PREKINDER	8
3.1. DIAGNÓSTICO DE GRUPO	8
3.2. SITUACIÓN PREOCUPANTE	9
3.2.1. Actividades realizadas	10
3.2.2. Conclusiones e interpretaciones obtenidas a partir de las actividades realizadas con los alumnos de prekinder	11
3.2.3. Interpretación General	13
4. OBJETIVOS	17
4.1. OBJETIVO GENERAL	17
4.2. OBJETIVOS ESPECÍFICOS	17
5. REFERENTES TEORICOS	18
5.1. LA DISCIPLINA Y LOS PROBLEMAS DE CONDUCTA EN LOS NIÑOS DE PREESCOLAR	18
5.1.1. La deficiencia de adaptación personal como causa de	

problemas de conducta en los niños de preescolar	18
5.1.2. La autoestima y el autoconcepto	21
5.1.3. Convivencia y disciplina escolar: las clases	23
5.1.3.1. Interés sincero por los niños	23
5.1.3.2. Coherencia de vida	25
5.1.3.3. Consecución de un ambiente de trabajo ordenado y alegre	25
5.1.3.4. Reconducción de los comportamientos anómalos	26
6. LA DISCIPLINA ESCOLAR Y EL CASTIGO	30
6.1. CUMPLEN LOS CASTIGOS UNA FUNCIÓN EDUCATIVA	30
6.2. AMENAZAS Y SOBORNOS	31
6.2.1. Utilización correcta del refuerzo positivo	32
6.2.2. Recompensas sociales	32
6.2.3. Recompensas tangibles	34
6.2.4. Reglas y acuerdos	34
6.2.5. Diseño y enfoque metodológico	36
7. REGISTRO DE LA INFORMACIÓN: DIARIO DE CAMPO	37
7.1. RECOMENDACIONES Y ESTRATEGIAS DISCIPLINARIAS EFECTIVAS PARA LOS NIÑOS DE PREESCOLAR	37
7.1.1. Recomendaciones	37
7.1.1.1. Un ambiente positivo anima la disciplina	37
7.1.1.2. Buenos caminos a la disciplina	38
7.2. ESTRATEGIAS PARA APLICAR UNA DISCIPLINA ADECUADA A LOS NIÑOS DE PREESCOLAR	38

BIBLIOGRAFÍA	46
PRELIMINARES	
SUMARY	

LA DISCIPLINA EN LA EDUCACIÓN PREESCOLAR

INTRODUCCIÓN

Los niños en su etapa preescolar aprenden a controlarse, a relacionarse con los demás y a seguir procesos escolares, cuando los maestros desempeñan un papel activo en ponerles límites, animan el comportamiento deseado y toman decisiones para manejarlos.

Bajo esta premisa, durante las practicas profesionales se observo si los maestros de preescolar de tres jardines infantiles ayudaban a los niños a través de sus actividades escolares a desarrollar un sentido de orden, autocontrol y relaciones afectivas con los demás. Lo que se encontró fue bastante desalentador, pues, era evidente que en estos centros escolares no existía un ambiente armónico en el desarrollo de las clases y sus actividades lúdicas, lo que perjudicaba notoriamente la conducta de los niños; se presentaban con frecuencia los llamados de atención por parte de los maestros hacía los alumnos de una manera autoritaria y amenazante. Observar esta realidad motivo la realización del presente trabajo, el cual se propone mostrar a los maestros la importancia de fomentar la disciplina y la cooperación mediante la aplicación de actitudes positivas que alienten [la autoestima y el deseo de aprender de los niños durante su etapa de preescolar](#); de igual forma, determinar que factores psicológicos y acciones del entorno social inciden en la aparición de problemas de comportamiento en los niños de preescolar

Finalmente, sugerir posibles pautas, estrategias y alternativas disciplinarias que puedan aplicar los maestros para [el mejoramiento del comportamiento en los niños de preescolar](#).

Para la consecución de estos objetivos fue necesario un proceso investigativo sustentado en una consulta bibliográfica, un trabajo de campo y la construcción de un marco conceptual para que cada aspecto que se analizara estuviera revestido de toda claridad.

De acuerdo a los propósitos presentados, el presente trabajo esta contenido en cinco apartes, en el primero, se realiza una presentación general de los tres jardines infantiles donde se realizo la investigación, así como la unidad de estudio específica, en este caso los cursos de pre-kinder; así mismo los resultados y las conclusiones obtenidas en las observaciones de campo. El segundo y tercer aparte hacen referencia a la descripción preocupante y los objetivos que permitirán explicarla y darle una posible solución.

El cuarto aparte esta dedicado a mostrar los antecedentes de cómo ha sido abordada la situación preocupante; resaltando el desarrollo teórico y conceptual que ha girado en torno de ella. El quinto contiene el desarrollo metodológico, las recomendaciones y estrategias para ser aplicadas por los educadores, con el propósito de remplazar practicas disciplinarias negativas por otras que conduzcan a un mejor comportamiento de los niños, afianzando en ellos

actitudes y valores positivos que les permitieran a su vez aumentar su confianza y autoestima durante su etapa del preescolar.

1. JUSTIFICACION

El problema de comportamiento y falta de atención de los niños en el aula de clases se convierte en algo difícil tanto para los padres como para los maestros, puesto que se vuelve una situación incontrolable de llamados de atención, castigos permanentes, sanciones para los niños, lo que genera una situación familiar muy compleja.

La función de educar, desde el punto de vista de acompañar a ese niño en su proceso de crecimiento y desarrollo, implica ejercer la autoridad, que significa hacer crecer y así, construir pautas de comportamiento y normas de disciplina que le permitan al niño aprender su autocontrol, el cual se inicia con las órdenes e indicaciones de sus padres y maestros, es decir, que aprende a mandarse a sí mismo obedeciendo a otros.

Por lo anteriormente expuesto, el llamado de hoy es hacer una revisión clara de la situación de los niños con esta dificultad, indagando por la implementación de la norma, las relaciones familiares, las relaciones con el entorno y con el maestro, antes de rotular un niño con ese "diagnóstico" de niño problema, para lo que se plantea muchas veces la necesidad de suministrarle castigos severos, ante lo cual vale la pena anotar que estos casos no se resuelven de esta manera.

Por eso, y ante todo, hay que tener en cuenta que cada niño es un ser único e irrepetible y que como maestro se tiene una responsabilidad inmensa en

disciplinarlos con amor para que adquieran habilidades que faciliten su desarrollo personal y la convivencia con su entorno social.

2. SITUACIÓN CONTEXTUAL

Las practicas profesionales fueron realizadas en tres jardines infantiles, especialmente en los niveles de pre-kinder. Los cursos estaban compuestos por 20 niños entre la edad de 3-5 años y una maestra titular por curso.

Los jardines estaban ubicados en sectores de clase media de la ciudad y los alumnos que acudían a ellos pertenecía a este mismo estratos social.

Con lo que tiene que ver con la planta física, estos jardines contaban con un salón por cada nivel, organizado y decorado de acuerdo a las necesidades escolares y la edad de los niños; todos contaban con zona común (generalmente un patio), donde se realizaban actividades lúdicas, juegos y los descansos correspondientes.

2.1 PEDAGOGÍA APLICADA

En general, el currículo de los centros escolares en donde se llevaron a cabo las prácticas incluyen todas las áreas del desarrollo infantil: físico, emocional, social e intelectual. Las actividades son planificadas de acuerdo con los intereses y habilidades individuales de los niños; dichas actividades se orientan hacia la exploración activa y la interacción social entre ellos. Estimulan en los menores el aprecio por la naturaleza y se promueve una actitud positiva hacia la

salud, el desarrollo de la imaginación y el ejercicio desde temprana edad. Se propicia el trabajo individual pero al mismo tiempo se fomenta el trabajo en equipo sin competir entre sí.

Los niños participan en una variedad de actividades verbales y creativas tales como contar cuentos, pintar y escuchar música. El programa diario se estructura en períodos cortos de tiempo con diferentes tipos de actividades. El salón es concebido como un centro de aprendizaje organizado de acuerdo con las edades e intereses de los niños. La filosofía de estos planteles –aunque en la práctica no se lleve a cabo en su totalidad-, es la de promover cada día numerosas oportunidades de aprendizaje con un equipo variado y atractivo que invite a los niños a desarrollar sus destrezas.

3. PRESENTACION DE LA UNIDAD DE ESTUDIO: CURSO DE PRE-KINDER

3.1. DIAGNÓSTICO DEL GRUPO

Los niños de prekinder que se observaron en los tres jardines infantiles se encuentran entre la edad de 3 a 5 años, un rango de edad donde la etapa lúdica y de curiosidad comienza a tener una escalada sobresaliente. Por tanto, el juego para ellos es fundamental, convirtiéndose en una forma de encauzar su necesidad de movimiento que es también una necesidad de adaptación. El niño adquiere sus conocimientos por medio de los sentidos, que alcanzan un alto grado de estimulación por el ambiente que lo rodea. Sus actividades artísticas y expresiones son aún sencillas; sin embargo, su capacidad de análisis, síntesis, enriquecimiento del vocabulario, motricidad fina y gruesa, rítmica y melódica va en aumento, fortaleciéndose así su desarrollo integral.

El niño de prekinder continua experimentando y descubriendo su medio como algo novedoso. Obedece menos a reflejos y, por lo general se halla más integrado y libre de conflictos con sus compañeros. La educación a través del arte dota a los niños de sensibilidad para captar las manifestaciones de un mundo sonoro, visual, ágil corporalmente, facultando sus expresiones a través del arte.

Los niños dan cuenta de su aspecto físico, de sus capacidades y el descubrimiento de lo que pueden hacer, crear y expresar; así como aquello que los hace semejante y diferentes de los demás a partir de sus relaciones con los otros.

Es clara la posibilidad de intercambios de ideas, habilidades y esfuerzos para lograr una meta en común. Los niños sienten alegría y satisfacción de trabajar conjuntamente, lo que gradualmente les permite tomar en cuenta los puntos de vista de los otros.

Manifiestan sus sentimientos y estados de ánimo, como: alegría, miedo, cariño, rechazo, agrado, desagrado, deseo y fantasía, entre otros. Identifican estas expresiones en otros niños y adultos.

Sus interrelaciones con las personas es buena, así como la adquisición y consolidación de los hábitos encaminados a la preservación de la salud física y mental. Gracias a la interacción con los otros, el niño tiene hábitos, habilidades y actitudes para convivir y formar parte del grupo al que pertenece.

3.2. SITUACION PREOCUPANTE

Se observo que en estos centros escolares no existía un ambiente armónico en el desarrollo de las clases y sus actividades lúdicas, lo que perjudicaba notoriamente la conducta de los niños. Se aplicaban métodos negativos de la disciplina con los niños cuando estos incurrían en alguna falta o tenían un

comportamiento no deseado. Por lo general eran criticados, desanimados, se les creaba obstáculos y barreras; muchas veces llegándolos a culpar y avergonzar como una forma de reprimenda o castigo. Con frecuencia se escuchaban en las maestras expresiones como: "¡Dejen de hacer eso!" "¡No lo hagan así!" o "No...jamás". La respuesta de los niños era negativa, pues, era evidente que este tipo de señalamiento les afectaba su autoestima y se veían en ocasiones temerosos e inseguros para actuar, o, por el contrario se fortalecían sus actitudes de terquedad y desobediencia con una carga de sentimientos como ira, tristeza y culpa, que a la postre les afectaba considerablemente su nivel de motivación y la relación con su medio escolar.

3.2.1. Actividades Realizadas.- De acuerdo a este panorama, se propusieron actividades conjuntas en los jardines con las maestras de los pre-kinder, con el propósito de remplazar estas practicas disciplinarias negativas por otras que los condujeran a un mejor comportamiento de los niños, afianzando en ellos actitudes y valores positivos que les permitieran a su vez aumentar su confianza y autoestima. Algunas de estas actividades fueron:

1. Se cambiaron expresiones verbales para señalar una acción particular a los niños, por ejemplo, : "¡No tires la puerta!" por: "Por favor, cierra la puerta con cuidado." Se implemento la expresión "Por favor" para la mayoría de actividades.

2. Se intento de decir "No" con menos frecuencia y se remplazaba por cuestionamientos que llevaran a los niños a la reflexión: ¿Cómo te sientes al hablar con los niños de esta forma? ¿Como actúan los niños?
3. Se reconocía y elogiaba a los niños cuando se portaban bien, con el propósito de que esto los estimulara continuamente a seguir comportándose de esta manera.
4. Se propuso que las maestras hicieran el ejercicio de mirarse en un espejo cuando disciplinaban a los niños, con el fin de que auto evaluaran el tono de su voz o el aspecto de su cara, y poder determinar si con su actitud asustaban a los niños, o realmente lograban su propósito de enseñarles a los niños a comportarse apropiadamente.

3.2.2. Conclusiones e interpretaciones obtenidas a partir de las actividades realizadas con los alumnos de pre-kinder.- A partir de lo observado y las actividades realizada con las alumnos de transición se puede concluir:

- Los niños aprenden mejor de las acciones, no de lo que les dicen. Para enseñarles el buen comportamiento a los niños, se debe hacer mas que dar simples indicaciones verbales.

- Los niños prueban los límites de las acciones. Se quejan y lloran para ver la reacción de los adultos. Si estos comportamientos negativos son recompensados, vuelven a actuar de esta forma una y otra vez.

- Los niños aprenden imitando a los demás. Si se modela un buen comportamiento, los niños lo copiarán. Las recompensas y los premios también ayudan a reforzar el buen comportamiento. Si el comportamiento de un niño es positivo, se debe hacérselo saber.

- Quien ejerce una tiranía sobre el grupo, constituyéndose en juez y policía del aula, no hace otra cosa que reproducir un modelo de "terrorismo de aula" : temor de los niños, rebelión, delaciones, malestar general, "atentados" (traducidos en boicot de las actividades, hostilidades, daños al material, etc.). El docente que, al contrario, sea autocrítico y cuidadoso de sus propios actos, respetuoso y defensor del grupo de niños, obtendrá sin duda mejores resultados. La primera opción es efectiva al corto plazo, la segunda es eficiente de modo permanente. Optar por la primera es, por lo tanto, optar por la propia comodidad, mientras que la segunda pone los ojos sobre la salud y la integridad del grupo.

- Una práctica metódica de límites y regulación disciplinaria en el ámbito de la sala de preescolar es posible y es útil si:
 - Se ha reflexionado sobre ella.

- Se elabora teniendo en cuenta las características del grupo, y esa elaboración no consiste solo en "controlar reacciones" sino en diseñar actividades concretas que tengan el objetivo de trabajar el valor como un contenido de enseñanza, de construcción.
- Se excluyen los elementos característicos de lo que hemos definido como "terrorismo de aula".

3.2.3. Interpretación general.- En el salón de clases no existe una autoridad ejercida por el maestro, sino una diferenciación de roles que da derecho al docente a asumir actitudes directivas bajo circunstancias muy claras que estarán determinadas social e institucionalmente, y también por la propia modalidad profesional del docente. Pero el profesor no da órdenes: pide, propone, sugiere, orienta, media y aboga.

La primer hipótesis que debe manejarse ante una situación conflictiva permanente con uno o varios niños, es la de la intervención equivocada, y no la del niño problemático. Es decir, se debe evaluar al "docente problema" antes que al "niño problema". Esto implica una actitud metódicamente autocrítica a la vez que optimista, y un diseño de actividades y contenidos cambiante, dinámico y ajustado a las necesidades grupales e individuales. En las articulaciones entre una sala y otra dentro del Nivel Inicial, es habitual la caracterización del "niño problema" y ya desde el primer día de clases el pequeño de 3 o 4 años es considerado un "caso perdido". ¿Qué esperanzas tiene el hombre cuando el

niño de cuatro años ya es pensado como un "caso perdido"?. Si se considera que uno de los canales de socialización importantes es la imagen que el adulto tiene del niño, los patrones de conocimiento que sobre él deposita, se vera que concebir al niño como un ser en proceso, en evolución, e intentar guiarlo siempre bajo el deseo y el propósito de ayudarlo a encontrarse con su ser, es una mirada posible y con la que todo el mundo acuerda en la teoría y en la formulación, pero que no se condice a veces con las prácticas habituales.

Si el docente es un mediador entre el niño y el conocimiento, las primeras preguntas que debe hacerse si algo anda mal, no son del orden de: "¿tiene un retraso este niño?", sino más bien otras que pongan la mirada sobre la mediación: "¿que muros estoy tendiendo, sin saberlo, entre el niño y el saber? ¿qué cosa que hago le molesta? ¿qué cosa que no hago él o ella necesita?"

Para un educador, la solución no es excluir a los que molestan, sino atender a cada alumno o alumna con problemas de comportamiento, según sus necesidades personales. Precisamente porque se trata de personas en formación, que no han alcanzado la madurez personal, es necesario establecer un sistema de estímulos (reconocimientos y correcciones) para favorecer el desarrollo de la responsabilidad de los alumnos. Por tanto, más que sancionar —recompensar o penar—, las normas de convivencia pretenden estimular las disposiciones positivas de los escolares y corregir las tendencias que no

favorezcan la convivencia ordenada, llena de naturalidad y solidaridad entre todos.

El estímulo y la corrección que exigen una actuación continuada por parte de los profesores: los alumnos no cambian de un día para otro. En educación es absolutamente necesario contar con el tiempo y no olvidar que más que corregir el desorden que ha provocado una conducta, importa la formación de quien ha protagonizado el incidente y la de sus compañeros. En un sistema educativo fundamentado en la libertad y en la confianza, no se debe empequeñecer la figura del educador reduciéndola a la de un simple guardián del orden.

El profesor ha de aprovechar las incidencias cotidianas para formar a los niños: para corregir las conductas negativas y para reforzar los hábitos positivos. Si no se atendiese también a las actuaciones positivas, algunos alumnos podrían atraer la atención del profesor mediante conductas negativas. El profesor ha de valorar a cada menor: cuando le respeta y le trata como a un igual de ordinario conseguirá que reaccione positivamente.

Si los maestros realmente comprenden a los niños de esta edad, crearán circunstancias y desarrollarán actitudes que permitan y animen el desarrollo de los niños. La autodisciplina se aprende mejor por medio de dirección y consejos que por castigos. Se aprende mejor con el concepto de que "Estamos juntos,

soy el líder, es mi trabajo ayudarte a madurarte y crecer" que con una de
"Somos enemigos, tú y yo, el uno contra del otro."

4. OBJETIVOS

4.1. OBJETIVO GENERAL

Mostrar a los maestros la importancia de fomentar la disciplina y la cooperación mediante la aplicación de actitudes positivas que alienten la autoestima y el deseo de aprender de los niños durante su etapa de preescolar

4.2. OBJETIVOS ESPECIFICOS

1. Determinar que factores psicológicos y acciones del entorno social inciden en la aparición de problemas de comportamiento en los niños de preescolar.
2. Sugerir posibles pautas, estrategias y alternativas disciplinarias que puedan aplicar los maestros para el mejoramiento del comportamiento en los niños de preescolar.

5. REFERENTES TEÓRICOS

5.1. LA DISCIPLINA Y LOS PROBLEMAS DE CONDUCTA EN LOS NIÑOS DE PREESCOLAR

5.1.1. La deficiencia de adaptación personal como causa de problemas de conducta en los niños de preescolar

Según lo plantea el psicólogo David Fontana¹, La baja autoestima, sea quien sea el causante y el culpable, es un problema de adaptación personal que puede tener un efecto perjudicial en la manera como el niño se comporta en la escuela. Muchos niños, por ejemplo, proceden de hogares desestructurados, lo que les hace sentirse inseguros y vulnerables. Pueden mostrar un comportamiento poco independiente de forma permanente, pidiéndole al maestro una atención excesiva. O pueden empezar a tener resultados deliberadamente malos en clase como estrategia para llamar la atención. También pueden expresar sus sentimientos de frustración o infelicidad a través de escenas emocionales durante las clases, o rechazando los intentos del maestro por ayudarlo.

Otros niños pueden mostrarse, debido a una combinación de experiencias personales en casa y un temperamento innato, especialmente temerosos y

¹ FONTANA, David. El control del comportamiento en el aula. Barcelona: Paidós. 2000 P.42

ansiosos en la mayoría de las cosas que hacen. Estas características como señala Fontana², pueden hacerlos proclives a arrebatos emocionales en la clase, que amenazan la autoridad del maestro, o a las mentiras simplemente por el miedo a ser percibidos de forma negativa por el maestro o a ser castigados por alguna falta. Por estas razones, es importante entender por qué un niño muestra mala conducta antes de decidir qué acción emprender. Dos jugarretas aparentemente similares, llevadas a cabo por dos niños diferentes pueden estar motivadas por cuestiones bastante diferentes y pueden necesitar respuestas diferentes por parte del maestro. Esto aumenta la responsabilidad de este último y les exige un alto grado de habilidad. No sólo han de reconocer lo que se esconde tras las acciones de los niños, también tiene que asegurarse de que esos comportamientos son abordados sin darle la impresión a la clase de que un niño es preferido a otro.

Fontana³ afirma igualmente, que los problemas personales en los niños también se pueden deber a una incapacidad de comprender cómo relacionarse con un adulto o con alguien que tenga autoridad sobre ellos. En una relación entre un niño y un adulto, el niño busca señales del adulto indicadoras de su capacidad de orientación, de su imparcialidad, dominio profesional, etc, mientras que el adulto espera señales razonables de conformidad y colaboración por parte del niño. Sin que tenga culpa alguna, a muchos niños se les niega las posibilidad de un tipo de experiencias en su casa que les ayuden a reconocer las señales

² Ibid. P, 43

adecuadas que le envía el maestro y a ofrecer las propias. En consecuencia pueden malinterpretar la ayuda que intenta ofrecerles el maestro y a la vez fracasan en el intento de indicarle al maestro que necesitan esa ayuda y que la agradecen cuando notan que se les está dando.

El resultado es que el maestro y el niño se relacionan en una constante atmósfera de incompreensión. Ninguno de los dos desea complicarle la vida al otro, pero la ruptura de la comunicación entre ellos significa que se frustran más y más, hasta que las oportunidades de una colaboración entre ambos se hace cada vez más remota.

Finalmente, algunos niños pueden padecer una profunda infelicidad personal por lo que se muestran como ausentes y aparentemente distraídos en el aula, de tal manera que el profesor se vea en la necesidad de reñirlos por no prestar atención a la clase. Es bastante natural que los maestros creen que esos niños podrían atender con sólo proponérselo. Y de la misma forma los niños entienden que el maestro está molestándoles y aumentando sus sufrimiento. Fontana⁴ aduce, que las razones de ese sufrimiento pueden ser diferentes y variadas. Muchas de las experiencias que los niños han de afrontar día a día les sumen en profunda angustia. Pueden verse sujetos en su casa a una constante presión de los padres o agresiones físicas, a ser sometidos a intimidaciones o a abusos sexuales por algún adulto; estar obligados a presenciar angustiosas y

³ Ibid. P, 43

aterrorizadas discusiones entre los padres, con o sin violencia física. Pueden sentirse solos y no deseados o comparados constantemente de forma desfavorable con otros hermanos mayores.

El mero hecho de que los niños traten de estos temas con nadie, o que den pocas indicaciones claras de su confusión interior y angustia, no debe tomarse como señal de que nada ocurre y que lo único que hace falta es que dejen de distraerse en clase y pongan atención en cuestiones de verdadera importancia. La realidad es que estos niños pueden estar sufriendo una depresión y una tensión que cualquier día puede llevarles a la consulta de un médico e incluso de algún tratamiento psiquiátrico. Los sentimientos de los niños son más delicados que los de los adultos y pueden herírseles con mayor facilidad. La cuestión es que demasiado a menudo desarrollan estrategias para esconder esos sentimientos porque nadie en su casa tiene paciencia con ellos ni los toma en serio. Ésta es una de las razones para que el maestro haga un esfuerzo especial para comprender claramente lo que le ocurre y ofrecerle la necesaria simpatía y apoyo.

5.1.2. La autoestima y el autoconcepto.- herramientas eficaces para el mejoramiento del comportamiento en los niños de preescolar.- De acuerdo a David Fontana⁵, si los niños se perciben como malos, quizás porque otras personas los han definido constantemente así, o si se consideran un fracaso, o que sus problemas de aprendizaje son un fastidio para el maestro, entonces

⁴ Ibid. P 44

estarán más predispuestos a causar problemas de control en la clase que si perciben que son del agrado del maestro, se identifican con el éxito y por lo tanto con los objetivos académicos de la escuela y como personas cuyos problemas de aprendizaje captan el interés profesional de los que son responsables de ellos.

Una parte del trabajo del maestro al tratar de prevenir los problemas de conducta en la clase es hacer todo posible para que desarrollen autoconceptos positivos y orientados al éxito escolar. Según este mismo autor⁶, los elogios y el ánimo, como sistema de indicarles a los niños que hay aspectos de su trabajo que puede mejorarse, además de la disposición de preparar un trabajo adecuado de forma realista a la capacidad del niño, les ayudará a rediseñar el mapa cognitivo que tienen de sí mismos y en relación con su entorno escolar. De igual importancia, las actitudes amigables del maestro y su disposición para mostrar interés por los niños y su trabajo les demuestran que son seres humanos aceptados; que cada uno de ellos es un individuo que le importa al maestro, que le gusta verlos y que desea utilizar su tiempo ayudándoles. Desde luego, hay que ser realista, tenemos que aceptar que esto cuesta mucho con determinados niños, pero hacer el esfuerzo es necesario es parte de la labor profesional y personal del maestro. Una vez que se hace ese esfuerzo, la mejora de la conducta del niño es una recompensa lo suficientemente importante para el maestro como para seguir intentándolo.

⁵ Ibid P, 114-115

5.1.3. Convivencia y disciplina escolar : las clases.- José Antonio Alcázar

⁷plantea, que es tal la trascendencia educativa de las clases que cualquier centro docente que se precie de calidad cuida con especial esmero que se desarrollen en las mejores condiciones de orden y eficacia, pues una clase no sólo es un lugar donde se imparten enseñanzas y se llevan a cabo determinados aprendizajes, sino también, y muy principalmente, es el momento oportuno de promover y desarrollar los valores humanos en los escolares. Nada de lo que sucede en las clases debe escapar al interés y atención de los directivos del centro. Antes al contrario: los objetivos de aprendizaje, las mismas actividades de los alumnos y todo el entramado de relaciones interpersonales que allí se dan, en cuanto que es ámbito de convivencia de profesores y alumnos, constituyen una parte sustancial del proyecto educativo.

5.1.3.1. Interés sincero por los niños.- La primera y principal norma de conducta del profesor es tratar con estima y respeto a los niños. Para estar en condiciones de educar, el profesor ha de establecer unas relaciones cordiales y afectuosas con sus alumnos, de lo contrario su buena preparación puede resultar ineficaz.

El profesor necesita crear un ambiente estimulante de comprensión y colaboración, que dependerá en gran medida de su actitud amistosa, paciente y comprensiva con todos los alumnos, sin distinción. La acepción de personas y los tratos de favor deterioran el ambiente y las relaciones interpersonales.

⁶ Ibid, p.115.

Los niños agradecen, sobre cualquier otra virtud, la comprensión de su profesor, porque necesitan atención y cariño, necesitan ser y sentirse queridos. El amor es el primer ingrediente de la vocación de educador. Donde no hay amor aparece la intolerancia y la falta de flexibilidad.

En suma, en este ambiente de cordialidad que debe envolver las relaciones entre profesor y alumnos no tienen cabida las palabras y gestos que signifiquen menosprecio. En ningún caso es admisible que el maestro ridiculice a sus alumnos ante sus compañeros, ni revele sus intimidades, ni se impaciente con sus equivocaciones, ni amenace, ni conceda privilegios, ni adule, ni se deje adular gratuitamente, ni actúe como si sus alumnos nunca tuvieran razón ni derecho a presentar sus justificaciones, ni que utilice el castigo como recurso para estimular los aprendizajes y reconducir las clases, o como medio de desahogo personal.

Sin embargo, sería una grave omisión no corregir –con el cariño y respeto debidos– a los niños cuando yerran, y no aprovechar las ocasiones que ofrece la convivencia escolar para ayudarles a mejorar y a superar sus defectos, animándoles a rectificar. Querer de verdad a los alumnos implica aceptarlos tal y como son, "tirando" de ellos con fortaleza, paciencia y cariño.

⁷ ALCAZAR, José Antonio. Convivencia y disciplina escolar: el gobierno de la clase. Disponible en Internet: <http://www.fomento.edu>

5.1.3.2. Coherencia de vida.- El prestigio y la estima de los alumnos quedan más reforzados si el profesor actúa de forma coherente con los principios educativos del colegio y con el plan de formación que se ha previsto para los alumnos. Uno de los daños más graves que se puede producir a los escolares y que más les puede desconcertar, es la falta de unidad de vida en el profesor: que haya distinción entre lo que dice y lo que hace, entre lo que anima a vivir a sus alumnos y lo que él mismo vive, entre los ideales del medio escolar y los que él asume y practica en su vida diaria. El profesor educa sobre todo con el testimonio de su vida personal más que con la palabra misma. Es preciso actuar con responsabilidad y ser consecuente con los principios educativos del Centro, tanto a la hora de vivirlos, dentro y fuera del recinto escolar, como a la hora de exigir que se vivan.

5.1.3.3. Consecución de un ambiente de trabajo ordenado y alegre.- Es evidente el interés que tiene el que la clase se desarrolle en medio de un ambiente cordial, sereno, relajado y alegre, de modo que tanto los estudiantes como el profesor trabajen a gusto. No cabe duda de que éste es un ideal al que aspira todo profesor y, posiblemente, es lo que más le preocupa en muchos momentos.

Los alumnos, por lo general, participan de la misma idea y agradecen que su profesor sepa establecer orden en la clase y que, actuando con serenidad y equilibrio, sepa resolver las situaciones difíciles que la convivencia escolar ofrece en ocasiones. Por el contrario, se sienten inseguros y defraudados con el

profesor que pierde con facilidad el control y el dominio que se le debe suponer por su edad y experiencia.

No cabe ninguna duda de que los problemas escolares –graves o leves– se resuelven casi siempre bien cuando se enfocan con serenidad y moderación, no así cuando se actúa con precipitación y nerviosismo. La experiencia demuestra, por otra parte, que ciertas tensiones y roces que se producen algunas veces en clase son producto del cansancio, y se diluyen fácilmente sin tener que recurrir a medidas extraordinarias, pues bastan unas gotas de optimismo y buen humor, suministradas oportunamente, para restablecer la calma y devolver la alegría al ambiente. Si se actúa con prudencia y serenidad, los problemas de la clase no llegan nunca a ser graves.

5.1.3.4. Reconducción de los comportamientos anómalos.- Pese al esfuerzo por conseguir que las clases se desarrollen en un ambiente distendido y acorde con los planes educativos del Centro, existen comportamientos que por su gravedad y los trastornos que provocan en los demás, pueden perjudicar el normal desarrollo de la clase y el buen ambiente entre los alumnos. En consecuencia, el profesor ha de combatir y eliminar estas conductas irregulares, y actuar con criterio, habilidad y firmeza para controlar la situación.

En estas ocasiones, en las que muchas veces se pone a prueba la calidad humana y profesional –oficio– del profesor, importa mucho actuar con acierto. Los errores en materia disciplinaria, por exceso o por defecto, afectan gravemente a la integridad de la clase y a la propia autoridad.

El mal comportamiento es con frecuencia consecuencia de *condiciones desfavorables del mismo ambiente escolar* que están actuando sobre los alumnos -locales y mobiliario no apropiados, falta de unidad de criterio de sus profesores, etc.-, sobre los que debe centrarse la atención, para eliminarlos o atenuarlos, antes de recurrir a sanciones o medidas drásticas .

En líneas generales, una preparación especial con actividades más atrayentes puede paliar en gran medida el inevitable desorden producido por estas situaciones especiales.

La conducta del profesor frente al mal comportamiento de sus alumnos debe ser semejante a la del médico frente a sus pacientes. En vez de lanzar reprimendas y aplicar castigos, empleará tratamientos positivos para motivar y encauzar las energías de los niños, ayudándoles a madurar o a superar su desequilibrio, con frecuencia pasajero, y a controlar su conducta en pro de una mejor adaptación al ambiente escolar y social.

La disciplina escolar es, por tanto, un instrumento educativo. Por eso, antes de adoptar una medida ante una conducta inadecuada, es necesario conocer las correcciones que ese alumno ha recibido con anterioridad y cómo reaccionó ante ellas; las circunstancias del alumno, el momento en que se encuentra y los motivos de su comportamiento anómalo; y tener en cuenta la repercusión que

ha tenido entre sus compañeros. Más que la sanción, interesa que el autor del incidente no vuelva a realizar una acción semejante. Se han de poner los medios para que el niño decida rectificar su conducta. En primer lugar, interesa hacerle valorar con objetividad lo que ha pasado; en una palabra, provocar su reflexión. Para que una corrección sea realmente educativa es imprescindible que el alumno valore su actuación y las consecuencias, y concluya que su actuación no fue acertada, de modo que lamente sinceramente haber actuado de ese modo.

Por esta razón, siempre que sea posible se han de imponer correcciones que neutralicen los efectos de la actuación negativa con otra actuación de sentido contrario; ayudando así al alumno no sólo a pedir perdón por su actuación desafortunada, sino a reparar en lo posible el daño causado: limpiar lo que se ha manchado; arreglar o colaborar en la reparación de lo que se estropeó, y abonar su coste; pedir perdón públicamente al ofendido, si fue pública la ofensa; recuperar el tiempo de trabajo perdido, etc.

Interesa conocer bien los motivos de la falta, ya que la reacción del profesor y la sanción que imponga deben ser distintas cuando se trate de una equivocación del alumno —en este caso, habrá que explicarle por qué no debe actuar de esa manera—; cuando sea consecuencia de un carácter inquieto o del apasionamiento de un momento; cuando sea un reflejo de problemas familiares; o cuando se deba a malicia o cálculo. Además, es preciso ser prudentes, para

no fomentar actitudes de rechazo, ni predisponer negativamente a los niños frente a los medios de formación del colegio, o frente al trabajo escolar.

También están desaconsejados (la legislación vigente los prohíbe) los castigos físicos o corporales y todos aquellos que supongan una humillación para el niño por el tono, por los malos modos empleados, o por la actitud despectiva o distante del profesor. El castigo brusco o airado provoca la aversión del alumno, y al reprimir una conducta sin corregirla se está fomentando que los alumnos continúen actuando mal a escondidas

6. LA DISCIPLINA ESCOLAR Y EL CASTIGO

6.1. ¿Cumplen los castigos una función educativa?

Aun permanecen en centros educativos la tendencia a educar con métodos represivos, entre los cuales el más antiguo es el castigo.

Según María Blandón⁸, el castigo se supone como la virtud de extinguir una conducta indeseable, sin embargo la realidad nos muestra que generalmente el castigo en lugar de mejorar el comportamiento tiende más a agravarlo. Es cierto que la conducta castigada desaparece momentáneamente, pero luego reaparece y en muchas ocasiones con mayores agravantes. La descripción de la conducta castigada depende mucho de quién aplica el castigo, al igual que cómo y cuando lo hace.

Según esta misma autora⁹, en la mayoría de los casos el castigo es una práctica inútil con la que sólo se consigue un cambio momentáneo de conducta: la principal razón es que el maestro no tiene en cuenta la verdadera función que trae consigo el castigo.

Queda claro, que el castigo tiene varios inconvenientes. En primer lugar el castigo hace que el niño sienta antipatía, miedo y desconfianza de quien le

⁸ BLANDON, Maria. ¿Cumplen los castigos una función educativa? Bogotá: Fundación para la Educación Superior: FES, 1991. p.15

castiga. Así que los adultos que castigan pierden la capacidad de enseñar a los niños una conducta hábil y pro social.

6.2. AMENAZAS Y SOBORNOS

Las amenazas (“si sigues gritando te voy a castigar”) y los sobornos (“si haces tu tarea tendrás un premio”) muestran al niño que los adultos están impacientes y mal dispuestos a que él experimente las consecuencias de su propio comportamiento. Las amenazas tientan al niño a conducirse mal y ver lo que sucede.

A menudo los adultos justifican las amenazas y los sobornos llamándoles recordatorios. Una vez se han establecido reglas razonables para el hogar y la escuela es responsabilidad del niño recordarlas (“si hago esto lo que sucederá será aquello”). Blechman ¹⁰, señala que el recordar por sí mismo es el primer paso hacia el control de si mismo. Así en tanto que los adultos amenacen, sobornen o expliquen las reglas repetidamente es improbable que los niños aprendan a recordarlas por si mismos al detener los problemas de conducta e intentar una nueva conducta correcta.

6.2.1. Utilización correcta del refuerzo positivo.- De acuerdo a Elain Blechman ¹¹, los problemas de conducta de los niños se remedian por el

⁹ Ibid. P.15

¹⁰ Ibid, p 29

¹¹ BLECHMAN, Elain. Como resolver problemas de comportamiento en la escuela y en la casa. Barcelona: ediciones CEAE, 1990. p.23

refuerzo positivo solamente cuando el niño obtiene las recompensas por un comportamiento hábil y no de otra manera, y solamente cuando la recompensa se da después de demostrado el comportamiento correcto. Según este mismo autor¹², un examen cuidadoso muestra corrientemente que los fallos para remediar los problemas de comportamiento del niño con refuerzo positivo tienen su origen en alguno de estos errores:

1. proporcionar una recompensa que no tiene valor de refuerzo para el niño.
2. proporcionar la recompensa inconsecuentemente.(El niño no tiene que realizar ningún comportamiento nuevo y adecuado para obtener la recompensa.)
3. Proporcionar al niño un ejemplo diario del problema de conducta penosa.
4. Amenazar al niño con la pérdida de la recompensa antes de que haya tenido la oportunidad de realizar la conducta adecuada. (La recompensa pierde su valor de refuerzo positivo y el niño no hace esfuerzo para lograrla.)

Las recompensas son resultados de lo que los adultos suponen que reforzaran la conducta de los niños. Para estar seguro un adulto, debe observar los efectos de la recompensa sobre la conducta del niño, ya que una cosas que recompensan a un niño pueden castigar o no significar nada para otro

¹² Ibid. P. 23

Recompensas útiles para el refuerzo de la conducta de los niños incluyen atención, halagos, muestras físicas de afecto, conocimiento de los resultados, actividades favoritas, dinero, golosinas y juguetes

6.2.2. Recompensas sociales.- Siguiendo a Blechman¹³, son recompensas sociales Las atenciones, elogios, muestras físicas de afecto, conocimiento del resultado y actividades favoritas. Pueden utilizarse generosamente para enseñar y reforzar la conducta hábil. El uso abundante de estas recompensas resuelve muchos problemas de conducta y aumenta el aprecio del niño por sí mismo y por otras personas, La atención y el elogio se usarán siempre que el niño muestre el más pequeño avance en una conducta hábil e importante. Una vez la conducta hábil está tan bien establecida que proporciona sus propias recompensas, la atención y el elogio sólo se necesitara de vez en cuando. El elogio debe dirigirse al comportamiento o a sus productos (“has hecho un dibujo muy lindo”, “qué bien has coloreado”). Sin embargo, cuando el elogio se dirige demasiado a menudo al niño en vez de a sus acciones, no aprende cómo o cuándo felicitar a si mismo. En lugar de ello él se vuelve excesivamente dependiente de la aprobación de otras personas.

6.2.3. Recompensas tangibles.- El dinero, golosinas y juguetes son recompensas concretas y tangibles. Estas recompensas deben usarse más cautelosamente que las recompensas sociales.

¹³ Ibid. P. 24

Blechman¹⁴ asegura, que cuando los niños parecen indiferentes a la atención y el elogio de los adultos y tienen pocas actividades favoritas saludables, deben utilizarse las recompensas tangibles para enseñarles y reforzar la conducta adecuada. Gradualmente la gente que dispensa estas recompensas será importante para el niño y podrá utilizar el elogio y la atención como refuerzos. Finalmente puede ser posible apoyarse largamente sobre recompensas sociales para mantener la conducta hábil y mejorar las relaciones del niño con sus iguales y con los adultos. Siempre que un niño responda a las recompensas sociales, las recompensas tangibles deben utilizarse parcamente y dirigirse solamente a objetivos de alta prioridad en el cambio de conducta.

6.2.4. Reglas y acuerdos.- Los problemas de conducta de los niños pueden remediarse indica Blechman¹⁵, con una atenta provisión de recompensas para reforzar la conducta hábil y por una cuidadosa retirada de la atención y otras recompensas que debilite y suprima la conducta problemática. Una regla establece la recompensa lograda por el comportamiento hábil y las consecuencias por la conducta problemática, en palabras y actos que el niño puede comprender. Cuando una familia o una clase escolar negocia los detalles de un juego de reglas y acuerdan juntos los detalles de éstas el resultado es una cuerdo verbal o escrito.

¹⁴ Ibid. P, 25.

¹⁵ Ibid. P, 28

Para un cambio de conducta en los niños solamente necesita experimentar las consecuencias apropiadas. Pero la conducta de los niños puede cambiar más rápidamente si comprenden las reglas y saben lo que esperar como consecuencia. Explicar las reglas una vez y dar al niño una oportunidad amplia de hacer preguntas acerca de las reglas es una idea muy buena.

La explicación de las reglas no debe repetirse más y más; esta repetición enseña al niño a no escuchar la primera vez (o la segunda o la tercera) y parece que se regañe al niño. Después de explicar las reglas una sola vez los adultos deben simplemente hacer constar las consecuencias cuando se produce una conducta deseable o indeseable.

A menudo los adultos menosprecian la capacidad de los niños para comprender y recordar las reglas. Es responsabilidad del adulto asegurarse de que las reglas sean suficientemente fáciles para que el niño las comprenda bien, sea a través de palabras o experiencia. La mejor manera de explicar una regla al niño es proporcionando pertinentemente las consecuencias acordadas. Los adultos que desean que los niños sigan reglas pero son descuidados en su administración, están contribuyendo al problema no a la solución.

6.2.5. Diseño y Enfoque Metodológico.- En primera instancia se consideró un panorama de las diferentes teorías que se han tejido alrededor del juego y su aporte al desarrollo del aprendizaje en el preescolar, con el fin de tenerlas como guías de interpretación de la situación preocupante que fue observada.

Luego se determinaron las técnicas de recolección de la información, que básicamente se centraron en la observación, así como en la interacción con los alumnos a través del aula de clase. La aplicación de estas técnicas permitieron el acceso a las formas de expresión de los niños. Sin duda a través de sus actividades escolares diarias y sus narraciones, se fueron ofreciendo las claves para comprender las dimensiones de la problemática.

7. REGISTRO DE LA INFORMACIÓN: DIARIO DE CAMPO

Toda la información recolectada fue registrada en el diario de campo. Esta herramienta de trabajo permitía concentrar las descripciones relevantes que eran observadas, así como las actividades realizadas y algunas notas interpretativas. En general, el diario de campo permite exponer los datos obtenidos, proporcionando de manera ordenada, coherente y sistemática la mayor parte de la información para la explicación de la dinámica del fenómeno.

7.1 RECOMENDACIONES Y ESTRATEGIAS DISCIPLINARIAS EFECTIVAS PARA LOS NIÑOS DE PREESCOLAR

7.1.1 Recomendaciones

7.1.1.1 Un ambiente positivo anima la disciplina

Crear un ambiente positivo para los pequeñitos incluye:

- pasar mucho tiempo libre con ellos;
- compartir actividades y juegos importantes y juegos significantes con ellos;
- escuchar y contestarles como iguales, no como instructor (por ejemplo, usando palabras que describen lo que el pequeñito señala o hablando sobre el tópico que el niño esté tratando de contarle.);

- felicitar sus esfuerzos: "¡Guillermo está comiendo sólo! ¡Juana se está poniendo el zapato!" (aunque en realidad lo que vea sean sólo intentos); y sonreírles, tocarlos, acariciarlos, besarlos, abrazarlos, etc.

7.1.1.2 Buenos Caminos a la Disciplina

- Aumente el amor propio (autoestima) del niño,
- Permita que se sienta importante,
- Anime su desarrollo de cooperación,
- Permita que aprenda poco a poco las muchas habilidades necesarias para asumir la responsabilidad de lo que le pase,
- Anímele a que cambie de estrategia en lugar de culpar a los demás.
- Ayúdele a tomar la iniciativa, a llevarse bien con los demás y a resolver los problemas.

7.2 ESTRATEGIAS PARA APLICAR UNA DISCIPLINA ADECUADA A LOS NIÑOS DE PRESCOLAR

- ◆ Demuestre que comprende y acepta la razón por la cual el niño hace lo que, a su parecer, está mal:
- ◆ "Quieres jugar con el camioncito pero..." "Quieres que me quede aquí contigo, pero..."

Esto deja saber al niño que reconoce sus deseos, y demuestra que usted es una persona comprensiva. También demuestra una relación honesta desde el principio: El maestro sabe más, es el encargado, y no tiene miedo de serlo, y ocasionalmente tiene otras prioridades que las del niño.

1. Diga el "pero":

"Quieres jugar con el camioncito, pero Jerisa lo está usando ahora mismo."

"Quieres que me quede aquí contigo, pero ahora necesito (irme, dictar la clase, estar en el recreo, etc.)"

Con esto el niño se da cuenta de que los demás también tienen necesidades. Enseña la perspectiva, o ver otros puntos de vista, y puede llevar al niño a desarrollar la habilidad de ponerse en el lugar de otras personas. También ganará el respeto del niño, pues como maestro ha sido justo. Y esto hará que el niño se sienta seguro: podrá manejarlo con ese sentimiento de seguridad.

2. Ofrecer una solución:

"Pronto puedes jugar con el camioncito."

Los niños de dos y de tres años pueden aprender a comprender la frase "Ya te lo diré cuando te toque," si nunca se les hace esperar más de un

par de minutos. Esto ayuda a los niños a aprender a posponer su gratificación, pero no estorba su comprensión de un corto tiempo.

3. Siempre ayuda decir algo que demuestre la confianza en las habilidades del niño y en su deseo de aprender:

"Cuando estés más grande, sé que (lo que sea que se espere de él o ella)."

"La próxima vez puedes (vuelva a decir lo esperado de una manera positiva)."

Esto afirma la confianza en el niño, y le deja saber que se cree en él y en sus capacidades.

4. En algunas situaciones, después de habersele dicho firmemente lo que no puede hacerse, puede demostrársele otras formas de actuar, o una manera mejor de hacerlo:

"Nosotros no pegamos. Tócame la cara, suavemente."

(Acarícielo suavemente.)

"No tires el rompecabezas, Los rompecabezas no se tiran.

Vamos a hacerlos juntos." (Ofreciéndole ayuda.)

Esto le pone límites firmes, pero ayuda al niño a comprender que quien le llama la atención no es un enemigo.

5. Los niños no se distraen fácilmente, pero muchas veces se les puede cambiar la situación a algo similar pero más apropiado.

"Pedro necesita ese juguete. Tengo uno aquí para ti."

Esto afirma el derecho del niño de escoger lo que va a hacer, y a la vez le enseña que los demás también tienen derechos.

6. Se deben evitar las acusaciones. Se les debe hablar con palabras y tonos respetuosos. Esto le ayudará a mantener una buena imagen de sí mismo y animará su tendencia de cooperar.

7. Con cada no, ofrezca dos alternativas:

"¡No! Rosa no puede morder a Ester. Puede morder la galleta o el pato de goma."

"¡Carmen! Ese libro es de tu compañerito. Puedes tener éste o aquel."

Esto le pone límites pero al mismo tiempo le ayuda a desarrollar su independencia junto con sus habilidades de tomar decisiones. Nunca se debe dejar que los niños se hagan daño. El resultado es malo para los dos.

8. Si los niños hablan suficientemente bien, se les debe ayudar a expresar sus sentimientos, incluso el enojo. Ayudarlos a pensar en las alternativas y en las soluciones a sus problemas. Los adultos nunca deberían tener miedo al enojo de los niños:

"Estás enojado conmigo porque no te deje salir ya al recreo. Luego de terminar de pintar saldremos a jugar y entonces estarás de buen humor."

"Te has enojado porque no te he dejado comer los dulces. Te dejaré escoger entre un plátano y una manzana. ¿Cuál te parece?"

Esto estimula las características que queremos ver en el desarrollo de los niños, tales como el conocimiento de sentimientos y de confianza razonable, y les ayudará a solucionar los problemas sin escenas desagradables.

9. Se deben fijar límites firmes y reglamentos según sean necesarios. Después de los dos años, los adultos todavía siguen siendo responsables de su seguridad, pero poco a poco, empiezan a transferirle la responsabilidad de comportarse bien al niño mismo. Comienzan a esperar que el niño piense en los sentimientos de los demás y que conozca pensamientos básicos de causa y efecto (con tal de que se le

guíe tranquilamente por el proceso de pensar). Esto les enseña los rudimentos de la autodisciplina.

10. Para evitar confusiones, se debe dar a los niños instrucciones claras y sencillas en una voz amable y firme. Esto asegurará que los niños no se confundan ni que se nieguen a obedecer.

11. Recuerde que el trabajo de todos los niños es probar, tocar, oler, explorar, examinar, etc. A veces los pequeñitos pueden ser egoístas, a veces ambiciosos. o saben compartir muy bien; primero tienen que experimentar con ser posesivos antes de poder compartir. Necesitan afirmarse ("No," "No puedo," "No lo haré," "Lo voy a hacer yo"). Necesitan separarse un poco de sus padres, es decir llegar a ser individuos. Un modo de hacerlo es decir que no y no hacer lo que se les pide; otro modo es hacer lo que no es aceptable.

12. Se debe elogiar al niño y decirle exactamente lo que ha gustado de su proceder. Además, puede usarse otro tipo de recompensas, tal como las sonrisas y los gestos afirmativos, para hacerle saber que su conducta es aplaudida. Se les debe prestar atención a los niños que se portan bien. No se debe permitir que los niños que se portan mal se tomen todo su

tiempo. Se recomienda evitar las recompensas materiales (tal como los alimentos) para premiar el buen comportamiento.

13. Los niños pueden jugar o descansar solos durante unos minutos. El estar solos los ayudara a estar mas tranquilos. Luego se puede hacer uso de otros métodos para estimular el buen comportamiento.

14. Nunca se debe avergonzar o humillar a un niño por mal comportamiento. Esto afectara negativamente la autoestima del niño y lo más probable es que su comportamiento no mejorara.

15. Utilizar las palabras. El maestro debe mantenerse tranquilo cuando hable con ellos. Preguntarles a cada uno lo que paso y por que. Luego conversar con ellos sobre formas de resolver el problema. Tratar de encontrar una solución que complazca a los dos. De esta forma los niños aprenden a ser responsables de su comportamiento.

16. Cambiar de actividad. Cuando los niños comienzan a hacer algo que no gusta, hacerlos parar. Luego, explicarles por que se le esta parando. Sugerir alguna otra actividad que puedan hacer. Si se ponen a escribir sobre las paredes, darles crayolas y papel para dibujar.

17. Cuando un niño se comporta mal o le hace daño a otro niño, debe exigírsele que ayude a buscar soluciones al problema. Por ejemplo, si un niño dibuja en las paredes, darle un trapo húmedo con el cual pueda ayudar a limpiarlo. Si un niño hace que otro comience a llorar, pedirle que ayude a consolarlo.

18. Ser firme. Ser claro y firme cuando se explique a un niño lo que tiene que hacer. Mediante el tono de tu voz se debe demostrar que lo que se dice va en serio.

19. Mantener el control. Se debe tratar de resolver problemas con paciencia a medida que se presenten.

BIBLIOGRAFÍA

ALCAZAR, José Antonio. Convivencia y disciplina escolar: el gobierno de la clase. Disponible en Internet: <http://www.fomento.edu>

BLANDON, Maria. ¿Cumplen los castigos una función educativa? Bogotá: Fundación para la Educación Superior: FES, 1991.

BLECHMAN, Elain. Como resolver problemas de comportamiento en la escuela y en la casa. Barcelona: ediciones CEAE, 1990.

DIEZ FERNÁNDEZ, Enrique. Autoridad sin castigo. México: Editorial Trillas, 2000.

DIGEST, Eric. la disciplina como planteamiento de educación. Disponible en Internet: [http:// www.aacap.org.htm](http://www.aacap.org.htm)

DOBSON, James. Atrévete a disciplinar. México: editorial Trilles, 1989.

FILMUS, Daniel; GONZÁLEZ CUBERES, María Teresa; SAN MARTÍN DE DUPRAT, Hebe; FERNÁNDEZ, Lidia; CANOSA, Marisa; RODRÍGUEZ DE PASTORINO, Elvira. [y otros EDUCACIÓN INICIAL- Los contenidos en la enseñanza: aportes para el debate metodológico y el análisis institucional /].-- Buenos Aires: Novedades Educativas, 1995.

FONTANA, David. El control del comportamiento en el aula. Barcelona: Paidós. 2000

GARCÍA SICILIA, J.; IBAÑEZ, Elena; JUÁREZ, Adoración; LINAZA, José; MARCHESI, Alvaro; MAYOR, Juan; MONFORT, Marcos; VEGA, José Luis [y otros]. Psicología evolutiva y educación infantil. Buenos Aires: Santillana, 1997

GONZÁLEZ CUBERES, María Teresa Al borde de un ataque de prácticas: la enseñanza, construcción e interacción /. -- Buenos Aires: Aique, 1996.

JARQUE Sonia y MIRANDA, Ana. Teorías actuales sobre el desarrollo infantil. Málaga: Ediciones Aljibe. 1999

KAMII, Constance; DE VRIES, Rheta. La teoría de Piaget y la educación preescolar . Madrid: Visor, 1991.

MILLAN. Cómo se logra la disciplina en preescolar. Disponible en Internet: http://www.waece.com/clubnignos/club_fundamentacion.htm

TORRENCILLAS HERNÁNDEZ, A La historia del castigo escolar. Valladolid: Universidad de Valladolid, Secretariado de Publicaciones e Intercambio Científico, 1998.