



UNIVERSIDAD NACIONAL AUTONOMA DE MEXICO

FACULTAD DE PSICOLOGIA

EL MANEJO DE LA INDISCIPLINA EN EL  
SALON DE CLASES A TRAVES DEL  
ENTRENAMIENTO A MAESTROS:  
ANALISIS Y PERSPECTIVAS.

T E S I S

QUE PARA OBTENER EL TITULO DE:  
LICENCIADO EN PSICOLOGIA

P R E S E N T A :

MARQUINA TERAN GUILLEN



Universidad Nacional  
Autónoma de México

Dirección General de Bibliotecas de la UNAM

**Biblioteca Central**



**UNAM – Dirección General de Bibliotecas**  
**Tesis Digitales**  
**Restricciones de uso**

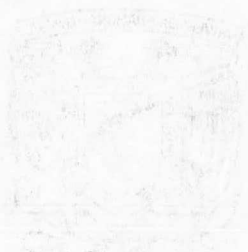
**DERECHOS RESERVADOS ©**  
**PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL**

Todo el material contenido en esta tesis esta protegido por la Ley Federal del Derecho de Autor (LFDA) de los Estados Unidos Mexicanos (México).

El uso de imágenes, fragmentos de videos, y demás material que sea objeto de protección de los derechos de autor, será exclusivamente para fines educativos e informativos y deberá citar la fuente donde la obtuvo mencionando el autor o autores. Cualquier uso distinto como el lucro, reproducción, edición o modificación, será perseguido y sancionado por el respectivo titular de los Derechos de Autor.

UNAM  
1979  
45

UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO  
FACULTAD DE FÍSICA



EL CAMBIO DE LA INSCRIPCIÓN EN EL  
CAMPO DE CLASIFICACIÓN A TRAVÉS DEL  
TRANSFERIMIENTO A LAS CLASIFICACIONES  
ANÁLISIS Y PERSPECTIVAS

Z5053.08  
UNAM. 45  
1979  
ej. 2

2 1 2 1 1 1  
M. - 23267  
tps. 463

1.0

A MIS PADRES POR  
SU ESFUERZO DIARIO  
PARA SALIR ADELANTE

A MIS HERMANOS POR SUS  
BUENOS Y MALOS RATOS

A TODOS MIS COMPAÑEROS Y  
AMIGOS POR SU CONFIANZA Y  
APOYO

1905



AL MAESTRO JORGE PERALTA  
POR SU ASESORIA

A LALO POR SUS UTILES  
INDICACIONES PARA DESENREDAR  
LA MARAÑA

A ARACELI.

## I N D I C E

	Págs.
INTRODUCCION	1
I.-INDICIPLINA ESCOLAR	4
II.-ENTRENAMIENTO A MAESTROS DENTRO DEL ANALISIS CONDUCTUAL APLICADO	7
A.-CONSIDERACIONES DEL ENTRENAMIENTO A MAESTROS DENTRO DEL SALON DE CLASES	21
III.-CAPACITACION DE MAESTROS NORMALISTAS	29
A.-CONSIDERACIONES DEL PROCESO DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE	33
IV.-CONSIDERACIONES FINALES	43
V.-ALTERNATIVAS A LOS PROGRAMAS DE PRACTICAS	45
BIBLIOGRAFIA	49

## INTRODUCCION.

A través de la historia el término Educación ha tenido diferentes concepciones, por ejemplo en los pueblos primitivos tenía el significado de: criar, hacer crecer, cuidar y era la familia quien se encargaba de la educación de los hijos.

Pero conforme, se fueron desarrollando los pueblos, dicho -- concepto fué cambiando, dándose diversas concepciones de él, entre las más comunes encontramos; perfeccionamiento, desarrollo, acción o influencia directora y formadora del hombre.

Actualmente la educación se considera como la actividad que lleva al hombre a superarse intelectual y culturalmente. Sus características son: la transmisión, la continuidad, la perpetuación, la instrucción y el avance. A continuación se presentan algunas definiciones que se le han dado al término Educación:

Spencer (1946), nos dice que: la educación consiste en lograr una cabal preparación del hombre dentro de un sentido perfecto - para que se desarrolle en toda su plenitud.

Larroyo (1976), define a la Educación como: un fenómeno mediante el cual el individuo se apropia en más o menos de la cultura (lengua, ritos religiosos y funerarios, costumbres morales, sentimientos patrióticos, conocimientos) , de la sociedad en que se desenvuelve adaptándose al estilo de vida en donde se desarrolla.

La Ley Federal de Educación en el Artículo 2° señala que la "educación es el medio fundamental para adquirir, transmitir y acrecentar la cultura, es el proceso permanente que contribuye al desarrollo del individuo y a la transformación de la sociedad, - es el factor determinante para la adquisición de conocimiento y para formar al hombre de manera que tenga sentido la solidaridad social".

Encontramos que la conceptualización del término Educación ha sido tan amplia y le han dado tan distintas significaciones, sin embargo, todas llevan algunos puntos en común como: perfeccionamiento, instrucción, preparación y formación. El uso de éstos -- términos se han basado principalmente en los conceptos de cultura, disciplina, enseñanza.

Se entiende por cultura, el saber, la educación literaria y científica, amor a las letras y a las artes, protección y galardones para los que sobresalen en el cultivo de la inteligencia, ésto depende del temple nacional, de la opinión pública y de las costumbres dominantes. Asegurándose de ésta manera que no se alejen las diversas manifestaciones artísticas o educativas de los pueblos.

La disciplina (Larroyo, 1976, Mastache, 1973), es otro de los conceptos ligados estrechamente con el de educación como una forma de moralizar y educar a los individuos. Se consideraba a la obediencia y al castigo, como elementos necesarios para que el alumno aprendiera a respetar las leyes y a fortalecer su espíritu. Posteriormente, se analizará este término.

En la actualidad la disciplina juega un papel importante en el proceso educativo, como lo veremos mas adelante y constituye uno de los puntos centrales de la presente revisión.

Antes de presentar los objetivos de ésta revisión es necesario señalar en qué consiste la actividad educativa y para ello es necesario mencionar que la educación no es exclusiva de la escuela. ya que la educación se puede dar dentro y fuera de la escuela.

Cuando la educación se da fuera de la escuela se le denomina educación espontánea, significado que ésta no llevará ninguna planeación y que se dará de acuerdo a las circunstancias familiares y ambientales del niño.

A la educación que se da dentro de la escuela se le denomina intencional, ha sido definida por Dilthey (1965), como, "esa forma superior que es la actividad planeada mediante la cual los adultos tratan de formar la vida anímica de los seres en su desarrollo.

En la educación intencional la planeación depende de los adultos que intervienen en la formación de la niñez y de la juventud.

Los instrumentos principales de la educación intencional son: la escuela, el maestro, sus métodos y técnicas, las características personales de los educandos, los programas, los planes de estudio, los recursos disponibles, el manejo administrativo del sistema educativo, y a la relación de todos estos elementos se -

le denomina actividad educativa que conduce al desarrollo del individuo. Es en el maestro donde ha recaído la mayor responsabilidad de la actividad educativa, puesto que él conducirá en el salón de clases y quien tendrá que darle solución inmediata.

De ahí la importancia que tiene y ha tenido la preparación de los maestros dentro de las escuelas normales.

Históricamente, en los inicios de la civilización la educación era dirigida por los filósofos interesados en ella, y se proporcionaba en los templos, donde se educaba a los hijos de nobles y sacerdotes, posteriormente surgen las escuelas, las primeras - de las cuales fueron creadas solamente para la educación de los hijos de las clases privilegiadas como reyes, sacerdotes y nobles en éstas la enseñanza era elemental, se enfatizaba en la lectura, la escritura y el cálculo. Más tarde aparecen las Universidades y se han públicas las escuelas.

Una vez que surgen las escuelas se va haciendo cada vez más necesaria la preparación de los maestros, ya que de ellos depende el desarrollo de la capacidad de los alumnos.

Se crean entonces las escuelas normales, las cuales quedaron firmemente establecidas en el Siglo XIX, siendo a finales del mismo cuando se funda en México la Escuela Normal para Profesores.

El surgimiento de éstas escuelas se debe a la necesidad de capacitar profesionales que actúen con eficiencia en el proceso de enseñanza-aprendizaje y que contribuyan al desarrollo del país.

Considerando los señalamientos arriba mencionados se plantean como objetivos de la presente tesis:

- 1.-Analizar el problema de la indisciplina escolar
- 2.-Analizar la contribución del análisis conductual aplicado al problema de la indisciplina escolar.
- 3.-Revisar qué capacitación reciben los alumnos normalistas para manejar el problema de indisciplina.
- 4.-Elaborar una propuesta para el manejo de la indisciplina.

CAPITULO I.  
INDISCIPLINA ESCOLAR

Uno de los problemas a los que se enfrentará el maestro en el salón de clases, es la indisciplina de los alumnos, además de que es considerada como un elemento básico para el aprendizaje. Y que por lo general es un problema adjudicado al alumno mismo, sin considerar que puede deberse al sistema o método educativo empleado.

Como técnicas de remedio los maestros han acudido a diversas formas de castigo, entre las que destacan: los castigos físicos, como pegarle con una regla, con el cinturón o con el borrador, verbales, decirle que es el más tonto de la clase, que es un burro; otro de los castigos frecuentes es ridiculizar al alumno ante sus compañeros, esto se ejemplifica cuando se le ponen apodos, cuando se le ponen orejas de burro, sacarlo de la clase o sentarlo en la última fila.

En muchos casos cuando el problema de indisciplina llega a ser extremo, y al maestro le es imposible controlar al alumno éste es expulsado por varios días de la clase o es expulsado totalmente de la escuela.

Este problema ha preocupado a filósofos, educadores y psicólogos interesados en la educación. Para poder entender esta preocupación, es necesario hacer una breve revisión de que es lo que se entiende por indisciplina.

Uno de los fines de la educación ha sido el perfeccionamiento moral y espiritual de los hombres, de aquí se deriva la disciplina como elemento principal para el cumplimiento de estos objetivos.

Sócrates consideraba que el saber y la virtud eran idénticos. Gnager (1970), considera a la indisciplina como "una desviación en la cual el estudiante realiza actos prohibidos por el maestro.

Vargas (1970), ciertas cosas son "incondicionalmente buenas porque se amoldan a la obligación o mandato de la ley".

Larroyo (1976), dice que la disciplina se entiende como "la buena conducta de un sujeto dirigida a reconocer y acatar un principio, una norma, una ley".

San Agustín (1978), señala que "no hay que esperar de los niños la inteligencia, ni hay que aspirar a ella tampoco, sino lo que primero es objetivamente la consciencia, la disciplina: subjetivamente la obediencia".

"La disciplina se refiere a la cualidad o estado de conducta individual ordenada, obtenida mediante la ejercitación del autocontrol, de hábitos de obediencia a las normas de pensamiento y de acción socialmente aprobadas (Mastache, 1972).

Las definiciones dadas anteriormente nos muestran como se conceptualiza a la disciplina, ligada al término Educación, como la forma de moralizar a los individuos, es decir, que las personas se comporten de acuerdo con las reglas morales dictadas por la sociedad y la cultura: entre las conductas se observa a la obediencia o seguimiento de las normas morales, como una representación de la disciplina.

Pero para que ocurra esto se han utilizado los sistemas represivos, ejemplificando como el miedo a la otra vida o al castigo divino, la educación no es la excepción, y como señala Mastache (1973), "la pedagogía represiva data el medioevo, en los cuales se creía que el mérito estaba ligado al sufrimiento".

Mastache (1973) señala que el concepto de disciplina es sinónimo de: instrumento hecho ordinariamente de cañamo o cuero, con varios ramales que sirve para azotar".

Los psicólogos se han interesado en el problema de la disciplina, por lo cual han estudiado y desarrollando formas de entrenamiento que eliminan las técnicas de control utilizadas hasta el momento, como son las diversas formas de castigo, y emplear otras que permitan procedimientos alternativos, con el propósito de evitar los efectos colaterales del castigo, como el miedo a la escuela o al maestro, y que la educación se desarrolle en un ambiente más agradable.

Dentro del análisis conductual aplicado, la indisciplina ha sido considerada como aquellas conductas inapropiadas en el salón de clases, entre las que se encuentran: hablar sin permiso, pausarse sin permiso, correr en el salón, mover las sillas, cantar cuando el niño debe hacer otra actividad, hablar a otros niños, mirar a otro niño, o hacer algo diferente de lo que ha sido or-

denado (Thomas, Becker, y Armstrong, 1968).

Una de las formas de eliminación de las conductas inapropiadas ha sido entrenar a los maestros en el manejo de las técnicas de reforzamiento (extinción, aplicación de reforzamiento, reforzar otras conductas que sean incompatibles con las de indisciplina).

Winett y Winkler (1972), han criticado el estudio de éste -- problema, indicando que lo que se quiere realizar es enseñar a los niños a ser adultos, en donde reine la pasividad y el silencio. O'Leary, (1972), señala que el controlar estas conductas es con el propósito de que ayuden en el progreso académico del sujeto o de la clase.

Una vez que se han visto, las definiciones dadas a la disciplina, en los cuales destacan las conductas de obediencia y seguimiento de las normas morales y sociales, así como, una de las formas de eliminación de las conductas inapropiadas, como el entrenamiento a maestros en el manejo de las técnicas de reforzamiento, con el propósito de que disminuya el uso de técnicas de control aversivo y que la educación se de en un ambiente más positivo. Enseguida se hace una revisión más profunda de dicho entrenamiento.



CAPITULO II.  
ENTRENAMIENTO A MAESTROS DENTRO DEL ANALISIS CONDUCTUAL  
APLICADO.

"La aplicación de los principios conductuales analíticos es un procedimiento de investigación para estudiar la conducta destinada a realizar descubrimientos: Lleva implícitos su autoexamen y autoevaluación, lo que además, constituye su característica exclusiva. Todas las investigaciones son, pues experimentales, - las diferencias son asunto de énfasis y selección.

Es probable que la investigación no aplicada considere cualquier conducta y cualquier variable que pueda estar relacionada con ella de manera concebible. La investigación aplicada está obligada a considerar las variables que pueden ser efectivas para mejorar la conducta que se estudia" (Baer, Wolf, Risley, 1974).

En el análisis conductual aplicado y debido a su relevancia social, el estudio de las conductas inadecuadas o de indisciplina ha sido ampliamente estudiada por los psicólogos, ya sea, que se trabaje directamente con el niño para eliminar estas conductas o que se entrene a los maestros, con el propósito de que ellos - puedan controlar estas conductas.

Uno de los objetivos de la presente revisión es analizar el entrenamiento a maestros dentro del análisis conductual aplicado, se puede señalar que el entrenamiento a maestros, puede dividirse de acuerdo a los niveles educativos, como sigue:

- a) Maestros de preescolar
- b) Maestro de primaria
- c) Maestros de secundaria
- d) Maestros de preparatoria
- e) Maestros de estudios profesionales

La clasificación hecha aquí se realizó de manera arbitraria, y se debe a que los trabajos acerca de los problemas de indisciplina en el salón de clase, son reportados en los niveles de educación primaria y preescolar más frecuentemente que en los niveles de secundaria, preparatoria o profesional, y en éstos últimos niveles es más común el reporte de estudios que enfatizan sobre la enseñanza de los alumnos.

El hecho de que sea en los niveles de primaria y de preescolar donde con mayor frecuencia se han reportado estudios de indisciplina probablemente se deba, a que en estos niveles el mismo maestro trabaja todo el día escolar con los alumnos, mientras que en los otros niveles los maestros trabajan de una a dos horas con los alumnos a lo largo del día.

La presente revisión se enfoca exclusivamente desde el punto de vista del análisis conductual, abarcando el entrenamiento a maestros de educación preescolar y primaria con problemas de indisciplina, la justificación es que los diversos problemas de indisciplina a los que se enfrenta el maestro en ciertas circunstancias y el desconocimiento de técnicas conductuales, hace difícil el manejo de esta situación, que llega a ser caótica para él en el salón de clases. Los niños salen beneficiados con este tipo de acción al desarrollar repertorios socialmente adecuados, evitándose así que lleguen a ser expulsados del salón de clases, como una forma de no seguir teniendo problemas con el niño, que en un momento dado es inmanejable.

A continuación se dan algunos de los componentes del entrenamiento a maestros, aquí cabe señalar, que estos componentes no se dan solos, sino que se aplican en continuación con otros, en paquetes de entrenamiento. La justificación de este análisis en componentes de entrenamiento, es el hacer más fácil la comunicación del entrenamiento. Entre los componentes de los distintos tipos de entrenamiento revisados, se han encontrado:

- a) Seminario o clase
- b) Modelamiento
- c) Lecturas
- d) Material programado
- e) Aparatos de discriminación
- f) Instigación
- g) Desempeño de papeles
- h) Paquete de entrenamiento

Dentro de la subdivisión hecha aquí, cabe señalar que en el análisis conductual aplicado, existe la posibilidad de que en el entrenamiento a maestros de educación primaria y preescolar.

El maestro trabaja con niños retardados que necesitan de educación especial o bien que trabaje con niños normales que presenten conductas inadecuadas. La diferencia básica entre estos niños sería la existencia de incapacidades físicas o la necesidad de un entrenamiento más cuidadosamente programado en pequeños pasos, ya que tanto para los niños normales como aquellos que necesitan de educación especial, el arreglo de las condiciones adecuadas y la reducción de las conductas indeseables se puede decir que es la misma en principio. Como señalan Ferster y DeMyer (1962), "experimentos que emplearon las técnicas de reforzamiento operante con niños normales, subnormales y psicóticos ya han demostrado la viabilidad de la aplicación técnica y la generalidad de algunos procesos conductuales".

En el entrenamiento a maestros de educación primaria y preescolar que trabajan con niños que presentan conductas inadecuadas o de indisciplina, los psicólogos les han enseñado frecuentemente los principios que se han derivado del trabajo experimental, con base en el cual se ha establecido la relación de control entre el ambiente y la conducta, del individuo. Estos principios son para Buckeley y Walker (1971), Copeland y Hall (1976).

- a) Reforzamiento
- b) Contingencia
- c) Reforzador
- d) Reforzador condicionado (fichas)
- e) Extinción
- f) Castigo
- g) Discriminación.

Como se observa los maestros reciben una preparación general sobre los procedimientos más importantes, que puede manejar en el salón de clase, y que están a su disposición una vez dominados los principios que le subyacen.

Dentro del análisis conductual se "requiere de una demostración fidedigna de los acontecimientos que pueden causar la ocurrencia o no ocurrencia de la conducta, para obtener indicadores

del control o no control de dichas conductas. (Baer, Wolf y Risley 1968), los diseños de investigación frecuentemente utilizados han sido; el de reversión y la línea base múltiple para comprobar los efectos del tratamiento, estos autores los describen de la siguiente manera: "la técnica de inversión mide una conducta, y la medida se examina en el tiempo hasta que su estabilidad es evidente. Luego se aplica la variable experimental, se continua midiendo la conducta para ver si la variable experimental produce un cambio conductual. Si lo produce, se retira o se altera la variable experimental para confirmar si el cambio conductual debe disminuir o desaparecer pues si esto no sucede, entonces no se puede afirmar -- que la variable manipulada sea importante. Una vez hecho esto, se aplica otra vez la variable experimental para ver si puede recuperarse el cambio conductual"., la ventaja que tiene este diseño, es que permite demostrar que la variable que se manejó es la causante del cambio o del mantenimiento de la conducta y la desventaja que presenta es que en muchas veces en situaciones aplicadas -- por cuestiones éticas no es posible hacer la reversión.

Otro diseño es el de línea base múltiple, "aquí se encuentran y se miden varias respuestas en el tiempo a fin de obtener líneas bases establecidas, el experimentador aplica entonces la variable experimental a una de las conductas, para ver si produce un cambio en ellas y tal vez note que hubo un cambio pequeño o no hubo ninguno en las otras líneas bases".

La ventaja que presenta este tipo de diseño es que, es posible aplicarlo cuando no se puede utilizar el diseño de reversión, teniendo una evidencia del control de la variable al aplicarse a otras de las respuestas, cuando éstas cambian si se aplica la variable experimental. La desventaja que presenta este diseño es, -- que se generalice la conducta que inicialmente aplicó la variable experimental. Además que requiere de más recursos que los diseños de reversión.

Una vez que se han revisado cuales son las técnicas de control que pueden aplicarse en las situaciones naturales de manera que -- se obtengan indicadores del control obtenido sobre el estudio de conducta y cuales son las técnicas más frecuentemente utilizadas en el entrenamiento a maestros, se hace a continuación un desglosamiento de los componentes en el entrenamiento a maestros.

a).-Seminario o Clase. En éste tipo de entrenamiento se le da al maestro, una vez que terminó la observación de línea base, y antes de que se realice la sesión experimental, una explicación detallada de los principios conductuales como: reforzamiento, contingencia, reforzador, castigo, etc. Con el propósito de que el maestro conozca lo que se va a emplear en el salón de clases y que él domine estos procedimientos. Un ejemplo de esto, es el estudio de Ward y Baker (1968), en el cual se trató de contestar las preguntas: ¿cuándo las conductas inadecuadas de un niño son eliminadas exitosamente, cuáles son los otros aspectos de su conducta observable y su funcionamiento en pruebas psicológicas? ¿cómo son afectados otros alumnos cuando el maestro se concentra sobre el tratamiento de conductas inadecuadas en uno o dos niños específicos?, ¿cuál es la efectividad de los maestros como agentes terapéuticos y cómo evaluar los efectos generalizados de la terapia de reforzamiento?

Se utilizaron doce sujetos divididos en grupo experimental y control. Durante cuatro semanas se observó la línea base, y cuando terminó ésta, se entrenó inmediatamente a los maestros durante cuatro semanas. El entrenamiento consistió de discusión de seminario sobre modificación de conducta y el progreso de los niños. Los seminarios incluyeron una introducción general al condicionamiento operante, procedimientos de castigo y reforzamiento, programas de reforzamiento y otros aspectos seleccionados de la literatura experimental relacionadas con otros tópicos.

El instrumento terapéutico fué la atención inmediata de una manera contingente sobre las conductas del niño relacionadas con la tarea.

Los resultados que se obtuvieron fueron: durante la línea base, el grupo experimental mostró un 74% de conductas inadecuadas. Durante el tratamiento el grupo experimental decreció a un 57% y el grupo control mostró un 47% de conductas inadecuadas. Tampoco se observó un cambio en la atención del maestro.

Es conveniente señalar que esta forma de entrenamiento generalmente va acompañada de otros componentes, como por ejem-

plo seminario o modelamiento, ya que la clase o seminario por si s6los, no garantizan que esto se vaya a aplicar en el sal6n de clases, V6zquez, (1973).

Entre los autores que han utilizado este procedimiento de ense1anza cobinandolo con otros, aumentando as6 su efectividad est6n: Broden, Bruce, Mitchell, Carter y Hall (1970); -- Ulrich, Wolf y Bluhm (1968), Cossairt, Hall y Hopkins (1973).

- b).-Modelamiento.- Aqu6 el instructor muestra la conducta adecuada al maestro quien la observa, para que aprenda a proporcionar el reforzamiento positivo de manera adecuada, para promover la conducta deseable, la extinci6n y todos los demas principios conductuales. El modelamiento es hecho a trav6s de una pel6cula (Gladstone y Sherman, 1975), o en forma directa, es decir que el maestro observe en otra maestra 6 en el experimentador cuales son las formas m6s adecuadas de trabajar con el ni1o que presenta conductas indeseables, la forma de aplicar el reforzamiento, la atenci6n, el castigo, etc. (O'leary y Becker, 1974).

Un ejemplo de modelamiento en pel6cula fu6, el realizado - por Gladstone y Sherman (1975), que consisti6 en, la evaluaci6n de una serie de procedimientos de entrenamiento; videotape, modelamiento, ensayo y retroalimentaci6n correctiva, -- con el prop6sito de instruir a una persona a utilizar t6cnicas de modificaci6n de conducta para ense1ar a un ni1o retardado a seguir instrucciones.

Se entrenaron a siete estudiantes de secundaria, y los ni1os fueron 14 retardados.

- 1.-Video-tape.-En el cual el modelo trabaj6 con ni1os retardados y mostr6 el procedimiento a seguir para ense1ar a los ni1os a seguir instrucciones, las partes que se incluyeron fueron:

1.1-Introducci6n.- Describi6 y model6 el nivel operante de seguir instrucciones, y sugiri6 la importancia general de seguir instrucciones.

1.2-Aproximaci6n General.-Estableci6 los principios de reforzamiento y describi6 como la conducta requerida pod6a ser descompuesta en peque1os pasos f6cilmente aprendidos.

1.3-Procedimiento de entrenamiento.-Describi6 seis conduc



tas a aprender: a) dar instrucciones, b) dar recompensas, c) utilizar instigación física, d) no recompensar respuestas incorrectas, e) desvanecer la instigación física, --- f) ignorar conductas inapropiadas.

1.4.-Tratar problemas inesperados.-El modelo expuso como responder a situaciones inesperadas.

1.5.-Algunas indicaciones útiles.-El entrenador describió algunos puntos sobre como conducir una sesión de manera uniforme.

2.-Ensayo.- Después de la película los maestros ensayaron los procedimientos dados en la película.

3.-Retroalimentación correctiva.El experimentador le dió al maestro información correctiva relacionada a su ejecución durante cada sesión de entrenamiento, dicha retroalimentación consistió de la presentación de la gráfica de los alumnos al final de la sesión, así como de alabanzas sociales en intervalos de cinco minutos durante quince minutos.

Los resultados que se obtuvieron fueron: cambios consistentes y substancias en las instrucciones verbales y el reforzamiento contingente que daba el maestro, mientras que en otras conductas como llorar o sentarse en el piso no se observó ningún cambio.

Otros autores, han utilizado el modelamiento mostrando como trabajo otro maestro previamente entrenado o el mismo experimentador le indica como trabajar sobre las conductas inadecuadas, o también por películas; han sido :Horton(1975) Vázquez, (1973); Ringer (1973).

c).-Lecturas.- En este tipo de entrenamiento el maestro recibe artículos preparados por el experimentador, donde se describen los procedimientos sobre el comportamiento de los alumnos. Aún cuando las lecturas solas no garantizan su aplicación en el salón de clases, Copeland, y Hall (1973).

Greenwooe, Hops, Delquadri y Guild (1974), evaluaron los efectos independientes de reglas, reglas más retroalimentación reglas más retroalimentación mas consecuencias de grupo e individual para conductas inapropiadas.

El entrenamiento a maestros consistió en unidades de instrucción personalizada sobre: 1) la importancia académica de la atención apropiada y las conductas de trabajo; 2) la especificación de reglas y conductas apropiadas al salón de clase; 3) procedimientos para registrar las conductas apropiadas; 4) identificación y uso de reforzamiento social y no social. También se les entrenó en el manejo de un reloj como estímulo discriminativo, esto es, encender un foco que sirvió como estímulo discriminativo, cuando todos los alumnos siguieran las reglas del maestro para conductas apropiadas y apagar el foco, que sirvió como estímulo delta cuando algún alumno no siguiera con la regla. Se utilizó un diseño de línea base múltiple con tres condiciones; se observó que en las reglas no hay un cambio sistemático, en reglas más retroalimentación se observó un incremento de conductas apropiadas en dos de las tres clases; en reglas más retroalimentación más consecuencias del grupo, se observó un cambio a niveles adecuados de la conducta apropiada.

Otros estudios en los cuales se ha utilizado la lectura -- como uno de los componentes de entrenamiento a maestros han sido: Hall, Fox, Goldmith, Emerson, King, y Kristal (1972); Acosta, (1973).

d).-Material Programado.-Un programa es una secuencia de unidades de información llamadas ideas o cuadros organizados en el que los alumnos frecuentemente paran la lectura y responden a la pregunta acerca del material, sus características son: a) la respuesta activa del alumno; b) el reforzamiento inmediato 2 (West y Foster, 1976).

En este componente se le da al maestro el material para que él domine, Walker y Buckeley (1972), dieron a los maestros entrenamiento directo, en donde el maestro observó al experimentador trabajar con el niño.

Estos autores concluyeron que es menos efectiva la estrategia de entrenamiento no es analizado, es decir, no se examina cual fué el efecto del dominio del texto semi-programado ni del entrenamiento a través del modelamiento. Simplemente se elabora el material programado para que el maestro conozca las alternativas que él puede manejar en el salón de clase cuando tie-



ne problemas de indisciplina un ejemplo de ello, es el libro de Walker y Buckeley (1971).

e).--Aparatos de Discriminación.--En este tipo de entrenamiento se le enseña al maestro a manejar un aparato de discriminación y a darle instrucciones a los alumnos de las consecuencias que obtendrán cuando este encendido el foco del estímulo discriminativo ó el foco del estímulo delta, igualmente se le enseña a registrar a los alumnos.

Packard (1970), realizó una investigación cuyo objetivo fué, que tres maestras puedan controlar las conductas que ellas -- consideraban como atentas, aún cuando su aplicación sea de -- contingencia de grupo.

En la línea base, el maestro y el experimentador registraron las conductas de atención de los alumnos y las maestras -- manejaron el aparato reloj-luz, en las siguientes fases: fase I (instrucción I), el maestro explicó que la luz estaría prendida cuando todos los alumnos estuvieran atendiendo y que estaría apagada cuando alguien no estuviera atendiendo; les explicó que quería que hicieran ellos y apuntó en el pizarrón las conductas de atención que se requerían; en la siguiente -- fase II (reforzamiento I), para un grupo el reforzamiento fué el exceso a actividades de juego, para los otros grupos fue un sistema de puntos y fichas para ganar ciertos privilegios, posteriormente se reversionó la fase I a (instrucciones II), para dos grupos; y luego se presentó la fase II, (reforzamientoII) ambas fases semejantes a las primeras.

Los resultados que se observaron fueron: que las instruccio-- nes no presentan un procedimiento confiable por sí solas, pero cuando se agregó la contingencia de grupo se observó un aumento significativo y estable de la conducta de atención en el -- salón de clase.

Otros estudios que han utilizado los aparatos de discriminación han sido : Coleman (1970); Greenwood, Hops, Delquadri y Guild (1974).

f) Instigación.-- Se define como "técnica suplementaria que utiliza instigadores", y se define instigador como, "variable suplementaria cuya estimulación permite la ocurrencia de una respuesta cuya probabilidad es baja" (Campos 1974).

En este componente se induce al maestro a comportarse de determinada manera en el salón de clase, un ejemplo de ello es el estudio de Hall, Lund y Jackson (1968), cuyo objetivo fué analizar experimentalmente la confiabilidad, con la cual el maestro podía modificar la conducta de estudio de los niños en el salón de clases de una área pobre, manipulando sistemáticamente la atención. En la línea base, se observó durante dos semanas las conductas de estudio de los alumnos, posteriormente, se le dió a dos maestros los estudios de Hart y col. (1964), Allen y col. (1964), Hall y Broden (1967), se discutió los fundamentos del reforzamiento social y se seleccionó a los alumnos. Durante la fase de reforzamiento el experimentador le mostró al maestro un papel de color para que atendiera a la conducta de estudio del niño, posteriormente, se regresó a la línea base y a la fase de reforzamiento semejantes a las primeras. Se le dió retroalimentación al maestro diariamente y se le mostró la gráfica de sus consecuencias.

Los resultados obtenidos indican que el uso contingente de de la atención del maestro puede ser un método rápido y efectivo para desarrollar conductas deseables en el salón de clase.

Houten y Sullivan (1975), Mayoral (1973), utilizaron la -- instigación auditiva, esto es, presentaron un sonido al cual el maestro tenía que reforzar la conducta de los alumnos.

g).-Desempeño de Papeles.--Linton (1978). Este tipo de entrenamiento consiste en fingir una lección en el salón de clase, en el cual los participantes alternan los papeles de juego, estos papeles son: "el maestro", "el alumno bueno", "el alumno malo" En este tipo de entrenamiento se alaba al maestro cuando hace las cosas bien, se le pregunta qué críticas tiene a su comportamiento, se le pregunta a los maestros que realizaron los papeles de estudiantes como percibieron al maestro, y el entrenador da una estrategia efectiva para guiar con conductas in

decuadas. El juego se repite hasta que el maestro logre el do minio.

Jones y Eimers (1975), realizaron un entrenamiento a maestros cuyos alumnos presentaron conductas de indisciplina. La técnica que se utilizó fué la de un paquete de entrenamiento en el cual el componente principal fue el desempeño de papeles, se utilizó un diseño de línea base múltiple, la línea -- base se terminó con el procedimiento de juego de papeles, dicho entrenamiento consistió de siete sesiones:

La primera sesión consistió de una breve discusión de los tipos de problemas conductuales encontrados típicamente y de una ex plicación de el entrenador de habilidades básicas, empleadas en dispensar suaves desaprobaciones durante una discusión; la segunda sesión fue igual que la primera, más la introducción del "tiempo - fuera" además se discuten los criterios de la - selección del área de "tiempo-fuera" y de instrucción para arreglar de manera adecuada el enojo en casos de provocaciones extremas de los estudiantes; en la tercera sesión, se agregó una estructuración de la transición en los períodos de discusión, lo cual reforzó la explicación del maestro de las con- ductas deseadas durante la transición y las "reglas", durante las lecciones subsecuentes, y una nueva serie de habilidades enfocadas sobre la instigación de la participación de los es- tudiantes pasivos; la cuarta sesión se enfoco al cambio de for- mato de una discusión de grupo para el reforzamiento diferencial de conductas "en tareas académicas", la quinta sesión, - consistió en el dominio de las habilidades requeridas para -- responder a las preguntas de los niños durante las sesiones - de aritmética sin abandonar el sitio límite y elaborando las tareas académicas para el resto de la clase; la sexta sesión, se enfocó sobre el método de dar atención prolongada a un ni- ño de manera individual sin abandonar la aprobación y el esce nario límite para el resto de la clase; la septima sesión, -- fué una sesión adicional de entrenamiento para uno de los ma- estros, debido a que su frecuencia de aprobación fué baja y - ella expresó la necesidad de más práctica en habilidades de - reforzamiento. Los resultados que se encontraron fueron, la -

capacitación de los maestros para reducir la indisciplina en una clase de 28 niños a través de un amplio rango de lecciones, y un incremento en el número de problemas aritméticos - puede ser favorablemente afectada por esta intervención.

Otros investigadores que han utilizado el juego de papeles en el entrenamiento a maestros han sido; Jones, Frenouw y Carples (1977), Gardner (1972).

Se han utilizado las instrucciones escritas y verbales para que los maestros realicen ciertas respuestas que llevan al manejo de la conducta de indisciplina, entre los investigadores que han empleado las instrucciones se encuentran Madsen, Wesley, Becker y Thomas (1974), Mayoral (1973). Dichas instrucciones pueden darse después de algunos de los componentes ya mencionados o para que se dé al mantenimiento de las conductas requeridas, de los alumnos (Walker y Buckeley, 1972).

h). - Paquete de Entrenamiento. - Esto no es una forma específica de entrenamiento sino que se combinan dos o más de los componentes descritos anteriormente, con el objeto de optimizar la -- efectividad del entrenamiento a maestros.

Un ejemplo de esto es el modelo de Bolsa de trucos (Copeland y Hall, 1976), que es una combinación de uno o más componentes de acuerdo con la situación.

Otro ejemplo, es el modelo de consulta, en el cual asesores -- especiales son entrenados para ayudar a los maestros a observar y medir conductas, establecer objetivos conductuales y utilizar procedimientos sistemáticos de reforzamiento para ayudar a niños con problemas de conductas o de aprendizaje en el salón (Copeland y Hall, 1976), señalan que Bushell y Engelman Becker han utilizado este modelo en el programa Follow Through (seguimiento), . Este proyecto es una extensión del modelo de Head Start el cual es un programa educativo para niños desventajados, es decir, niños de familias de escasos recursos. Dicho proyecto intenta elevar el grado académico de los alumnos de las escuelas de pocos recursos, para lo cual, se diseñó un -- programa curricular para niños desde la educación temprana en el cual se evalúan los problemas de aprendizaje, entrenamiento a maestros y conferencias a padres.

Otro modelo es el de enseñanza responsiva, el que enfatiza en la observación precisa y la medida de conducta, la aplicación de los principios de la teoría del aprendizaje social y diseños de investigación aplicada. Esta aproximación combina sesiones de lectura y discusión para enseñar principios y procedimientos, con aplicación práctica de los procedimientos en el salón de clases (Copeland y Hall, 1976).

Las consecuencias que reciben los maestros durante el entrenamiento han sido:

- a) Retroalimentación.
- b) La alabanza o reforzadores sociales.

Aún cuando también se les ha utilizado como componentes del entrenamiento.

a).-Retroalimentación.- La retroalimentación psicológica se define como, "el proceso en virtud del cual el individuo obtiene información acerca del grado de corrección de sus respuestas anteriores a fin de poder corregir errores; conocimiento de los resultados", Ruch (1972). El objetivo de esto es que el maestro conozca sus fallas y sus aciertos en el manejo de la clase, la aplicación de los principios operantes, la forma de darle retroalimentación al maestro es variada, puesto que incluye desde mostrarle la gráfica de sus alumnos, explicándole que es lo que significa, así como, decirle al maestro verbalmente en que se equivocó y qué fue lo que realizó adecuadamente, con el propósito de mejorar la aplicación de los procedimientos en el manejo de la indisciplina. Cooper, Thomson, y Baer (1970), realizaron un entrenamiento a maestros con el propósito de incrementar la atención del maestro a respuestas deseables del niño, el entrenamiento consistió de retroalimentación de la siguiente manera: definición de la conducta apropiada del niño, la frecuencia de éxito local, fue el número de veces que el maestro atendió la respuesta apropiada del niño en intervalos de diez segundos; la tasa diaria del maestro fue el porcentaje de cada sesión que se atendió la respuesta apropiada del niño; la frecuencia de fracaso del maestro, fue el número de veces que ella falló para atender al niño, ocupado en respuestas apropiadas durante las dos horas de

la sesión. Obteniéndose un incremento en las respuestas de atención durante el entrenamiento, así como el mantenimiento a nivel operante de la atención a las conductas perturbantes.

b). -Elogios.- Aquí el maestro recibe reforzamiento social por parte del experimentador, cuando aplica adecuadamente los procedimientos enseñados, durante las sesiones requeridas: Cossairt, Hall y Hopkins (1973), examinaron la efectividad del uso sistemático de instrucciones, retroalimentación y una combinación de alabanza social y retroalimentación con el propósito de incrementar la alabanza del maestro hacia conductas de los estudiantes, de atención y seguimiento de instrucciones. Se utilizó un diseño de línea base múltiple. El experimentador elogió a la maestra, en relación con las alabanzas que daba la maestra, se asumieron de cualquier frase positiva y continúe, acerca del uso de los elogios por parte de la maestra hacia la atención del alumno.

Los resultados que se encontraron fueron: que las instrucciones produjeron resultados inconclusos en el incremento de los elogios de las maestras, igualmente la condición de retroalimentación presentó datos ambiguos en cuanto a la respuesta de las maestras. Pero cuando se combinaron los elogios y la retroalimentación se incrementó la respuesta de elogios de las maestras hacia los alumnos, por lo cual los autores concluyen que: "el elogio social es un ingrediente necesario en el cambio de la conducta de elogiar a la maestra".



#### A. CONSIDERACIONES DEL ENTRENAMIENTO A MAESTROS DENTRO DEL SALÓN DE CLASES.

Entre las habilidades enseñandas a los maestros por el psicólogo en el salón de clases, se encuentran con mayor frecuencia los procedimientos que incrementan las conductas adecuadas en el salón de clase, y los que disminuyen la ocurrencia de las conductas inadecuadas, como son, el dar instrucciones, el manejo en la utilización de fichas, etc.. Por ejemplo están el aumentar la ocurrencia de alabanzas de los maestros para las conductas académicas, representadas por, Bushell, Wrobel y Michaelis (1968); Baer, Rowbury y Baer (1973). Y la atención contingente del maestro, Hall, Lund y Jackson (1968); Hall, Panyan, Rabon y Broden (1968); Schutte y Hopkins (1970) Thomas, Becker y Armstrong (1968).

Igualmente se ha observado que en muy pocos estudios el entrenamiento de los maestros por parte de los psicólogos estudian como variable dependiente las conductas académicas de los alumnos; Jones, Eimers (1975); Jones, Fremeouw y Carples (1977), al entrenar a los maestros en un procedimiento de desempeño de papeles observaron como variable dependiente las respuestas académicas de los alumnos y no se observa dentro del entrenamiento a maestros, en el manejo de la disciplina la enseñanza en dirección de la situación instruccional que le permita al maestro ampliar el campo de la enseñanza en el salón de clases, probablemente esto sea una de las causas por lo cual los maestros se resisten a las técnicas conductuales, ya que como algunos autores señalan, el papel de los maestros es, el ser maestros y terapéutas de alumnos que presenten conductas "problemas" o de indisciplina (McMillan y Kolvin, 1977; Di Gulio, 1978).

Uno de los aspectos importantes es el evaluar las consecuencias disponibles que tienen los maestros a la hora de trabajar con los niños. Una de las cuestiones más rebatidas es que se considera al reforzamiento como un soborno el cual no debe darse en la educación., O'leary, Poulos y Devine (1978) señalan que entre las objeciones más frecuentes al uso de reforzadores tangibles se encuentran:

- 1.-No se deberá recibir reforzamiento por hacer algo que es un requerimiento de la vida diaria general.
- 2.-Es necesario dedicarse a una actividad por las recomensas intrínsecas, no por las extrínsecas.
- 3.-Un programa de reforzamiento llevará a la codicia y a la avaricia.
- 4.-Quienes reciben reforzadores tangibles aprenderán a usarlas para controlar a otros.
- 5.-Recompensar a un niño porque ha sido bueno es enseñarlo a ser malo .
- 6.-El otorgador de reforzadores llega a confiar casi por completo en los reforzadores concretos, por lo que no logrará dominar medios más adecuados de controlar la conducta ajena.
- 7.-El programa de fichas ejercerá efectos adversos sobre otros individuos.
- 8.-El cambio conductual estará limitado a quella situación en que se dan los reforzadores de apoyo, así como mientras duren éstos.
- 9.-Las conductas se verán influidas adversamente cuando no es tén respaldadas por reforzadores tangibles.
- 10.-En esencia, el uso de reforzadores tangibles combinado con un sistema de enunciado "si-entonces", es autoanulante por que "nuestras propias palabras le transmiten la duda de que lo creamos capaz de cambiar para mejorar. "si memorizas el poema" significa "no estamos seguros de que puedas hacerlo".
- 11.-El uso de reforzadores de fichas y de apoyo interfiere al aprendizaje.

Antes de discutir los puntos anteriormente mencionados, es necesario aclarar cual es la distinción entre soborno y reforzador, O'Leary, Poulos y Devine (1978), están de acuerdo con la definición que da Webster (1967), la que a la vez es semejante a la que da Copeland y Hall (1967). Se define soborno como, "un precio o recompensa, regalo o favor que se da o promete con el propósito de pervertir el juicio o corromper la conducta de una persona en especial si ocupa un puesto de confianza."



O'Leary y Cols. (1978) consideran que, a "menos que se tome la ayuda a sí mismo, la lectura o el habla como corruptos no puede calificarse de soborno el uso de reforzadores concretos; en pocas palabras, como procedimientos, el uso de reforzadores concretos es neutral; únicamente cuando participa en esto la moralidad de los aspectos sociales de la conducta cambiada surge el tema de soborno".

McMillan y Kolvin (1977), proponen los siguientes argumentos en contra de dichos conceptos; soborno en un sentido estrecho implica meramente la influencia en la conducta; y la noción de motivación, "intrínseca", que es expuesta por muchos educadores, puede bien ser característica de una buena ejecución y de niños adaptados, pero no siempre privados, perturbadores y retardados. En el último de los casos la habilidad -- para derivar satisfacciones y recompensas de un trabajo terminado puede ser un objetivo que ha sido aproximado gradualmente por repetidas asociaciones sistemáticas y con recompensas extrínsecas.

Skinner (1978), señala que "las contingencias de reforzamiento son más efectivas cuando no existe un acuerdo previo -- de los términos."

"Si una contingencia arreglada para establecer conductas -- que esperamos, sean reforzadas de modo natural bajo las contingencias de la vida diaria. El problema está en asegurarnos de que la conducta que establezcamos resulte efectiva en el mundo en general."

Una vez que se han discutido las controversias acerca de las consecuencias de la utilización de reforzadores se hace un breve bosquejo de los reforzadores que puede tener el maestro en el salón de clases.

Becker (1973), han resumido las consecuencias disponibles por los maestros para el manejo del salón de clases; siendo éstas:

- 1.-Reforzadores sociales.-Como la proximidad física, el contacto con el niño, la conducta verbal, y movimientos físicos como, la sonrisa que es proporcionada al niño con el objeto de reforzar conductas incompatibles con las respuestas inadecuadas y extinguir estas conductas.

- 2.-**Actividades Reforzantes.**-Esto es, utilizar el principio de Premack que se define de la siguiente manera: "si la conducta B es de mayor probabilidad a la conducta A, entonces puede hacerse más probable a la conducta A, mediante la -- aplicación contingente de la conducta B sobre ella."
- 3.-**Castigo.**-Como las reprimendas que deben ser respaldadas - por castigos efectivos; el uso del tiempo-fuera y el costo de respuestas.

Las características del tiempo fuera son: 1) Perder situaciones reforzantes; 2) Un claro establecimiento de las consecuencias de la conducta a ser castigada por la eliminación de la situación reforzante; 3) Advertencias; 4) E--jecución de la eliminación, si la advertencia no es seguida.

El costo de respuesta involucra, el quitar un reforzador, generalmente condicionado, como, puntos o fichas, créditos para futuros reforzadores, dichas pérdidas son contingentes con la conducta indeseable.

Copeland y Hall (1976), señalan que, "todos los educadores requieren que los niños desarrollen patrones conductuales con un mínimo de conductas destructivas y un máximo de conductas útiles. Estos estudios revelan una aproximación que:

- 1.-Reduce conductas indeseables; 2) establece conductas deseables; 3) permite la adquisición de procedimientos disponibles para la implementación de este sistema, por entrenadores y -maestros. Otra atractiva característica es, el énfasis puesto sobre el desarrollo de situaciones positivas y recompensas en vez de las punitivas, la aproximación es altamente individualizada y el énfasis recae sobre la producción de cambio conductual por el cambio en el medio ambiente."

Entre las limitaciones que se observan en el entrenamiento a maestros están: a) la resistencia de los propios maestros arguyendo que son maestros y no terapeutas (McMillan y Kolvin 1977); DiGulio,1978); b) que la motivación de los alumnos debe ser intrínseca (Mc Millan y Kolvin, 1977); c) la falta de tiempo adecuado para el entrenamiento y para la ejecución de éste.

Otra de las limitaciones es la poca colaboración de las autoridades para que se lleve a cabo dicho entrenamiento, ya que implicaría que el maestro en algunos casos abandonaría su grupo. Así como, el rechazo que se hace a las técnicas conductuales por considerarlas manipulativas y que impiden la expresión de libertad de los niños (Ulrich, Wolfe, y Bluhm, 1974).

Aunque algunos de los maestros que han participado en los experimentos continúan utilizando los procedimientos, sin embargo hay evidencia de que algunos maestros recurren a prácticas menos efectivas, una vez que el experimentador se retira (Kuypers, Becker, O'Leary, 1968). Algunas de las razones más comunes de éstas fallas son:

- 1.-El experimentador a menudo depende de sistemas que necesitan equipo, observadores, investigadores, asistentes, etc; que no están disponibles en el salón de clases.
- 2.-Algunos de los procedimientos incluyen complejos sistemas de fichas, que requieren mucho más esfuerzo y energía del maestro, que adelantos en la ejecución del alumno, por lo cual, sus resultados no son lo bastante adecuados, para mantener la participación del maestro, además de que el reforzador proporcionado por el experimentador no está frecuentemente disponible en situaciones naturales. También los estudios de investigación de la modificación de conducta, han sido conducidos bajo condiciones muy diferentes a las que se dan, en un salón de clases común y corriente.

Las limitaciones que se han observado por parte de los psicólogos que han establecido programas de reforzamiento son: que muchos de estos entrenamientos no son generalizables a otras condiciones, esto es, el maestro no es capaz de aplicar lo aprendido a otras situaciones, ni de proseguir con el entrenamiento después de que se retiran los psicólogos, aún cuando si existe "seguimiento de instrucciones", durante las sesiones experimentales no se observa generalización del entrenamiento (Horton, 1975). Esto significa que el entrenamiento no es adecuado y que el maestro no ha aprovechado la técnica dada, y probablemente alguna modificación de el programa lo haga más efectivo.

Marholin, Siegel y Phillips (1976), señalan que "pocos programas han sido diseñados específicamente para obtener o estudiar sistemáticamente, la transferencia o efectos de tratamiento. "Uno de los estudios que han tratado de investigar esto es el de Walker y Buckeley (1972), quienes trataron de investigar el efecto de tres estrategias experimentales y una estrategia control en la facilitación de la generalización y el mantenimiento de los efectos de tratamiento después de dos meses de entrenamiento de economía de fichas.

Las estrategias experimentales fueron: una reprogramación de los compañeros, en la cual se les daba instrucciones de cómo responder ante la conducta del sujeto, y el sujeto ganaba cien puntos los cuales intercambiaba el reforzamiento para la clase entera; la segunda estrategia fue la igualación de las condiciones de estímulos se trata de igualar la situación del salón de clase con la situación experimental; la tercera estrategia fue el entrenamiento a maestros en el cual se requería que ellos dominaran un texto semiprogramado (Buckeley y Walker, 1971).

Los resultados que se encontraron fueron: la estrategia -- del entrenamiento a maestros, fue menos efectiva que la reprogramación de los compañeros o la igualación de estímulo en la cantidad de conductas apropiadas producidas durante el mantenimiento en la confiabilidad de los efectos de tratamiento.

Cabe señalar que en éste estudio no se analiza la efectividad de entrenamiento a maestros.

Cone (1973) señala en contraposición a Walker y Buckeley (1972), que "ellos no han enfatizado en el cambio en su evaluación, sino que, se han enfocado en las diferencias entre grupos en tratamiento y seguimiento, con análisis separado -- para cada una de las fases. "Además Gelfand y Hurtmann (1975) consideran que la transferencia es la "extensión de un acto o forma de actuar de una ejecución a otra", que en caso de la Generalización "los resultados que una respuesta condicionada en la presencia de un estímulo, también ocurre en la presencia de otros estímulos diferentes aunque relacionados."

Entre los pasos que incrementan la duración y la generali-

zación de los efectos de tratamiento, de acuerdo con: Marholin, Siegel y Phillips, (1976); Gelfand y Hartmann (1975) son:

- a).-Manejo de contingencias.-Estos procedimientos consisten en el incremento en el retraso en la administración de reforzadores de apoyo y la introducción de diferentes reforzadores naturales.
- b).-Variación de los agentes de cambio y el escenario de terapia.-Esto se refiere al entrenamiento sistemático en análisis conductual para producir cambios deseables y que son mantenidos a través del tiempo, así como, el cambio del control de estímulo en el ambiente. Esto es a través de dos o más terapéutas, dos o más escenarios.

Gladstone y Sherman (1975), señalan que, un entrenamiento adecuado constaría de lo siguiente: 1.-enseñar a una persona a utilizar procedimientos específicos para modificar o enseñar lo que él o ella no enseñarían antes del entrenamiento. 2.-Establecer una serie de habilidades suficientemente generales para permitir a las personas enseñar conductas diferentes a gentes diferentes.

Otro de los problemas que se observó en la revisión, es que existe muy poca evaluación de cada uno de los componentes del entrenamiento de manera individual, para demostrar su efectividad en contraposición con otros componentes, un ejemplo de ello es la combinación de instrucción y retroalimentación -- que es más efectiva que las conferencias solas, Gladstone y Sherman (1975), elaboraron un paquete de entrenamiento para aumentar la efectividad de la capacitación y observar su generalización, obteniéndose ésto, sin tener un análisis de cual de los componentes es el que determinó estos datos. Igualmente se toma el cambio de la conducta del sujeto, sin analizar si este cambio se debe a la variable o a otra no controlada como la presencia del experimentador, ya que como señala Bryan(s.a), que la sola presencia del experimentador influiría en la ejecución de la respuesta, o que éste sirve como estímulo discriminativo como lo señalan Gelfand y Hartmann (1975), Marholin y col. (1976)., lo cual se resolvería entrenando en gran variedad de estímulos y escenarios.

Otro de los problemas que se encuentran, es que, los reportes de algunos autores señalan que, se entrena a los maestros a manejar algunos problemas con los niños, pero éste entrenamiento no se describe, ni las instrucciones que recibe el maestro, para poder aplicar los principios conductuales, cuestionándose la eficacia del entrenamiento a maestros en la aplicación de estos principios como; Harris, Wolf y Baer (1974); Pinkston, Reese, Leblanc y Baer (1973), Medland, Stachnick (1972), Thomas, Wesley, Becker y Armstrong (1968); Scott, Burton, Yarrow (1967); Schutte y Hopkins (1970); O'Leary, Becker Evans y Saudargas (1969); Mandelker, Brigham y Bushell (1970) Baer, Rowburry y Baer (1968); Barrish, Sauders y Wolf (1969); Azrin y Power (1975). Sin embargo la importancia de éstos estudios es que de alguna manera fundamentan de los principios operantes básicos en situaciones aplicadas.

Generalmente, los maestros que han recibido entrenamiento en el manejo de conductas inadecuadas en el salón de clases, han encontrado que, éste entrenamiento ha sido efectivo para el manejo de la clase de conductas de indisciplina en el salón de clases, ya que él puede manejar y controlar estos problemas. Pero es muy poco lo que se ha observado sobre el entrenamiento sobre éstas conductas, Baer, Rowburry y Baer (1973); Bushell, Wrobel y Michaelis (1968), observaron que el evento contingente incrementa la conducta de estudio, mientras Cotler (1972), observó que, cuando se reforzó la cantidad de problemas resueltos y la cantidad de conductas de estudio apropiada, decrementó la calidad de los problemas resueltos, mientras que Jones y Eimers (1975), observaron que al decrementar las conductas inadecuadas se incrementó la calidad de las conductas académicas.



## CAPITULO III.

## CAPACITACION DE MAESTROS NORMALISTAS.

Una vez que se crean las escuelas normales surge la inquietud de preparar cada vez mejores maestros, esto puede observarse a través de los planes y programas con que cuentan las diversas escuelas normales, por medio de los cuales puede inferirse la preparación o deficiencia de los alumnos, si tenemos en cuenta que éste es un punto importante, ya que nos da pautas de que es lo que se les está enseñando en las escuelas normales, así como de la formación que tienen los maestros, ya que, como señala el artículo 45 de la Ley Federal de Educación, "el contenido de la educación se definirá en los planes y programas, los cuales se formularán con miras a que el educando:

- 1.-Desarrolle su capacidad de observación, análisis, interrelación y deducción.
- 2.-Reciba armónicamente los conocimientos teóricos, y prácticos de la educación.
- 3.-Adquiera visión de lo general a lo particular.
- 4.-Ejercite la reflexión crítica.
- 5.-Acreciente su actitud de actualizar y mejorar los conocimientos".

En la misma Ley, el artículo 46 dice "que en los planes y programas se establecerán los objetivos específicos del aprendizaje y se sugerirán los métodos y las actividades para alcanzarlos".

La revisión de los planes programas de las escuelas normales tanto para los profesores de Educación primaria como Preescolar, es importante ya que según como se les enseñe a éstos, enseñarán a sus alumnos.

En la revisión del entrenamiento a maestros es conveniente analizar cuál es la formación que reciben los maestros en la escuela normal, así como observar cuál es el programa que tienen para el manejo de problemas en la clase. Esto se hace con el propósito de observar qué capacitación reciben los maestros para manejar el problema de la indisciplina.

Se revisa el Plan de Estudio de la Escuela Normal para Profesores de Educación Primaria y el de la Escuela Normal para profesores de Educación Preescolar, elaborados por la Subsecretaría de Educación Superior e Investigación Científica. Dirección de Educación Normal. Plan de Estudios de 1975 reestructurados para la generación 1978.

Los Planes de Estudio reflejan la inquietud de los estudiantes acerca de la formación que deben recibir los maestros en la época actual, esto se observa en el contenido de los programas, es decir, el énfasis que se hace en la preparación de los educadores para la enseñanza de las Ciencias Naturales y Sociales, desde el punto de vista científico, lo que va de acuerdo con las exigencias actuales, igualmente se enfatiza en la preparación cultural de los maestros, considerando que la transmisión de la cultura es uno de los objetivos de la educación y que ésto requiere, de que el maestro reciba en la Escuela Normal una serie de materias que le permitan adquirir dicha cultura. Esto se encuentra representado por los programas de: Matemáticas I, II, III, IV, V, VI; Español I, II, III, IV, V, VI; Ciencias Naturales I, II, III, IV, V, VI; Educación Artística I, II, III, IV, V, VI.

Una vez visto las aportaciones de los programas de la Escuela Normal, se señalan entre las limitaciones que se observan en dichos programas de como; uno, que sus términos algunas veces son ambiguos por lo cual se prestan a confusión, como por ejemplo, el objetivo general de Tecnología Educativa (ver apéndice 4), el cual señala, que el "alumno estará en condiciones de -- tener un concepto panorámico de los factores que intervienen -- en el proceso educativo". Otra de las limitaciones, es la falta de un programa estructurado para el año de prácticas, aún cuando al maestro practicante se le enseñe el contenido teórico de la clase, como por ejemplo, el dominio de los Programas de Ciencias Sociales, en que el maestro practicante se capacita y se les "muestra" como dar la clase, carecen de un programa estructurado que le permita llevar de una manera más sistemática su primera experiencia docente, la aplicación de técnicas y métodos de enseñanza, tampoco, tienen evaluaciones estructuradas de és-



tas experiencias.

También se encuentran limitaciones en cuanto a la organización de la clase diaria, el maestro recibe el programa de Educación Primaria redactado por objetivos y actividades que los alumnos, deben realizar, para cada uno de los componentes, por lo que el maestro debería estructurar diariamente la clase aún cuando esto generalmente no ocurre, originando el que no se puedan controlar variables como: el aburrimiento, la repetición del material, saltos de materias sin relación alguna quedando la información dispersa. Esto probablemente ocasione que el maestro tenga problemas de indisciplina en la clase.

Algunas veces los problemas de indisciplina pueden deberse a la utilización de un método inadecuado en la enseñanza, por lo que el maestro necesitará aplicar otro método que sea más efectivo, como señala DiGulio (1978), "para controlar tu clase, tu -- puedes controlarte a tí mismo y podrás mirar a tu salón de clase objetivamente y probar diferentes métodos más efectivos de manejo", que facilite el aprendizaje y que reduzca la indisciplina.

Como señalan Winnet y Winkler (1972), se considera generalmente a un maestro como "bueno", cuando éste tiene un grupo controlado, esto es que los alumnos permanezcan callados y sentados; sin considerar que un buen maestro en realidad, es aquel que facilite el aprendizaje de los alumnos y que utiliza los métodos de enseñanza adecuado.

A pesar de que los alumnos normalistas llevan dos materias de Tecnología Educativa en quinto y sexto semestre en los que contempla la introducción a la Tecnología Educativa, Nociones de -- Planeación del Proceso de Aprendizaje, Metodología Didáctica, -- Técnicas de Evaluación de Instrumentos, Planeación y Aplicación de una Unidad de Aprendizaje. Se puede decir que los maestros no cuentan con un programa de alternativas que pudieran utilizar en el manejo de la indisciplina, por otra parte, los objetivos se encuentran redactados de manera ambigua y en ningún momento se describe la actividad de los alumnos, careciendo de un curso --

práctico en el salón de clases de la tecnología educativa. Por lo cual el maestro a la hora de enfrentarse al grupo adoptará la -- forma de enseñanza como a él se le enseñó, es decir, "imitará -- las formas de enseñanza" (Anderson y Faust, 1977). Esto se refleja en las formas más comunes de castigar a un niño que presenta conductas de indisciplina, como son: "mandarlo a la dirección", "suspenderlo por varios días", o "mandarle un recado a su mamá", culpando así al niño mismo y no a las deficiencias de la preparación de los maestros.

Otro de los problemas que se observa es la deficiencia del programa en cuanto al conocimiento de las variables de aprendizaje en cuanto al conocimiento de las variables de aprendizaje (cog-- nocitivas y conductuales), y su manejo, para organizar la clase y evitar con esto problemas de indisciplina, esto es, que los - maestros no cuentan con la información de aquellas variables - que pueden afectar el aprendizaje escolar como: la selección y la organización de las experiencias de aprendizaje, guiar el proceso de aprendizaje y reducir con esto la presentación de conductas de indisciplina.

En conclusión, podemos decir que el maestro al terminar la - Escuela Normal tiene una preparación cultural y científica en el dominio de los programas que va a manejar, pero las limitaciones que se observan es en cuanto a la falta de un curso de práctica estructurado desde el primer semestre o cuando menos un curso -- práctico y sistemático durante el último año de prácticas y la - falta de conocimientos en le proceso de Enseñanza-Aprendizaje, - que le ayuden a mejorar sus clases utilizando el método más adecuado y manejando las variables pertinentes para una mejor pla--neación de la clase. Así como de programas de remedio que le ayuden en el manejo de los problemas que surjan en la clase. Por lo cual el conocimiento de la situación didáctica (ésto es, métodos y técnicas de la enseñanza), es importante ya que llevará al futuro maestro a comprender y amodificar la enseñanza. A continuación, se revisarán algunas consideraciones del proceso de Ense--ñanza-Aprendizaje.

#### A.-CONSIDERACIONES DEL PROCESO DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE

Una de las preguntas que surge en el entrenamiento a maestros es, ¿cómo juzgan ellos que debe ser la enseñanza dentro de la clase y qué comportamientos se espera que tengan los alumnos?.

Esto se relaciona con la pregunta de ¿qué tan necesario es que los alumnos permanezcan sentados y callados en la clase?. Si sabemos que se mira a estas conductas como prerequisite para que se pueda dar el aprendizaje de los alumnos, ¿qué otras conductas son necesarias, para que la situación escolar sea la más adecuada?.

Considerando que dentro de la situación escolar existen una gran cantidad de variables que pueden influir para que los alumnos se comporten de la manera que lo hacen.

Entre las variables que pueden influir para que los alumnos se comporten de manera indisciplinada están; la escasa o nula planeación de la clase, falta de motivación y un método de enseñanza inadecuado.

Por ésto, es importante la revisión de cómo se juzga la enseñanza dentro del salón de clase.

Inicialmente, la enseñanza se ha definido de las siguientes maneras:

"Enseñanza literalmente equivale a mostrar algo y en cierto modo es sinónimo de instrucción. Pero se diferencia de ésta en que tiene un sentido más vago, ya que la instrucción supone un propósito definido e intencional, mientras que la enseñanza puede hacerse indirectamente, por la vida, la experiencia personal. La enseñanza escolar es la forma más tradicional de educación y durante mucho tiempo se ha practicado en las escuelas, más que, como una forma de educación". (Luzuriaga, 1966).

"Enseñanza como acción significa el acto por el cual el docente muestra algo a los escolares. Como término de la acción equivale a instrucción, aunque con un matiz de mayor superficialidad, su plural enseñanza denota el conjunto de disciplinas o materias propias de la organización escolar" (García, 1970).

"Enseñar se trata de un proceso mediante el cual el maestro selecciona el material que debe ser aprendido y realizar una serie de operaciones cuyo propósito consiste en poner al alcance del estudiante esos conocimientos. Enseñar es un verbo transitivo, que implica introducir aprendizaje" (García, y Rodríguez, 1976).

La enseñanza también ha sido clasificada en: tradicional, activa, de adquisición, de crecimiento, de construcción, y en la mayoría de ellas se enfatiza en la transmisión por parte del maestro de los conocimientos y la recepción de estos por parte de los alumnos, a excepción de la activa, en la cual el alumno puede participar en el proceso de enseñanza que se realiza de manera dinámica.

Como se observa en las primeras dos definiciones dadas arriba, enseñanza enfatiza las actividades del maestro como, el mostrar algo a los estudiantes, sin referirse en estas definiciones al objeto de la enseñanza como lo sería el aprendizaje ni a las consecuencias del comportamiento de los alumnos.

Skinner (1973), considera a la enseñanza simplemente como: - la disposición de las contingencias de reforzamiento, y las variables que la componen son: 1.-La ocasión en que ocurre el comportamiento, 2.-El comportamiento mismo, 3.-Las consecuencias del comportamiento. Así mismo, considera que el "enseñar a un estudiante es inducirle a adoptar nuevas formas de comportamiento, a actuar de determinados modos en ciertos casos".

Las descripciones dadas hasta aquí, de lo que es la enseñanza presentan severas limitaciones, ya que mientras algunas enfatizan en el proceso de enseñanza aprendizaje, otras consideran de más importancia el comportamiento de los alumnos y sus consecuencias, aunque todos estos componentes, en conjunto, forman el complejo proceso de enseñanza-aprendizaje.

Dentro del análisis de los programas, el qué, el para qué, el cómo, el quién, el con qué, y el dónde son las preguntas que se hacen los investigadores acerca de los programas (Evans, 1973), estos cuestionamientos son considerados como los componentes en la explicación del proceso de enseñanza-aprendizaje (apuntes de didáctica, 1975, Hernández R.R.). (Ver esquema 1).

E S Q U E M A    1.  
P R O C E S O    E N S E Ñ A N Z A   -   A P R E N D I Z A J E .

<u>QUIEN</u>	<u>QUE</u>	<u>COMO</u>	<u>PARA QUE</u>	<u>CON QUE</u>	<u>CUANDO</u>	<u>DONDE</u>
Maestro Alumno	contenido científico	Método	Metas u Objetivos	Recursos Didácticos	Tiempo Disponible	
Estudia sus rela_ ciones, intereses necesidades y motivacio_ nes	Transmición de Cultura	Procedimien to técnico	Desarrollo de hábitos habilidades y destrezas	Láminas, Esquemas, Proyeccio_ nes, etc.	Edad del - alumno: años, meses, días, hora, minutos, segundos.	Escuela, Aula, Talleres  Laboratorios, Etc.

Tomado de: Hernández Rosas (1975).

- 1.-Para qué.-Se refiere a lo que se espera que los alumnos podrán realizar una vez terminada su educación, y esto solo -- puede observarse cuando existen programas ya establecidos, -- con las metas y los objetivos que se esperan obtener una vez finalizada la educación.

Acerca de la elaboración de metas y objetivos, actualmente los programas educativos en México deben ser redactados -- en términos objetivos, actividades y métodos (art. 46) por -- lo que el alumno podrá conocer los objetivos de programa y al iniciar su preparación profesional sabfa aproximadamente lo que estudiará.

- 2.-Qué.-Se refiere a la forma en que se organiza el programa escolar y constituye el llamado plan de estudio, la organización se realiza en un ordenamiento secuenciado del contenido, así como, de las habilidades y destrezas que los alumnos alcanzarán.
- 3.-Cómo.-Se refiere a los métodos y técnicas de enseñanza que pueden ser clasificados tomando en cuenta una serie de aspectos, algunos de los cuales intervienen directamente en la organización misma de la situación escolar. Más adelante se presentarán estos métodos de una manera más detallada.
- 4.-Quién.-Esto es un punto importante ya que incluye los integrantes principales de la educación, como lo son el maestro y el alumno.

El maestro ha sido definido por Larroyo (1976) como "aquel educador que voluntariamente y de manera profesional se ocupa de las tareas de la enseñanza, es por así decirlo, el educador activo que consagra su vida a la acción pedagógica.

De acuerdo a la Ley Federal de Educación, en el artículo 21, señala que "el educador es el promotor, coordinador, agente directo del proceso educativo y se le deben proporcionar los medios que le permitan realizar eficazmente su labor y que contribuya a su constante perfeccionamiento".

El alumno o educando es el niño, el joven o el adulto y -- ellos deben participar en forma activa en la educación.



- 5.-Con qué.-Esto se refiere esencialmente al material didáctico con que cuenta el maestro para mejorar la enseñanza y motivar a los alumnos a participar en el aprendizaje, también se le ha denominado medios de instrucción, siendo definido por --- Castañeda (1978), como, "un medio es un objeto, un recurso instruccional que proporciona al alumno una experiencia indirecta de la realidad y que implica tanto la organización didáctica del mensaje que se desea comunicar, como el equipo técnico necesario para materializar ese mensaje". Además de los modernos aparatos que se pueden introducir en el mejoramiento de la enseñanza, están las grabaciones, películas y diaporamas.
- 6.-Cuándo.-Se refiere al tiempo, o el manejo secuencial de las experiencias apropiadas al proceso de desarrollo.
- 7.-Dónde.-Se refiere al aula o salón de clase, laboratorio o taller.

En forma general estos son los cuestionamientos que se hacen dentro del proceso enseñanza-aprendizaje. En la pregunta tres - que se refiere al "cómo", se habla de los métodos de enseñanza, el cual ha sido definido como el conjunto de normas y técnicas lógicamente coordinados para dirigir el aprendizaje de los alumnos hacia determinados objetivos.

García y Rodríguez (1976), ha realizado una clasificación de los métodos de enseñanza en:

A).-FORMA DE RAZONAMIENTO.

A1.-Deductivo.-El razonamiento se realiza de lo general a lo particular, por lo cual la conclusión es forzosa. En este tipo de método el maestro enseña de lo general a la conclusión particular por parte del alumno.

A2.-Inductivo.-El razonamiento va de lo particular a lo general, con ésto se refieren al proceso mediante el cual el maestro está enseñando las partes del todo, para que posteriormente el alumno induzca el todo.

A3.- Analógico o Comparativo.-La inferencia por analogía consiste en derivar de la semejanza considerada desde ciertos puntos de vista, de dos objetos que se comparan, la semejanza que puedan tener desde otros dos aspectos, es decir, va -



de lo particular a lo particular, compara un aspecto con otro.

B).-COORDINACION DE LA ENSEÑANZA.

B1.-Método Lógico.-Los datos o hechos pueden ser presentados en un orden determinado; de lo simple a lo complejo; del origen a la actualidad.

B2.-Método Psicológico.-Es el orden determinado por los intereses, necesidades, actitudes y experiencias del educando.

C).-CONCRETIZACION DE LA ENSEÑANZA.

C1.-Método Simbólico o Verbalístico.-Es aquel, en el cual la labor de la enseñanza se realiza principalmente a través de la palabra.

C2.-Método Intuitivo.-Se refiere a la enseñanza que se realiza a través de la experiencia directa, objetiva y concreta.

D).-SISTEMATIZACION DE LA MATERIA.

D1.-Método Rígido.-Se denomina, a, el esquema de la clase que no permite flexibilidad alguna, y carece de espontaneidad en su desarrollo.

D2.-Semirígido.-En este método el esquema de la clase es flexible, permitiendo hacer algunas adaptaciones a las condiciones reales de la región o de la clase.

D3.-Método Ocasional.-Se llama así, cuando se aprovechan las circunstancias, la motivación del momento y los acontecimientos del medio, en este tipo de método no existe ninguna planeación de la secuencia instruccional.

E).-ACTIVIDAD DE LOS ALUMNOS.

E1.-Pasivos.-Se le denomina así cuando los alumnos permanecen pasivos, es decir, no se comprometen ante una experiencia de aprendizaje, un ejemplo de ello, es, que el alumno permanece sentado oyendo la clase sin participar en ella.

E2.-Activos.-Se clasifica de esta forma cuando se tiene la participación de los alumnos en la experiencia de aprendizaje.

F).-GLOBALIZACION DE LA ENSEÑANZA.

F1.-Centros de Interés.-En este método se parte de un centro de interés y se relaciona la enseñanza con un tema específico y de otra disciplina.

F2.-Métodos de Proyectos.-El proyecto como método de enseñanza es una actividad intencionada, consistentes en que -- los alumnos hacen algo en un ambiente natural, integrando y globalizando la enseñanza.

F3.-Método de Complejos.-Este método consiste en encontrar -- todo el aprendizaje alrededor de tres grandes grupos (complejos), de fenómenos; la naturaleza, el trabajo productivo y -- las relaciones sociales.

F4.-Método Sintético.-Con este tipo de método el procedimiento de la conversación instructiva libre, propone una organización de la enseñanza en la que los Planes y Programas de -- Estudios sean reemplazados por temas globalizados de trabajo docente, para tratarse mediante libre cambio de impresiones.

F5.-Métodos no Globalizadores o de Especialización.-Con éste tipo de método se conserva la información en un solo terreno y las necesidades que surgen del curso, conservan su autonomía.

G).-METODOS EN CUANTO A LA RELACION MAESTRO-ALUMNO.

G1.-Método Individual.-Se refiere al énfasis que hace el método de enseñanza en las diferencias individuales de los educandos.

G2.-Método Recíproco.-Se refiere al proceso mediante el cual los alumnos de los grados más avanzados enseñan a sus condiscípulos de los grados inferiores.

G3.-Método Colectivo.-Es aquel proceso cuando un solo maestro enseña a un grupo numeroso de alumnos al mismo tiempo.

H).-METODO EN CUANTO A LA ACEPTACION DE LA ENSEÑANZA.

H1.-Método Dogmático.-Se refiere a la imposición que hacen -- los maestros de lo que enseñan y donde los alumnos deben -- aceptar todo sin discusión ni revisión.

H2.-Método Heurístico.-Consiste en que el profesor motive e incite al alumno a comprender y a encontrar razones de lo que se le enseñe antes de aprender.

I).-METODOS EN CUANTO AL TRABAJO DE LOS ALUMNOS.

I.1.-Método de trabajo individual.-En este método cada alumno realiza un trabajo, lo cual permite establecer tareas diferentes de manera individual a los alumnos.

I.2.-Método de Trabajo Colectivo.-Este método se apoya en el trabajo de grupo, con el objeto de profundizar en las relaciones sociales de los alumnos entre sí. Se distribuye una determinada tarea entre cada uno de los integrantes del grupo, y cada subgrupo debe trabajar colectivamente para realizar la tarea.

Hasta aquí, se ha analizado lo que se considera que debe ser la enseñanza, los métodos de enseñanza que pueden ayudar al maestro en el control de la disciplina cuando las variables son, la falta de un método adecuado en la enseñanza, pero esto no ha contestado del todo la pregunta inicial de cómo es que debe ser la enseñanza dentro del salón de clase.

A la agrupación de maestro; alumno, así como a la división de los grupos de acuerdo a su edad, conocimientos e intereses que tienden de una labor educativa en común se le denomina clase escolar.

Dependiendo de la posición teórica o filosófica del maestro o de la escuela se va a organizar la clase escolar, la cual -- puede ser una clase abierta o una clase tradicional y el maestro utilizará el método de enseñanza que crea más conveniente.

Con todo lo anterior podemos concluir que la enseñanza en el salón de clase es la interacción entre el maestro, sus métodos, su organización y la participación activa o comportamiento del alumno, así como sus consecuencias.

Con respecto a los programas de prácticas para maestros,-- Bush (1978), desarrolló una serie de lecciones para el entre---namiento práctico de los maestros.

Este paquete tiene las siguientes características:

- 1.-Considera que la preparación de maestros toma tiempo, especialmente desde el primer día de su preparación normalista hasta que puede empezar en el salón de clase con confianza y competencia.
- 2.-Para un entrenamiento efectivo es necesario usar grupos reducidos solamente de cuatro a ocho maestros.
- 3.-La práctica frecuente, variada y criticada es muy importante. Esto significa, dar retroalimentación inmediata, y más práctica en situaciones variadas con diferentes tipos de estudiantes, de diversas edades y distintos tipos de niveles socioeconómicos. La observación por supervisores, compañeros y estudiantes; prácticas de enseñanza individualizada, grupos --pequeños, clases regulares; práctica en observar diferentes estilos de aprendizaje y probar distintos estilos de enseñanza.
- 4.-La escuela y la Universidad puede participar en el entrenamiento.
- 5.-El servicio y el preservicio tienen más en común de lo que -se imagina. El aprendizaje de los maestros es más real y duradero cuando toma lugar en un salón de clases y en la comunidad, a lo largo de habilidades, dedicación y experiencias escolares y colegios de maestros.
- 6.-El entrenamiento a maestros debe trabajarse en la comunidad.
- 7.-Los maestros necesitan estar bien documentados en los estudios humanísticos y de ciencia conductuales en que se basa la práctica docente: Historia, Filosofía, Psicología, Sociología, Antropología, Economía, y Ciencias Sociales.
- 8.-Los maestros necesitan una sólida educación liberal o general, amplia y profunda en el entrenamiento del tema que él enseñña.
- 9.-El principio de las diferencias individuales se aplica a los maestros y al entrenamiento de ellos, así como a los alumnos.

10.-Un buen entrenamiento a maestros no es barato. Pero un alto entrenamiento es posible solo cuando se tienen los recursos disponibles.

De acuerdo con las lecciones dadas por Bush (1978), los puntos más relevantes en el entrenamiento a maestros son: que se trabaje en grupos pequeños, de cuatro a ocho maestros nada más, que se les de retroalimentación inmediata y que el entrenamiento a maestros sea gradual desde el primer día de su preparación normalista hasta que él pueda empezar en el salón de clase con confianza y competencia.

#### CAPITULO IV. CONSIDERACIONES FINALES.

En la presente tesis se hizo una revisión del entrenamiento a maestros, a partir del análisis conductual aplicado y de la preparación que reciben los maestros en la Escuela Normal, aún cuando estos puntos se revisan por separado, ya que son dos posiciones distintas, y ambas se interconectan en el mejor desempeño del maestro cuando éste se enfrenta a los problemas de indisciplina en su clase además se presentan algunas consideraciones del proceso de enseñanza aprendizaje y como se considera que debe ser la enseñanza en el salón de clase, así como un bosquejo de los métodos de enseñanza que pueden ser de utilidad a los maestros que tienen problemas de indisciplina.

Enseguida se señalan algunos de los comentarios finales que se consideran relevantes en el entrenamiento a maestros: Dentro del análisis conductual aplicado, se encuentra la resistencia de los maestros para utilizar estas técnicas, que pueden ser, por diversas causas como por ejemplo, algunos maestros consideran al reforzador como un soborno, sin tomar en cuenta que se quiere enseñar algunas conductas útiles o necesarias a los alumnos y que solo cuando se inmiscuye a la moralidad, es cuando el reforzador recibe tal connotación.

Igualmente el manejo de problemas complejos por parte del maestro cuando se retira el psicólogo, y el no tener las condiciones necesarias que se requieren para la utilización de -- reforzadores arbitrarios, hace difícil continuar con el programa de entrenamiento. Por lo cual la generalización de dicho entrenamiento a otras situaciones o sujetos es casi imposible.

También se consideran otros aspectos del entrenamiento a -- maestros, como el aplicar un método inadecuado de enseñanza o la falta de planeación de la clase entre otros, como factores -- que pueden estar afectando la disciplina, y que es conveniente que el psicólogo tome en cuenta en el salón de clases cuando -- trabaja en éste problema.

También se señala la necesidad de evaluar cada uno de los -- componentes que se han presentado anteriormente de entrenamien-- to a maestros, para contar con alternativas de manejo.

Una vez que se han señalado cuales son las consideraciones del entrenamiento a maestros dentro del análisis conductual a plicado, se señalan las correspondientes a la preparación nor malista, como; que los alumnos normalistas carecen de un programa estructurado del año o durante sus prácticas de docen-- cia que le permitan tener la evaluación necesaria de manera - sistemática de éstas prácticas, y conocer cuales son las alter nativas que pueden tener para los problemas a los que se en--- frentan cuando se quedan a cargo del salón de clases; así como la utilidad de preparar sus clases diariamente con el propósii to de reducir la oportunidad de que se presenten las conductas de indisciplina; las alternativas en cuanto a la variación en el método de enseñanza, utilizando el método más adecuado a - las diversas situaciones escolares.

Una vez que se han señalado algunos de todos los puntos -- que pueden ser necesarios de tomarse en cuenta cuando se trabaja en el entrenamiento a maestros con problemas de indisciplina, se dan en el siguiente capítulo algunas alternativas - que podrían ser útiles en el manejo de éste problema.



## CAPITULO V

## ALTERNATIVAS A LOS PROGRAMAS DE PRACTICAS.

Como hemos visto, la indisciplina no es un problema en sí mismo, es decir, un problema que puede ser aislado del contexto en que ésta conducta se manifiesta, pues dicha conducta está siendo afectada por una gran cantidad de factores, entre los cuales se involucran; la preparación de los maestros, el manejo de la clase, los materiales empleados, las habilidades previas del estudiante, etc. A continuación se proponen algunas alternativas a los Programas Vigentes en la Escuela Normal, dependientes de la -- S.E.P., que posiblemente ayuden al control de dichos factores.

- a).-La ampliación en el programa de Psicología al tema de la motivación.
- b).-Programa de exposición sistemática en la enseñanza.
- c).-Programa sistemático de práctica docente.

A continuación, se hace un desglosamiento de estos tres factores:

- A).-La ampliación en el programa al tema de la motivación.-

Esto es, un programa que ayude al futuro maestro a incrementar la motivación en los alumnos, ya que como, se observa en el apéndice (3), (unidad (( del segundo semestre Psicología), se estudia a la motivación desde un punto de vista racionalista, considerandose a ésta como un factor interno (por ejemplo Mastache (1973) ), señala que un motivo (móvil), es un incitación, un deseo, un impulso hacia una actividad determinada; - supone algún tipo de fuerza impulsora interior que conduzca al alumno a actuar). Pero ésto no ayuda al maestro en la implementación de acciones concretas para cambiar la situación dentro del salón de clases.

Por lo cual se propone que el programa contemple los siguientes puntos:

- A.1.-Análisis de las diferentes teorías de la motivación
- A.2.-Contingencia de reforzamiento como la técnica viable de aplicación en el salón de clases. Para incrementar y -- mantener la motivación en el salón de clases.

- B).-Programa de exposición sistemática de la enseñanza.-Este programa se refiere exclusivamente a la práctica que deben tener los normalistas desde el inicio de su preparación hasta la finalización de la enseñanza normal. Con el propósito, de que el maestro adquiera la destreza adecuada para el manejo de la clase de manera competente. Por lo que se propone que el programa incluya:
- B.1 Entrenamiento en grupos de normalistas de cuatro a ocho normalistas.
  - B.2-Entrenamiento gradual.-Esto es, que se inicie el programa desde los puntos más simples incrementandose poco a poco su dificultad hasta llegar a los más complejos.
  - B.3-Retroalimentación inmediata.-Al trabajar con grupos pequeños de practicantes se facilita, el dar información inmediata a los practicantes de que es lo que están haciendo bien y que es lo que están haciendo mal, así como de las propuestas para su corrección.
  - B.4.-Exposición a diferentes tipos de alumnos, que los practicantes concurren a diferentes escuelas de distintos niveles socioeconómicos, con el objeto de que los futuros maestros puedan manejar adecuadamente la clase, de una manera sistemática, independientemente de las características de los alumnos.
  - B.5.-Ensayar los distintos métodos de enseñanza.-Que el practicante al aplicar los distintos sistemas de enseñanza -- tenga una visión más amplia de ellos, y pueda utilizar el más viable en el momento más adecuado.
  - B.6.-Evaluación formativa y sumativa.-Que se realicen análisis periódicos del programa de exposición con el fin de corregir las deficiencias de él, lo cual lleve a la mejor ejecución de los alumnos, así como, una evaluación final de la conducta terminal de los alumnos que conlleve al mejoramiento y adecuación del programa de exposición.
- C).-Programa Sistemático de Práctica Docente.-De no ser aplicables los dos elementos anteriores, ésta podría ser la alternativa que presentaría menos complejidad. Ya que se enfocaría exclusivamente al año de la práctica docente debiendo considerar-

se los siguientes puntos:

- C.1.-Estructuración de las ejecuciones requeridas durante la práctica.-Entre éstas, una de ellas, sería, la planeación de los avances (actividades de la clase diaria), y su revisión, por parte del maestro encargado del grupo, previa a su ejecución.
- C.2.-Retroalimentación consistente.-Se refiere a la elaboración de un paquete didáctico, el cual contemple la forma de dar indicaciones, para llevar al alumno a las ejecuciones requeridas. Dicho paquete se debe proporcionar a los maestros titulares del salón de clases al cual asistieran a practicar los pasantes normalistas.
- C.3.-Evaluación sistemática a la Práctica Docente.-Que contemple los siguientes puntos:
- C.3.1.-La ejecución del practicante principalmente la forma de enseñanza, la forma de manejo de la clase.
- C.3.2.-La ejecución de los alumnos, esto es: 1.-El aprendizaje del material expuesto; 2.-La presentación de conductas adecuadas como un efecto del buen manejo de la clase.

Los puntos arriba mencionados, presentan la dificultad de una gran cantidad de trámites burocráticos, ya que requieren de diversas autorizaciones de los funcionarios encargados en la revisión de los planes y programas, lo cual llevaría mucho tiempo. - Por lo que serían difícil de implementarse a corto plazo.

Tomando en cuenta esta limitación, el trabajo de los psicólogos en el manejo de la indisciplina aún a sabienda de que se trata de un pseudoproblema, podría ser enfocado de la siguiente manera:

a) A partir de la investigación básica con humanos, desarrollar técnicas que no requieran de aparatos en las situaciones aplicadas, es decir, en situaciones cotidianas como es, el caso del salón de clases. Ya que la utilización de dichos aparatos presentan dificultades tanto económicos, de entrenamiento y sobre todo de uso cotidiano. Por lo que al desarrollar técnicas que no requieran de dicha instrumentación se facilita su implementación en situaciones aplicadas.

- b).-Desvanecimiento de programas complejos a condiciones naturales.-Aquí se propone que al retirarse el psicólogo, el maestro no tenga a su cargo el manejo de programas complejos, ya que el psicólogo debe desvanecer las condiciones que él utilizó a las condiciones naturales del salón de clases y el maestro pueda manejarlas fácilmente.
- D.-Evaluación de cada uno de los componentes.-Es necesario realizar evaluaciones de cada uno de los componentes que se involucran en el entrenamiento a maestros para determinar la efectividad de ellos, y su posible utilización.
- E.-Disposición a la generalización.-Es importante que el psicólogo al elaborar sus proyectos considere como un punto importante, la necesidad de manejar aquellas variables que producen la generalización, como serían:
- E.1-Manejo de contingencias naturales.
- E.2.-Variación de los agentes de cambios y escenarios de tratamiento .

Por último es recomendable que se realicen estudios en los cuales se midan las conductas de aprovechamiento académico, para determinar su posible relación con las conductas de indisciplina.

## B I B L I O G R A F I A .

- ACOSTA, N.F. CARMONA S.D.M. Análisis Conductual aplicado en dos medios ambientes naturales críticos en la escuela y el hogar. Tesis para obtener el título de Lic. en Psicología UNAM. México, D.F. 1973.
- SAN AGUSTIN, Citado en Luzuriaga L. Historia de la educación y de la Pedagogía. Ed. Losada, Buenos Aires, 1978.
- ANDERSON, R. FAUST, G.W. Psicología Educativa. Ed. Trillas, México, 1977.
- AZRIN, H., POWER, A.W. Eliminating Classroom Disturbance of emotionally disturbed children by positive practice procedures Behavior Therapy, 1976, 6, 525-534
- BAER, A., ROWBERRY, T., BAER, D. The development of instructional control over classroom activities on deviant preeschool Journal of Applied Behavior Analysis, 1973, 6, 289-298
- BAER, D.M. WOLF, M.M. Risley, T.R. Algunas dimensiones actuales del análisis conductual aplicado. En Ulrich, R., Stachnick, T., Mabry, J. Control de la Conducta Humana., vol. 2. Ed. Trillas, México, 1974.
- BARRISH, H.H. Saunders, M., Wolf, M.M. Good behavior game; effects of individual contingencies for group consequences on disruptive behavior in a classroom. Journal of Applied Behavior Analysis. 1969, 2, 119-124.
- BECKER, C.W. Application of behavioral principles in typical classroom. Behavior Modification, 1973'
- BRODEN M., BRUCE., C., MITCHELL, W.A., CARTER, V., HALL, V., Effects of teacher attention behavior of two boys at adjacent desks, Journal of Applied Behavior Analysis. 198, 8, 199-203
- BRYAN, M.K., A review of observational data collection and reliability procedures in The Journal of Applied Behavior Analysis. (sin año).
- BUCKLEY, N., WALKER, H., Modificación de conducta en el salón de clases: Un manual de procedimientos para el maestro. Instituto Interamericano de Estudios Psicológicos y Sociales, Chihuahua, Chih. México, 1971.
- BUSHELL, D., WROBEL, P.A., MICHAELIS, M.L. Applying "group" contingencies to the classroom study behavior of preschool children. Journal of Applied Behavior Analysis, 1968, 1, 55-61

- BUSH, N.R., We Knows How to train teachers; Why no do so?  
Journal of Teacher Education. March, 1978, 24-27.
- CASTAÑEDA, M., Los Medios de la Comunicación y la Tecnología.  
Editorial Trillas, México, 1978.
- CAMPOS, L. Diccionario de Psicología del Aprendizaje. Ed. Ciencia  
de la conducta, México, 1974.
- COLEMAN, R.A., Conditioning technique applicable to elementary  
school classroom. Journal of Applied Behavior Analysis  
1974, 3, 293-297.
- CONE, J., Assesing effectiveness of programed generalization.  
Journal of Applied Behavior Analysis, 1973, 6, 713-718.
- COOPER, L.M. THOMPSON, L.C., BAER, M.D., The experimental modifica=  
tion of teacher attending behavior. Journal of Applied  
Behavior Analysis, 1970. 3, 153-157.
- COPELAND, R., HALL, V., Behavior Modification in the Classroom  
En Hersen, M., Eisler, M., Miller, P., Progress in beha=  
vior modification, New York Academic, 1976.
- COSSAIRT, A., HALL, V. HOPKINS B., The effects of experimenters  
instructions, feedbacks and praise on teacher praise and  
student attending behavior. Journal of Applied Behavior  
Analysis, 1973, 6, 89-100.
- COTLER, B.S. APPLGATE, G., KING, W.L., KRISTAL, S., Establishing a  
token economy program in a state hospital classroom: a  
lesson in training student and teacher. Behavior Therapy  
1972, 3, 209-222.
- DIGULIO, R. The "guarenteed" behavior improvement plan.  
Teacher, April, 1978.
- DILTHEY, Fundamentos de un Sistema de Pedagogía, Ed. Losada, 5a. Ed.  
1965, pág. 44.
- EVANS, E. Contemporary influences in early childhood education.  
Holt, Rinehart and Winston, inc. 1975.
- FERSTER, C.B., De MYER, L. Un método para el análisis experimental  
de la conducta de niños autistas. En Bijou, S., Baer, D.,  
Psicología del Desarrollo Infantil. Vol. 2, Ed. Trillas,  
México, 1975.
- GARCIA, E.G., RODRIGUEZ, G.M., El maestro y los métodos de Enseñanza.  
Cuadernos de Metodología Superior. ANUIES, 4a. Reimpresión  
1976.



- GARCIA,HOZ, A.,Diccionario de la Pedagogía.Ed. Labor, Madrid,1970.
- GARDNER, J.M.,Teaching Behavior Modification to non-professional. Journal of Applied Behavior Analysis,1972,5.517-521.
- GELFAND,M.D.HARTMANN,P.D., Analysis and Therapy, Pergamon Press, Inc.,1975.
- GLADSTONE,B.,SHERMAN,J.,Developing generalized behavior modification skills in high-school students working with retarded children. Journal of Applied Behavior Analysis,1975,8, 169-180.
- GNAGEY,J.W.,Como controlar la indisciplina en clase,Centro Regional de ayuda técnica, agencia para el desarrollo internacional, 1970.
- GREENWOOD,C., HOPS,H.,DELQUADRY,J.,GUILD,J.,Group -contingencies - for group consequences in classroom mangement; a further analysis, Journal of Applied Behavior Analysis,1974,7,413-425.
- HALL,V.,,PAYAN, M.,RABON, D.,BRODEN,M.,Instructing beginning teacher in reinforcement procedures which improve classroom control. Journal of Applied Behavior Analysis,,1968,1 ,315-322
- HALL,V.,LUND,D.,JACKSON,D.,Effects of teacher attention in study = behavior. Journal of Applied Behavior Analysis,1968,1,1-12.
- HALL, V.,FOX,R.WILLARD,D.,GOLDSMITH,L.,EMERSON,M.,OWEN,M.,DAVIS,E., PORCIA,E., Theteacher as observer and experimenter in the modification of disputing and talking-out behavior. Journal of -- Applied Behavior Analysis, 1971,4, 141-149.
- HORTON,G.,Generalization on teacher behavior as a function of subject matter specif discrimination training.Journal of Applied Behavior Analysis, 1975, 8, 311-319.
- JONES,F.,K.,FREMOUW,W.,CARPLES,S.,Pyramid training of elementary - school teachers to use a classroom management "Skill Package". Journal of Applied Behavior Analysis, 1977, 19, 239-253.
- JONES,F. H.,EIMERS,R.,The role-playing to train elementary teachers to use classroom management skills package. Journal of -- Applied Behavior Analysis. 1975,8, 421-433.
- HOUTEN,R.,SULLIVAN,K.,Effects of an audiocueing system on the rate of teacher praise. Journal of Applied Behavior Analysis, 1975, 8, 197-201.



- KUYPERS, B.D., BECKER, C.W., O'LEARY, K.D., How to make a token -- system fail. Exceptional Children, 1968, october.101-109.
- LARROYO, F., La Ciencia de la Educación.Ed. Porrúa, México,1976.
- LEY FEDERAL DE EDUCACION, México, 1973, Diario Oficial de la Nación.
- LINTON, M., Manual Simplificado de Estilo. Ed. Trillas, 1978, pág.59
- LUZURIAGA, Diccionario de Pedagogía. Ed. Losada, Buenos Aires,1966.
- MADSE, C., WESLEY, W., THOMAS, D., Las reglas de las alabanzas y el ignorar elementos de control elemental en el salón de clase. En Ulrich, W., Stachnick, T., Mabry, J. Control de la Conducta Humana, vol. 2. Ed. Trillas, México,1974.
- MANDELKER, A., BRIGHAM, T., BUSHELL, D.,The effects of token procedures on a teacher social contacts with her students. Journal of Applied Behavior Analysis, 1970, 3, 169-174.
- MASTACHE, R.J. ,Didáctica General, 1a. Parte, Ed. Herrero, México, 1973.
- MAYORAL, M., Análisis Conductual, aplicado en un salón de clase especial, Tesis para obtener el título de Lic. en Psicología, U.N.A.M., México, 1973.
- MARHOLIN, D., SIPGEL, L., PHILLIPS, D., Treatment and transfer a -- search for empirical procedures. En Hersen, M., Eisler, M.R., Miller, M.P. Progress in Behavior Modification.
- MEDLAND, M.B. STACHNIK, T.J., Good behavior game: a replication and systematic analysis. Journal of Applied Behavior Analysis, 1972 5, 45-51.
- McMILLAN, A., KOLVIN, I., Behavior modification in teaching strategy. Educational Research, Vol. 20, I, 1977, 10-21 .
- OLEARY, D., BECKER, C., EVANS, B., SAUDARGAS, A., A token reinforcement program in a public school; a replication and systematic -- analysis. Journal of Applied Behavior Analysis, 1969, 2, , 3-13.
- O'LEARY, K.D., Behavior modification in the classroom: a rejoinder to Winnett and Winkler. Journal of Applied Behavior Analysis, 1972, 5, 505-511.
- O'LEARY, D., BECKER, C., Modificación de conducta en una clase de adaptación: un problema de reforzamiento de fichas. En Ulrich, Stachnick, T., Mabry, J., Control de la Conducta Humana., Vol. 2, 1974- 278-285.
- O'LEARY, D., POULOS, R., DEVINE, V., Reforzadores tangibles ¿primas o sobornos? En Ulrich, R., Stachnik, T., Mabry, J., Control de la Conducta Humana vol. 3, Ed. Trillas, México, 1978.

- PACKARD, R.G. The control of "classroom attention". A group contingency for complex behavior. Journal of Applied Behavior Analysis, 1970, 3, 13-28
- PLATON., Las Leyes epinomis-el político-pág. 133. Ed. Porrúa, 1970, México.
- PINKSTON, E., REESE, N., LeBLANC, J., BAER, D., Independent control of a preschool child's aggression and peer interaction by contingent teacher attention. Journal of Applied Behavior Analysis, 1973, 6, 115-124.
- PLAN Y PROGRAMAS DE ESTUDIOS PARA LA EDUCACION PRIMARIA. Consejo Nacional Técnico para la Educación, S.E.P., 1977.
- RINGER, M.V., The use of "token helper" in the management of classroom behavior problem and in teacher training. Journal of Applied Behavior Analysis 1973, 6, 671-677.
- RUCH, L.F. Psicología y Vida. Ed. Trillas, 1972, México, D.F'
- SCHUTTE, R., HOPKINS, B., The effect of teacher attention on following instructions in a kindergarden class. Journal of Applied Behavior Analysis, 1970, 3, 117-122.
- SCOTT, P., BURTON, R., YARROW, Social reinforcement under natural conditions. Child Development, 1967, 38, 53-63.
- SKINNER, B.F., Tecnología de la Enseñanza. Ed. Labor, Madrid, 1973.
- SKINNER, B.F., El manejo de contingencia en el salón de clases. En Bijou, S., Rayek, E., Análisis Conductual Aplicado a la Instrucción, Ed. Trillas, México, 1978.
- SPENCER, H. Educación Intelectual Moral y Física. Ed. Albatros Argentina, 1946.
- THOMAS, D., BECKER, W., ARMSTRONG, M., Production and elimination of a disruptive classroom behavior by systematically varying teacher behavior. Journal of Applied Behavior Analysis, 1968, 1, 35-45.
- ULRICH, R., WOLFE, M., BLUHM, M., El condicionamiento operante en las escuelas públicas. En Ulrich, R., Stachnick, T., Mabry, J., Control de la Conducta Humana. Vol. 2, Ed. Trillas, México 1974.
- VAZQUEZ, F., G., Efectos de un Paquete de Entrenamiento para Maestros, Tesis para obtener el título de Lic. en Psicología, UNAM., 1973.
- WALKER, J., BUCKELEY, N. Programming generalization and maintenance of treatment effects across time and across settings. Journal of Applied Behavior Analysis, 1972, 5, 209-224.

- WARD, M. H., BAKER, B.L., Reinforcement therapy in the classroom - treatment effects. Behavior Therapy, 1975, 6, 188-200.
- WEST, CH., FOSTER, S., The psychology of human learning and instruction in Education. Charles, A., Jones, Publication . U.S.A. 1976.
- WINET, R., WINKLER, R., Current behavior modification in the classroom still, be quiet, be docile. Journal of Applied Behavior Analysis, 1972, 5, 499-504.