

ANTOLOGÍA

AUTOR TOMAS GORDON.

M.E.T. MAESTROS EFICAZ Y TÉCNICAMENTE PREPARADOS

EDITORIAL: DIANA

INTRODUCCIÓN

UNA SOLA FILOSOFIA PARA TODAS LAS EDADES Y TIPOS DE ALUMNOS.

La mayoría de los libros sobre enseñanza implican que se necesitan diferentes habilidades, estrategias y métodos para las diversas edades de los chicos, como si los maestros necesitaran una pedagogía diferente según su edad. Dicen que enseñar a niños de edad preescolar es muy diferente a la enseñanza de estudiantes de preparatoria o secundaria, etcétera. Aunque es cierto que deben tomarse en cuenta las diferentes etapas del desarrollo de los niños para determinar las materias y experiencias educativas, la relación humana básica entre el maestro y el alumno sigue siendo la misma.

Creemos que existen muchas más similitudes que diferencias entre los alumnos. En primer lugar, todos son seres humanos. Todos tienen características humanas, sentimientos humanos y respuestas humanas. La eficacia del maestro puede, por tanto, basarse en una teoría general de relaciones humanas, suponiendo, como suponemos, que los maestros también son humanos. Todos los chicos se interesan cuando realmente están aprendiendo, y se aburren cuando no aprenden. Todos los jovencitos se sienten desalentados cuando se les humilla si han hecho un trabajo pobre o han fallado. Todos los chiquillos desarrollan mecanismos para defenderse del uso de la autoridad por parte del maestro. Todos los niños tienden a querer ser independientes y sin embargo, luchan desesperadamente por la autonomía; Todos los chicos se enojan y tratan de vengarse; todos desarrollan su amor propio cuando logran algo y lo pierden cuando se les dice que no han logrado lo suficiente; todos valoran sus necesidades y protegen sus derechos civiles.

Qué hacer sobre el eterno problema de la disciplina.

No hay duda de que los alumnos se comportan inaceptablemente y crean problemas para sus maestros y para los demás alumnos. A la mayoría de los maestros esto les ocasiona los problemas más difíciles. Sencillamente no pueden ignorar el asunto de la disciplina en la escuela y en el salón de clases.

Cuando finalmente los maestros llegan a sus salones de clases, como es natural desean enseñar, no disciplinar. La mayoría de los nuevos maestros esperan nunca tener que disciplinar, porque están seguros de que como maestros van a ser tan competentes y estimulantes que la necesidad de disciplinar surgirá en contadas ocasiones. La mayoría de los maestros experimentados han aprendido que, aunque tienen que disciplinar, en realidad desean enseñar, no disciplinar, les parece algo odioso e inapropiado. Además, Como maestros, desean la satisfacción suprema de ver que sus alumnos aprenden. Qué sale mal? ¿Por qué tantos maestros pasan la mayor parte de su tiempo de enseñanza tratando de mantener la disciplina en el salón de clases? Nuestra respuesta es que los maestros en su gran mayoría, dependen demasiado en lograr la disciplina por medio de amenazas de castigo, castigo real o humillación verbal, y estos métodos de represión, basados en el poder, por lo general provocan resistencia, rebelión y represalias. Aun cuando consiguen un cambio en el comportamiento de un alumno, con frecuencia el antiguo comportamiento regresa al minuto de que el maestro abandona el salón o va al pizarrón.

UN MODELO PARA LA RELACIONES EFECTIVAS MAESTRO-ALUMNO.

Si la enseñanza puede y debe ser una de las profesiones más provechosas, agradable y estimulantes y, sin embargo, desafortunadamente para muchos maestros no lo es, ¿qué puede hacerse al respecto?

Recientemente un maestro dijo:

Cuando empecé a enseñar me veía como dirigente de una alegre banda de estudiantes, ansiosos por aprender, explorar, descubrir. No resultó así. No tengo deseos de enseñar, temo cada nueva clase, cada nuevo día. Lo mismo les sucede a los alumnos. Me siento como capataz de esclavos chasqueando el látigo sobre las cabezas de un montón de patanes flojos y buenos para nada cuyo único interés es salir del trabajo. Mienten, hacen trampa, se humillan unos a otros y parecen estar interesados solo en ver qué tan poco puede hacer y todavía pasar el curso.

Un alarmante número de maestros hace eco a la frustración de este profesor. Al parecer, la mayoría de los maestros empiezan su vida profesional con la idea de que experimentarán sentimiento de alegría y realización, pero en vez de eso encuentran la vida escolar llena de rivalidad, un mundo en el cual se sienten empujados en contra de sus alumnos en lo que a menudo parece ser una lucha por sobrevivir.

Cuando los maestros sienten esta desilusión, tratan de descubrir lo que pasó. Saben que si algo salió mal y creen que debe haber alguna explicación de lo que por la enseñanza no es el trabajo satisfactorio que ellos creían ¿Qué pudo ser?

Lo peor de todo es que algunos maestros llegan a la conclusión de que la culpa es suya, que no "habían nacido para ser maestros". Cada año dejan la profesión desalentados, frustrados y con profundos sentimientos de fracaso personal.

Aún cuando todas estas explicaciones tienen alguna validez, no son la solución. Por ejemplo, los profesores de educación, con todo su conocimiento y práctica, no pueden transmitirles su experiencia a los maestros. Cada persona debe experimentar la vida en una escuela por sí misma a su manera individual, y esa experiencia no es transmisible. Algunos profesores sí advierten a sus alumnos que la enseñanza es un trabajo difícil que exige mucho, pero hasta que el estudiante lo intenta por sí mismo no puede saber exactamente de qué manera es exigente y difícil su trabajo.

En cuanto a culpar de la diferencia a los estudiantes, es muy poco probable que haya habido grandes cambios en los jóvenes durante los cuatro o cinco que pasaron desde que el maestro salió de preparatoria como estudiante hasta que regresó como miembro facultativo. El cambio que las personas sienten al regresar como maestros no es un cambio en la naturaleza humana, es un cambio en los papeles. Una de las características de la institución que llamamos "escuela" es la separación de los papeles de "maestro" y "alumno".

Los buenos maestros deben ser mejores, más comprensivos, más sabios, más perfectos que las personas promedio. Para aquellos que aceptan estos mitos, la enseñanza significa que debe alzarse por encima de la fragilidad humana, exhibir cualidades uniformes de justicia, organización, consistencia, interés y empatía. En una palabra, deben ser virtuosos.

En este libro nos gustaría reemplazar la definición del "buen maestro" con un modelo que no sólo es más humano, y real, sino que además permitirá que los maestros abandonen su papel y sean lo que son: **personas**.

Presentaremos un modelo y una serie de habilidades que lo sacaría de esta trampa, permitiéndole que se comporte como una persona real, la persona auténtica que es, sin importar en que situación se encuentre. Podrá aprender las habilidades necesarias para mantener una buena disciplina en el salón de clases y poder enseñar, sin tener que representar un papel, fingir o ser deshonesto con usted mismo ni con los alumnos.

Los alumnos pueden aprender solo cuando la relación maestro-alumno es buena. No necesita pasar su tiempo ideando estrategias para defenderse o tratando de burlar al que da las tareas o impone la disciplina. Si los maestros establecen buenas relaciones, no necesitan estar cambiando de papel, ser sargentos duros, fingir ser virtuosos e inhumanos. Los maestros encontrarán que hasta las técnicas más relevantes de la enseñanza son inútiles a menos de que sus relaciones sean buenas.

¿Qué es una buena relación maestro-alumno?

La relación entre un maestro y un alumno es buena cuando tiene 1. Sinceridad o transparencia, para que cada uno sea capaz de arriesgarse a ser directo o sincero con el otro. 2. Interés, cuando cada uno sabe que es valorado por el otro; 3. Interdependencia opuesta a la dependencia entre uno y otro; 4. Individualidad, para permitirle al otro que madure y desarrolle su originalidad, su creatividad, su individualidad; 5. Satisfacción recíproca de las necesidades, para que las necesidades de uno no se satisfagan a expensas de las necesidades del otro.

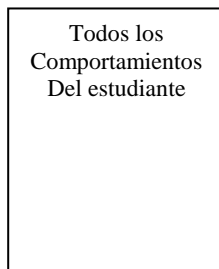
Muchos maestros responden a esta lista de características diciendo: "Bueno, eso suena muy bonito, pero ¿puedo tener esa clase de relación en mi salón de clase"? La respuesta es un sí rotundo. Aun cuando los humanos nunca logran la perfección en ninguna cosa que hacen, todo maestro puede mejorar las relaciones con los jóvenes para que se vuelvan más abiertos, más interesados, más independientes, más individuales y más satisfactorios. Es a través de tales mejoras que la institución social que llamamos "escuela", con todas sus características de limitación, puede ser convertida en una organización vital y humana en donde la "educación" pueda tener lugar.

Una forma de ver la relación maestro-alumno.

En contadas ocasiones se ayuda a los maestros diciéndoles simplemente que serán más eficaces con solo mejorar sus relaciones con los jóvenes a los que enseñan. Esto es demasiado abstracto, ellos quieren saber cómo hacerlo.

Pocos maestros entran al salón de clases con una opinión práctica de las relaciones interpersonales, un modelo que puedan utilizar para guiar su propio comportamiento. ¡No es de sorprender que tengas dificultades para crear y mantener relaciones humanas efectivas con los alumnos!

Para el curso M.E.T. creamos un modelo que los maestros puedan entender fácilmente y utilizar casi a diario para ayudarlos a encontrar un comportamiento apropiado respecto a los problemas que surgen inevitablemente en el salón de clase. Mostramos este modelo como una serie de diagramas rectangulares.



Todo lo que el alumno puede hacer o decir está contenido dentro del rectángulo, nada se excluye. Otra forma de pensar en el rectángulo es imaginar que es una ventana a través de la cual usted observa al alumno. Todo lo que es posible que haga o diga es visible para usted, pero solo a través de esta ventana.

Ahora dividimos el rectángulo en dos partes, un área representa los comportamientos aceptables y la otra los comportamientos inaceptables. La figura 2 muestra el rectángulo dividido con algunos comportamientos típicos del alumno que pueden ser aceptables para usted en el área superior y comportamientos que pueden ser inaceptables para usted en el área inferior.

<p>El alumno trabaja tranquilamente en lo que se le asigna</p> <p>El alumno ayuda a otro alumno</p>	<p>Comportamientos aceptables</p>	<p>El alumno sigue sus instrucciones</p> <p>El alumno limpia después de pintar</p>
<p>El alumno hace ruido que molesta a los otros alumnos</p> <p>El alumno molesta y golpea a otros alumnos</p>	<p>Comportamientos inaceptables</p>	<p>El alumno no acomoda el material en los anaqueles</p> <p>El alumno interrumpe a otros cuando dicen la lección</p>

FIGURA 2

Como todo mundo sabe, los maestros tienen sentimientos sobre lo que los alumnos dicen o hace, que varían de muy aceptable (positivo) hasta muy inaceptable (negativo), con todos los niveles intermedios.

**Maestros que aceptan y maestros que no aceptan:
Una diferencia crucial.**

Es indudable que en sus propias experiencias escolares ha encontrado usted por lo menos un maestro que dijo que muchos de sus comportamientos le parecían inaceptables. Estos maestros tienden a criticar. Establecen "normas elevadas" para sus alumnos (y por lo general también para otras personas), en raras ocasiones disfrutaban realmente un comportamiento no convencional o situaciones poco usuales en su salón de clases, y tienen un sentido inflexible del "bien y el mal". Los alumnos los llaman "severos, mandones o exageradamente estrictos, y tienden a evitarlos hasta donde es posible. La ventana a través de la cual dichos maestros observan a sus alumnos se parece mucho a la figura 3.

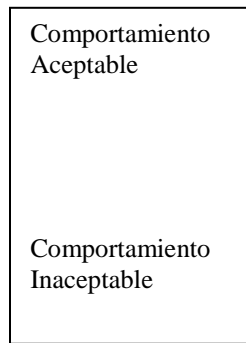


Figura 3

La figura 4 muestra la ventana de un maestro que tiene mayor grado de aceptación. Este maestro encuentra muchos más comportamientos de sus alumnos en el área de comportamientos aceptables y tiende a ser mucho menos prejuicioso, más flexible. Dicho maestro es más tolerante y tiene menos necesidad de imponer sus versiones de lo que está "bien" o "mal". Por lo general tales personas aceptan con mayor facilidad en todas sus relaciones humanas.

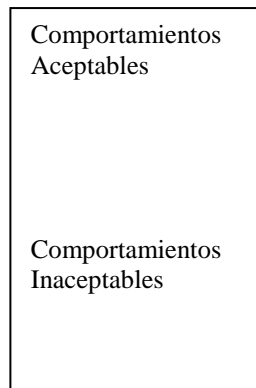


Figura 4

Las personas tienden a buscar la compañía de personas que aceptan mucho y evitar a aquellos que son muy críticos y severos.

Hasta el maestro que más acepta se dará cuenta de que algunas veces no acepta, que el mismo comportamiento que estaba bien en una ocasión no está bien en otra. Todos cambian de cuando en cuando en su capacidad para aceptar a otros. Esto sucede por muchísimas razones. La figura 5 muestra al mismo maestro en dos situaciones diferentes durante el día: en la mañana cuando está fresco y contento y en la tarde cuando está cansado y malhumorado.

Para indicar tales cambios en el rectángulo, nos referimos a la línea divisoria que sube y baja.

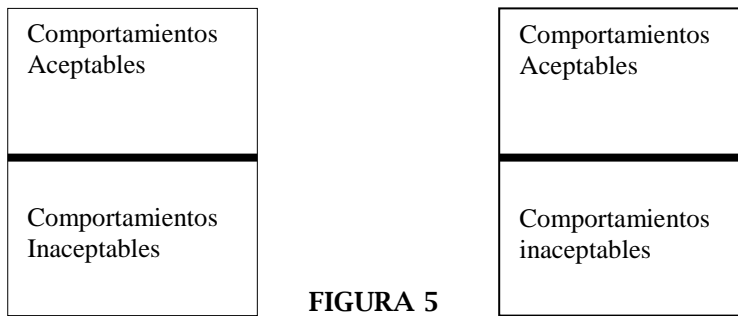


FIGURA 5

Un maestro que es relativamente dado a aceptar, en alguna ocasión verá a través de su ventana rectangular y observará que la mayor parte de los comportamientos le parecen inaceptables.

Existen tres factores que hace que la línea suba y baje: a) cambios en la personalidad (maestro), b) cambios en la otra persona (alumno) y c) cambios en la situación o en el medio ambiente. Los tres deben analizarse cuidadosa y detenidamente.

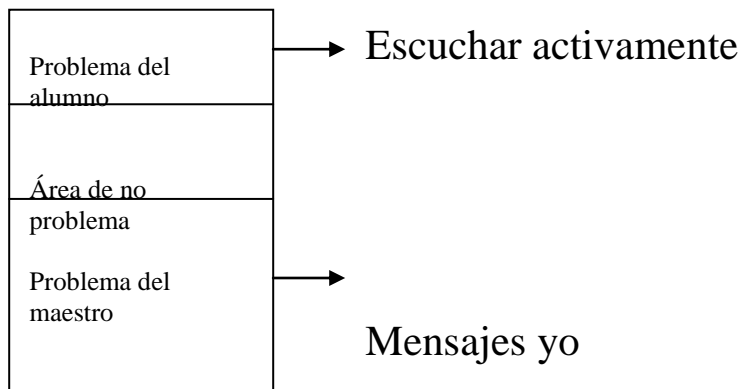
"La propiedad del problema"

Uno de los obstáculos principales que existen en el camino hacia la buenas relaciones es el no comprender el concepto de "propiedad de los problemas". Es absolutamente imperativo que los maestros sean capaces de distinguir entre aquellos problemas que los alumnos tienen un afecto tangible y concreto en el maestro debido a que interfieren con sus necesidades.

La diferencia entre los problemas poseídos por los alumnos y los problemas poseídos por los maestros es en esencia de efecto tangible y concreto (o real). Los maestros pueden separar sus propios problemas de los de sus alumnos preguntándose: "¿Tiene este comportamiento algún efecto real, tangible o concreto sobre mí? ¿No me siento dispuesto a aceptar debido a que están interfiriendo conmigo, me están dañando, lastimando o molestando de alguna manera? ¿O no estoy dispuesto a aceptar simplemente porque me gustaría que el alumno actuara de diferente manera, que no tenga problemas, que se sienta como creo que debería sentirse?"

Área sin problemas

Técnicas que se aplican



Aun cuando los alumnos nunca están completamente libres de problemas vivenciales (algunos relacionados con la escuela, otros no relacionados con ella), son capaces de resolver muchos de ellos y suspender temporalmente otros, para poder pensar y realizar tareas de aprendizaje. Esta habilidad es vital porque es sólo en el área en que no hay problemas de la relación en donde pueden ser efectivos la enseñanza y el aprendizaje.

Si un alumno está teniendo dificultades y problemas en su vida (teme que sus compañeros piensen que es tonto) le costará trabajo concentrarse en el curso. Si el comportamiento del alumno se

encuentra "debajo de la línea" y está causándole un problema al maestro (el alumno está a punto de echar a perder un valioso mapa), al maestro le costará trabajo concentrarse en la enseñanza.

Lo que los maestros pueden hacer cuando los alumnos tienen problemas.

¿Qué deben hacer los maestros cuando reciben mensajes?

¿Ignorarlos y esperar que los problemas desaparezcan? ¿Decirle a los alumnos que sus problemas no son de su salón de clases?

¿Enviar a los alumnos con el consejero escolar (si es que hay uno en la escuela)? ¿Suprimir el comportamiento con amenazas de castigo? ¿Pedir su traslado a otra escuela que con suerte tenga jóvenes con menos problemas?

En realidad muchos maestros no saben qué hacer cuando sus alumnos se acercan a ellos para hablar de sus sentimientos o problemas. Algunos se sienten renuentes a intervenir como asistentes o consejeros. O están confundidos sobre si dar consejos corresponde al trabajo que ellos definen como "maestro". O piensan que el manejo de los problemas de los alumnos es ajeno a las mentes de los alumnos. Muchos maestros piensan sobre los problemas de los alumnos de la misma manera que los gerentes y supervisores piensan acerca de los problemas de sus empleados o sea que deberán dejarse en casa que es donde deben estar.

Esta manera de pensar contradice el hecho de que los problemas de los alumnos no pueden dejarse en casa. Inevitablemente terminan por ser llevados a la escuela y, una vez allí; interfieren virtualmente imposible el aprendizaje. Cuando los alumnos experimentan fuertes sentimientos o angustia emocional debido a que su seguridad se ve amenazada, cuando sus necesidades psicológicas no son satisfechas o cuando piensan que están aislados, despreciados o que no reciben su justo valor, disminuye su habilidad para hacer sus tareas. En estas ocasiones los intentos de enseñanza del maestro están más o menos condenados a ser frustrantes, posiblemente hasta inútiles.

Por qué fallan los maestros al ayudar con problemas que son de los alumnos.

La mayoría de los maestros envían mensajes que comunican al alumno que sus fantasías son inaceptables, esto es, el maestro desea que cambie, quiere que actúe como si no tuviera un problema, quiere que sea diferente, quiere que deje de tener cualquier problema que tenga. El lenguaje del maestro es lo que en M.E.T. llamamos el "lenguaje de no aceptación".

Aún cuando a menudo es adecuado emplear el lenguaje de no aceptación cuando el comportamiento del alumno está causándole un problema al maestro, no es apropiado ni útil emplear tal lenguaje cuando el estudiante posee un problema.

El lenguaje de no aceptación:

Los 12 obstáculos de la comunicación

Los miles de posibles mensajes de no aceptación que un maestro puede enviar pueden ser clasificados en 12 categorías. Estas 12 clases de mensajes tienden a obstaculizar comunicaciones futuras; reducen, inhiben o detienen por completo el proceso de los sentidos de la comunicación que es tan necesario para ayudar a los alumnos a resolver los problemas que interfieren en el aprendizaje.

Suponga que un alumno tiene gran dificultad para terminar con una de sus materias. De una u otra manera comunica que tiene un problema; verdaderamente le está molestando. A continuación presentamos cinco respuestas típicas de los maestros, que comunican no aceptación. Hemos reunido estos cinco tipos de respuestas debido a que de una u otra manera todas ofrecen una solución o soluciones al problema del alumno.

1. Orden, dirección, mandato. Ejemplo: "Deja de quejarte y termina tu trabajo"
2. Advertencia, amenaza. Ejemplo: "Si esperas obtener una buena calificación en esta clase, lo mejor es que participes"
3. Exhortación, sermón, dar "deberías" y "tendrías". Ejemplo: "Sabes que es tu deber estudiar cuando vienes a la escuela. Deberías dejar tus problemas personales en la casa, que es donde deben estar"
4. Aconsejar, proporcionar soluciones o sugerencias. Ejemplo: "Lo que debes hacer es planear un mejor horario. Así podrás hacer todo el trabajo".

5. Conferenciar, enseñar, dar argumentos lógicos. Ejemplo: "Observemos los hechos. Lo mejor es que recuerdes que sólo quedan 35 días de escuela para terminar esta materia". Ahora examine las siguientes tres categorías. Todas comunican un juicio, evaluación o humillación. Muchos maestros creen firmemente que para un alumno es útil señalarle sus faltas, errores y comportamientos tontos. Para eso se emplean tras clases de mensajes.
6. Juzgar, criticar, estar en desacuerdo, culpar. Ejemplo: "O eres simplemente un flojo o tardón de nacimiento".
7. Poner apodos, ridiculizar, avergonzar. Ejemplo: "Estas actuando como un chiquillo de diez años y no como alguien que está a punto de entrar a preparatoria".
8. Interpretar, analizar, diagnosticar. Ejemplo: "Sólo estás tratando de zafarte de la tarea."

Otras dos clases de mensajes son intentos de los maestros para hacer que los alumnos se sientan mejor, para que el problema desaparezca o para negar que verdaderamente tiene un problema.

9. Alabanza, estar de acuerdo, dar evaluaciones positivas. Ejemplo: "Realmente eres un jovencito muy competente. Estoy seguro de que idearás una manera para hacerlo".
10. Tranquilizar, compadecer, consolar, apoyar. Ejemplo: "No eres el único que piensa así, yo también he pensado eso de las materias difíciles. Además, no te parecerá tan mal cuando te pongas a hacerlo".

El obstáculo que se emplea con más frecuencia es probablemente el de la categoría 11, aun cuando los maestros se dan cuenta de que las preguntas a menudo hacen que las personas se pongan a la defensiva. Además, las preguntas se usan más frecuentemente cuando el maestro piensa que necesita más hechos porque intenta resolver el problema del alumno encontrando su mejor solución, en lugar de ayudar al alumno a resolver el problema por sí mismo.

11. Probar, preguntar, interrogar. Ejemplo: "¿Crees que la materia era demasiado difícil?" "¿Cuánto tiempo te llevo hacerlo?" "¿Por qué esperaste tanto tiempo antes de pedir ayuda?"

La categoría doce consiste en mensajes que los maestros emplean para cambiar de tema, distraer al alumno o evitar tener que vérselas con el alumno.

12. Retirarse, distraer, ser sarcástico, entretener. Ejemplo: "Vamos, hablemos de algo más agradable", "No es este el momento", "Volvamos a la lección", "Parece se que alguien se levantó hoy con el pie izquierdo".

POR QUE SON INEFICACES LOS 12 OBSTACULOS

Para entender los efectos de los 12 obstáculos, se debe enseñar a los maestros que sus respuestas verbales a los alumnos por lo general llevan más de un significado o mensaje. Supongamos que un estudiante de preparatoria ha expresado el sentimiento de ser rechazado por su novia. Decirle: "Creo que esto no hubiera pasado si la hubieras tratado mejor, así que ¿por qué no vas y te disculpas por lo que hiciste?", le trasmite mucho más al joven que las palabras o el contenido de la respuesta. Sin duda el alumno escucha uno o todos los mensajes ocultos:

"Tú tienes la culpa"
 "Hiciste algo malo"
 "No estás viendo las cosas como son".
 "No eres muy buen amigo".
 "No se puede confiar en ti para encontrar tu propia solución a este problema".
 "No eres tan listo como yo".

P suponga que un adolescente dice enojado: "No soporto ni la escuela, ni nada que se relacione con la escuela". Si le responde: "Ah, todo el mundo ha pensado eso de la escuela alguna vez en la vida, ya se te pasará cuando crezcas", el alumno tiene derecho a inferir estos mensajes ocultos.

"No creas que mis sentimientos sean verdaderos o válidos".
 "No me aceptas o no aceptas mi opinión sobre la escuela".

"Has de pensar que estoy loco o algo así".

Obviamente piensas que no es la escuela la que necesita los cambios, sino yo".

"Ni siquiera me tomas muy en serio".

"Crees que no soy lo suficientemente maduro como para evaluar la escuela.

Cuando los maestros le dicen al jovencito, dicen algo sobre él. Cada mensaje añade otro "ladrillo" a la relación que está construyendo con el alumno. Cada mensaje revela lo que piensa de él y define lo que él pensará finalmente de sí mismo. Sus mensajes de hoy como maestro mañana serán el concepto que él tendrá de sí mismo. Es por esto que la plática puede ser constructiva o destructiva para la dignidad del alumno y para con la relación que lleva con él.

Una de las formas que utilizamos para ayudar a los maestros a entender cómo pueden ser destructivos los obstáculos, es pedirles en la clase que recuerden sus propias reacciones cuando compartían sus sentimientos con un amigo que respondía con obstáculos.

Invariablemente informan que la mayor parte del tiempo los obstáculos tenían un efecto destructivo sobre ellos o en su relación con la persona a la que le habían platicado sus problemas, He aquí algunos de los efectos que nuestros maestros informan por lo general.

Hacen que deje de hablar, me callan.

Hacen que me resista, que me ponga a la defensiva.

Hacen que discuta, que contraataque.

Hacen que me sienta inapropiado, inferior.

Hacen que me sienta resentido o enojado.

Hacen que me sienta culpable o malo.

Hacen que me sienta que se me está presionando para que cambie, que no se me acepta como soy.

Hacen que me sienta que la otra persona no confía en mí para resolver mi problema.

Hacen que sienta que me están tratando paternalmente, como si fuera un niño.

Hacen que sienta que no me están comprendiendo.

Hacen que sienta que me están interrumpiendo.

Hacen que me sienta frustrado.

Hacen que me sienta como en el banquillo de los acusados durante el interrogatorio.

Hacen que sienta que la persona que me escucha no está interesada.

Por qué es tan poderoso el lenguaje de aceptación.

Los 12 obstáculos constituyen el lenguaje de no aceptación porque a menudo le comunica a la persona con problemas que debe cambiar, que lo mejor sería que cambiara o que debería cambiar. También pueden comunicar que el simple hecho de tener un problema es inaceptable y que alguno debe andar mal dentro del propietario del problema. Algunos de los obstáculos hasta hacen que la persona del problema sienta que a usted no le importa para nada su problema. Debido a estos efectos, los 12 obstáculos son respuestas muy eficaces para ayudar a la relación .

Pero, ¿por qué es más eficaz el lenguaje de aceptación? ¿Cómo se comunica la aceptación y el deseo de ayudar a otra persona? ¿Qué se le puede decir a una persona confundida que le sea útil? Si evita emplear los 12 obstáculos ¿qué alternativas existen para resolver?

Cuando una persona es capaz de sentir y comunicar aceptación auténtica de otro, posee la capacidad de ser un agente eficaz de ayuda. La aceptación de otro, tal como es, es un factor importante para propiciar una relación en la cual la otra persona pueda crecer, desarrollarse, llevar a cabo cambios constructivos, aprender a resolver problemas, moverse en dirección de la salud psicológica, volverse más productiva y creativa y desarrollar al máximo su potencia. Es una de esas paradojas simples pero hermosas de la vida: cuando una persona siente que es verdaderamente aceptada por otra tal como es, entonces se siente libre para empezar a pensar sobre cómo quiere cambiar, cómo quiere madurar, cómo puede ser diferente, cómo puede ser más de lo que es capaz de ser.

La aceptación es como la tierra fértil que permite que una delicada semilla se convierta en la flor que es capaz de ser. La tierra solo permite que la semilla se convierta en flor. Libera la capacidad de crecimiento de la semilla, pero toda la capacidad se encuentra dentro de la semilla. Al igual que la semilla, una persona joven contiene dentro de su organismo toda la capacidad de desarrollarse. La aceptación es como la tierra, simplemente permite que el joven ponga a funcionar su potencial.

¿Por qué es la aceptación de un adulto una influencia positiva tan importante para los niños y los jóvenes? Esto por lo general no se comprende. La mayoría de los padres y maestros creen que si aceptan a un joven, este seguirá siendo como es; y que la mejor manera para ayudarlo a convertirse en algo mejor en el futuro es decirle lo que usted no acepta de él ahora.

Por lo tanto, la mayoría de los adultos dependen en gran medida del lenguaje de no aceptación. Creen que esta es la mejor manera de ayudar a los jóvenes. La tierra que la mayoría de los profesores proporcionan a los alumnos está llena de evaluaciones, juicios, críticas, sermones, consejos, amonestaciones y órdenes, mensajes que transmiten no aceptación.

Formas constructivas de apoyar a los que tienen problemas.

Una de las ideas más difíciles de comprender y aceptar para los maestros (o para cualquiera) es que una persona puede ayudar a otra simplemente escuchándola. El silencio es oro, según el antiguo dicho. Además, es potente. Los consejeros profesionales eficaces pasan gran parte de su tiempo solo escuchando. Han aprendido por experiencia que escuchar es una de sus herramientas más efectivas, invita a la persona con problemas a hablar sobre lo que le preocupa, facilita la catarsis y libera sus sentimientos y emociones; la persona que tiene el problema sigue teniendo la pelota, propicia su exploración de sentimientos más profundos y básicos; le habla del deseo que usted tiene de ayudarlo, y le comunica aceptación de él tal como es, con todo y sus problemas.

¿Es sorprendente que el escuchar sea considerada como la herramienta más valiosa de los consejeros eficaces? Sin embargo, la mayoría de los maestros, al igual que la mayoría de los padres, o la mayoría de las personas, piensan que el trabajo del consejero consiste principalmente en decirle algo a la persona con problemas, hablarle, enviarle mensajes, aconsejarlo, proporcionarle hechos, advertencias, compasión, darle opiniones y soluciones; hacerle preguntas; ofrecerle juicios y evaluaciones.

FORMA PASIVA DE ESCUCHAR (SILENCIO)

En realidad, el no decir nada comunica aceptación. El silencio "forma pasiva de escuchar", es un poderoso mensaje no verbal que puede hacer que un alumno se sienta auténticamente aceptado y alienta a compartir más y más con usted. Un alumno no puede hablar con usted sobre lo que le molesta, si es usted el que habla.

RESPUESTAS DE RECONOCIMIENTO QUE DAN RESULTADO

Aun cuando es cierto que el silencio evita los obstáculos de la comunicación que con tanta frecuencia le dicen a los alumnos que sus mensajes son inaceptables, no demuestra con toda certeza que usted realmente está poniendo atención. Así pues, ayuda, especialmente en las pausas, que usted emplee claves verbales y no verbales para indicar que está sintonizado. A estas claves las llamamos "respuestas de reconocimiento". Hacer una señal de asentimiento con la cabeza, inclinarse hacia delante, sonreír, fruncir el ceño y otros movimientos corporales, empleados adecuadamente, permiten que el alumno sepa que realmente lo está escuchando. Las claves verbales como "Mm mmm", "Ajá", "Así es"... lo que los consejeros llaman humorísticamente "gruñidos empáticos"... también le dicen al alumno que usted sigue atento, que está interesado, y que es aceptable que él continúe.

LO QUE PUEDEN HACER LOS ABREPUERTAS

De cuando en cuando los alumnos necesitan un estímulo adicional para hablar más, para profundizar más y hasta para empezar. Tales mensajes son llamados "abrepuertas". Algunos ejemplos de estos son: "¿Te gustaría hablar más sobre eso"? O: "¿Te gustaría hablar de ello?". O: "Me interesa lo que estás diciendo". O: "¿Te gustaría hablar de ello?". Nótese que estos mensajes son preguntas y afirmaciones de final abierto. No contienen ninguna evaluación sobre lo que se está diciendo.

LA NECESIDAD DE LA FORMA ACTIVA DE ESCUCHAR

El silencio, las respuestas de reconocimiento y los abrepuertas tienen limitaciones; no proporcionan mucha interacción, el que habla es el que realiza todo el trabajo. Además, el que habla no tiene

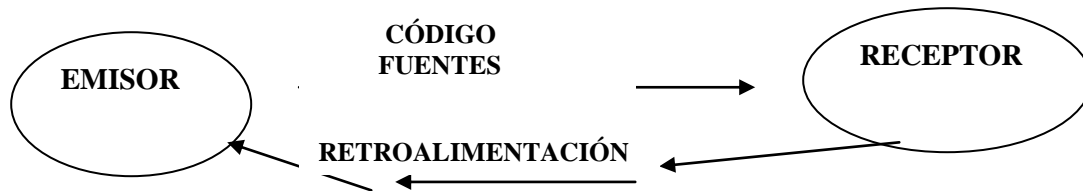
manera de saber si el maestro comprende; solo sabe que está escuchando. Tales respuestas a menudo no propician el "ir más lejos", el apartarse del problema superficial o de la superficie hacia las causas y sentimientos más profundos. Además, el alumno puede no saber si el maestro está aceptándolo a él y a su mensaje. Lo único que sabe es que el maestro está "sintonizado".

En pocas palabras, estas tres formas de escuchar son relativamente pasivas y no demuestran que el que escucha ha comprendido. Un papel tan inactivo es más bien el de un espectador que observa el drama que se desarrolla en un escenario, los actores saben que usted está allí y que desea escuchar sus palabras pero es de lo único que pueden estar seguros.

La forma efectiva de escuchar requiere de una mucho mayor interacción y de muchas más pruebas de que el consejero no sólo ha escuchado sino que además ha comprendido con exactitud. El consejero competente, por lo tanto, empela en gran medida una cuarta forma de escuchar, que nosotros llamamos "forma activa de escuchar".

Lo que realmente es la comunicación.

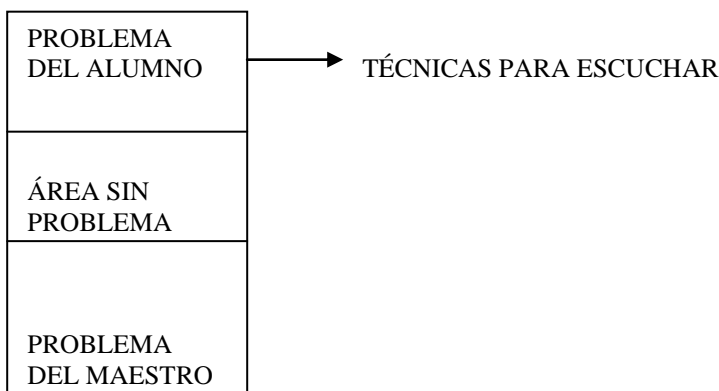
¿Por qué hablan las personas? ¿Qué hace que una persona desee comunicarse? El proceso de comunicación comienza cuando una persona le habla a otra porque tiene una necesidad...algo sucede en su interior. Una persona vive su vida, de cierta manera, "atrapada" dentro de su yo físico, dentro de su piel. El hablar es un intento por comunicarle al mundo exterior lo que está sucediendo en el interior.



Cómo aprender la forma activa de escuchar.

El método más efectivo para evitar dichas fallas en la comunicación es la forma activa de escuchar, una manera de escuchar que casi asegura la comprensión de lo que comunican los alumnos. La forma activa de escuchar, al contrario de la forma pasiva de escuchar (silencio) involucra una interacción con el alumno y, además, le proporciona una prueba (retroalimentación) de la comprensión del maestro.

Este proceso de "retroalimentación" es lo que llamamos "forma activa de escuchar"



Lo que se necesita para escuchar activamente con eficacia.

Para que la forma activa de escuchar sea efectiva, los maestros deben tener ciertas actitudes o "normas". Sin ellas, los maestros pasarán por deshonestos, autoritarios o manipulantes y hasta su forma activa de escuchar precisa parecerá mecánica, no natural y acartonada.

1. El maestro debe tener un sentido profundo de confianza en la capacidad de los alumnos para resolver sus propios problemas. Cuando los alumnos no encuentran rápidamente las soluciones y divagan y parecen quedar inconclusos, como sucedió en el ejemplo anterior, los maestros necesitan tener fe en el proceso, y recordar que el propósito de la forma activa de escuchar es facilitar el encuentro de la solución, un proceso que puede llevar días, semanas y hasta meses.
2. El maestro debe ser capaz de aceptar auténticamente los sentimientos expresados por los alumnos, por más diferentes que sean de los sentimientos que los maestros piensan que los alumnos "deberían" tener. Los alumnos se libran de los sentimientos fastidiosos cuando estos sentimientos pueden ser expresados, examinados y explorados abiertamente.
3. El maestro debe entender que los sentimientos a menudo son bastante transitorios. Existen en el momento. La forma activa de escuchar ayuda a los alumnos a pasar de los sentimientos momentáneos al sentimiento momentáneo; los sentimientos se "desvanecen", desaparecen son liberados. "Esto también pasará" puede aplicarse a la mayoría de los sentimientos humanos.
4. El maestro debe querer ayudar a los alumnos con sus problemas a hacer el tiempo para eso. En un capítulo posterior sugeriremos algunas formas de organizar el tiempo para que los maestros que quieran ayudar a los alumnos con sus problemas puedan hacerlo sin tener que sacrificar sus propias necesidades.
5. Los maestros deben estar "con" cada alumno que esté teniendo problemas y sin embargo debe tener una identidad propia y no dejarse atrapar por los sentimientos del alumno al punto de que se pierda la individualidad. Esto es, los maestros deben experimentar los sentimientos como si fueran suyos, sin permitir que se conviertan en suyo (y los inquieten).
6. Los maestros necesitan entender que los alumnos raras veces pueden empezar por compartir el verdadero problema. La forma activa de escuchar ayuda a los demás a aclarar, profundizar y alejarse del problema inicial de presentación. Los maestros que se sienten incómodos con los "duros" problemas de la vida real demostrarán su inconformidad. Cuando esto sucede, lo justo es decir: "Estoy incómodo", y ofrecerse a ayudar al estudiante a encontrar otra persona que se sienta más tranquila y acepte la clase de problemas de la vida real que tan a menudo experimentan los alumnos.
7. Los maestros deben respetar la naturaleza privada y confidencial de lo que revele el alumno sobre él y su vida. Con demasiada frecuencia, los maestros chismorreoan sobre los jóvenes y discuten abiertamente con otros maestros los problemas de sus alumnos. No hay nada que destruya con mayor rapidez la relación de asesoramiento.

La forma activa de escuchar no es un truco que los maestros puedan sacar de la caja mágica para arreglar a los alumnos cuando estos tienen problemas. Es un método específico para poner a funcionar una serie de actitudes hacia los alumnos respecto a sus problemas y sobre el papel del maestro como agente de ayuda.

La forma activa de escuchar es una herramienta poderosa, como señaló este maestro, para facilitar el aprendizaje, para aclarar, promover la investigación, crear un clima en el que los alumnos se sientan libres para pensar, discutir, hacer preguntas y explorar. Los maestros que ya están entrenados en estrategias de enseñanza para promover los procesos mentales aprecian la importancia de la "retroalimentación evaluativa mínima" de la forma activa de escuchar y la emplean regularmente para mejorar su enseñanza.

Los maestros que intentan la forma activa de escuchar descubren que en lugar de ser una pérdida de tiempo, esta actúa de muchas maneras para dejar más tiempo libre para la enseñanza y el aprendizaje provechosos. He aquí la forma en que esta actúa.

1. La forma activa de escuchar ayuda a los alumnos a manejar y "desvanecer" los sentimientos violentos. El expresar sentimientos violentos o molestos ayuda a los alumnos a liberarse de ellos de manera que puedan dedicarse a la tarea de aprender. La forma activa de escuchar invariablemente propicia que tipo de liberación catártica.

2. La forma activa de escuchar ayuda a los alumnos a comprender que no necesitan tener a sus propias emociones y les ayuda a entender que los sentimientos no son "malos". Con la forma activa de escuchar, los maestros pueden ayudar a los alumnos a comprender que los "sentimientos son sus amigos".
3. La forma activa de escuchar facilita la solución del problema por el alumno. Como la forma activa de escuchar es tan efectiva para ayudar a hablar a los alumnos, promueve que "echen fuera", que "piensen en voz alta", que "superen" el problema.
4. La forma activa de escuchar le deja al alumno la responsabilidad de analizar y resolver sus problemas. Los maestros que emplean la forma activa de escuchar, con frecuencia se asombran de la creatividad y energía de los alumnos para atacar los problemas y encontrar sus propias soluciones.
5. La forma activa de escuchar hace que los alumnos estén más dispuestos a escuchar a sus maestros. Cuando un maestro los escucha, los alumnos saben que sus puntos de vista, opiniones, sentimientos e ideas han sido comprendido, por lo que es mucho más fácil que abran su mente a las ideas, opiniones y puntos de vista de los maestros. Cuando los maestros dicen que sus alumnos nunca los escuchan, puede apostarse que estos maestros no están escuchando eficazmente a los alumnos.
6. La forma activa de escuchar promueve una relación más íntima y de mayor significado entre el maestro y un alumno. Los alumnos que son escuchados por sus maestros invariablemente experimentan un sentido de más valía e importancia. La satisfacción de ser comprendido, aunado a este sentimiento de la propia valía, hace que los alumnos sientan cariño hacia el maestro que les escucha. El maestro siente el mismo cariño e intimidad, ya que los maestros que escuchan empáticamente obtienen una mayor comprensión de los alumnos y empiezan a saber lo que significa estar en su pellejo por un rato. El escuchar empáticamente, caminar unos cuantos pasos con su alumno por el camino de la vida, es un acto de interés, respeto y amor. Es por eso que decimos que enseñar puede ser una forma de amar. Más aún, cuando las relaciones entre el maestro y los alumnos producen interés, respeto y amor. Es por eso que decimos que enseñar puede ser una forma de amar. Más aún, cuando las relaciones entre el maestro y los alumnos producen interés, respeto y amor mutuos, los problemas de "disciplina" disminuyen de una manera importante. Los chicos no alborotan ni ocasionan problemas a los maestros a quienes respetan y aman. Así pues, el tiempo que antes se empleaba para resolverlos casos de disciplina puede ser utilizado en la enseñanza y el aprendizaje.

LOS MUCHOS USOS DE LA FORMA ACTIVA DE ESCUCHAR

Siempre que sea necesaria una comunicación más abierta y sincera, la forma activa de escuchar ayudará. Propicia las discusiones afectivas en el salón de clases sobre temas específicos. Reduce la resistencia de los alumnos aprender cosas nuevas. Ayuda a los alumnos muy dependientes y sumisos. Ayuda a la clase a ventilar sus sentimientos generados por los sucesos escolares destructivos o los acontecimientos del mundo ajeno a la escuela. Facilita las conferencias con los padres o las conferencias maestro-padre-alumno.

Cómo propiciar las discusiones efectivas en la clase, centradas en el contenido.

Los maestros que quieren romper con el "modelo de conferencia" en la enseñanza, a menudo se sienten tan frustrados como el maestro que citamos anteriormente y que dijo que sus discusiones en clase degeneraban en "sesiones de parloteo". Algunos maestros dejan de emplear las discusiones en clase porque no consiguen que los alumnos se abran y hablen. La forma activa de escuchar ayudará a estos maestros a convertirse en facilitadores expertos de las discusiones de grupos sobre el tema académico que se estudia en la clase.

Cómo emplear la forma activa de escuchar para manejar la resistencia.

Todos los maestros algunas veces encuentran resistencia: los alumnos no siempre quieren aprender lo que el maestro quiere enseñar. Esta resistencia puede tomar muchas formas, desde la inactividad

pasiva hasta la negativa abierta a cooperar. Desgraciadamente, la mayoría de los maestros no descodifican esta resistencia como una clave de que los alumnos tienen una dificultad.

La resistencia abierta y hostil es, en muchas formas, más fácil de manejar que la resistencia más disimulada. Muchas veces los maestros dirán o harán cosas que desencadenarán las acciones de los alumnos. Entonces los alumnos sienten la necesidad de descargarse, de deshacerse de sus ansiedades internas. Cuando lo hacen, como el alumno que despotricó contra las Naciones Unidas, pueden estar listos para regresar al aprendizaje y a escuchar.

Saber escuchar las claves sutiles, verbales y no verbales, que los alumnos envían cuando se resisten a su enseñanza ayudará a mejorar el ambiente de la clase, aumentar la productividad y enriquecer el aprendizaje; y disminuirá las sesiones en "los estacionamientos", o sea cual fuere la forma que tomen.

Cómo emplear la forma activa de escuchar para ayudar a los alumnos dependientes.

El empleo prácticamente universal de los obstáculos por parte de los padres y maestros originan que los alumnos adopten ciertas medidas para salir adelante. Posiblemente, la forma más común en la que los alumnos tratan de manejar la corriente de mensajes de los adultos que advierten, ordenan, amenazan, mandan, moralizan, enseñan, instruyen, evalúan, diagnostican, compadecen, protegen, tranquilizan, elogian, interrogan, humorizan, uniformizan y culpan es volverse sumisos, dependientes e incommunicativos.

El instinto hacia la independencia y la autorresponsabilidad de fuerte dentro de cada uno de nosotros. Es como un bloque de granito. El recurso de independencia finalmente la reducirá. Cada vez que un maestro hace que el alumno se someta a la dirección externa de su vida en aquellas áreas que le afectan a él y solo a él...cada vez que el alumno cede a las presiones para ajustarse al programa del maestro sobre el comportamiento que debe seguir cuando su comportamiento no afecta a nadie más...un poco más de su bloque de independencia es cincelada y se le hace un poco más fácil someterse la siguiente vez.

Resumen

La forma activa de escuchar es una habilidad inapreciable para ayudar a otras personas a resolver los problemas a que se enfrentan durante su vida. Promueve la madurez, la independencia, la seguridad y la confianza en sí mismo. Libera a los maestros de la tarea imposible de asumir toda la responsabilidad del aprendizaje de los alumnos. La libertad de enseñar sustituye a esta tarea imposible...en el más loable de los sentidos de esta noble empresa. La forma activa de escuchar es un elemento esencial en el movimiento cada vez más importante de convertir los salones de clases en sitios de cordialidad, comprensión, seguridad y madurez...una forma de hacer una realidad de la máxima: "Enseñar es una forma de amar".

Lo que pueden hacer los maestros cuando los alumnos les causan problemas.

Muchos maestros se sienten abrumados y frustrados por la tarea de mantener un ambiente de aprendizaje en el salón de clases. Cuando un gran número de jóvenes intentan simultáneamente que se satisfagan sus necesidades, algunos se vuelven pesados, bulliciosos, testarudos, ruidosos, agresivos, olvidadizos, egoístas, desconsiderados, distraídos o capaces de comportarse de una manera destructiva.

Sin duda, el trabajo de los maestros es difícil, y la mayoría de ellos experimentan muchas horas de irritación, frustración.

Es importante que los maestros aprendan a localizar los problemas que ellos poseen. Las claves que les dirán que poseen estos problemas son los sentimientos propios de los maestros: incomodidad, frustración, resentimiento, enojo, distracción, irritación. Otra serie diferente de claves son las manifestaciones físicas de sus sentimientos internos: tensión, incomodidad, el estómago revuelto, dolor de cabeza, nerviosismo. Los maestros deben poseer...y tomar la responsabilidad de...estos sentimientos y reacciones. El castigo por no hacerlo es la frustración y la fatiga descritas líneas atrás por el maestro desanimado.

Los comportamientos inaceptables que tienen un efecto negativo tangible o concreto sobre los maestros no pueden ser resueltos eficazmente mediante el empleo de la forma activa de escuchar; ni los maestros pueden ignorarlos y continuar funcionando en el área sin problemas. Algo tiene que hacerse con respecto a estos comportamientos, por el bienestar de los maestros.

Cuando el alumno posee el problema	Cuando el maestro posee el problema
El alumno inicia la comunicación	El maestro inicia la comunicación
El maestro escucha	El maestro es el remitente
El maestro es el que sugiere	El maestro es una influencia
El maestro desea ayudar al alumno	El maestro quiere ayuda para sí mismo
El maestro acepta la solución del alumno	El maestro tiene que estar satisfecho con la solución.
El maestro se interesa principalmente por las necesidades del alumno.	El maestro se interesa principalmente por sus propias necesidades.
El maestro es más pasivo en la solución del problema.	El maestro es más activo en la solución del problema.

TABLA

¿Qué pueden hacer los maestros cuando identifican correctamente comportamiento del alumno como inaceptable para ellos y lo localizan en el área de problemas poseídos por el maestro?

Veámoslo de esta manera: tiene usted tres variables con las cuales trabajar cuando trata de modificar un comportamiento inaceptable para satisfacer sus propias necesidades: el alumno, el medio ambiente y usted mismo. Esto es, puede dirigir su influencia hacia:

1. Intentar modificar el comportamiento del alumno.
2. Intentar modificar el medio ambiente.
3. Intentar modificarse a sí mismo

Analice el siguiente ejemplo: la señorita Ortega es interrumpida constantemente por uno de los alumnos de su clase que parece incapaz de cumplir con una asignatura si no se le revisa y refuerza constantemente. Esto es inaceptable para la señorita Ortega, por lo tanto, ella posee el problema. ¿Qué puede hacer?

1. La señorita Ortega puede enfrentarse al alumno, enviándole algún mensaje que ocasionará que este deje de interrumpirla (modificar al alumno)
2. Puede proporcionarle al alumno material programado que puede revisar él mismo (modificar el medio ambiente)
3. Puede decirse a sí misma: "Solo es un alumno dependiente y lo dejará de ser pronto", o "es obvio que necesita más mi atención que los otros" (modificarse a sí mismo)

Lo que hacen las típicas confrontaciones ineficaces

En el curso M.E.T., la palabra "confrontar" ha sido escogida conscientemente para describir el acto de enfrentarse a otro para decirle que su comportamiento está interfiriendo con los derechos de usted. Es una persona activa...un acto de valentía, de asumir la responsabilidad de ver que sus necesidades sean satisfechas. La confrontación es un comportamiento motivado por la necesidad de auto conservación ...un acto de egoísmo necesario, en el sentido más puro de la palabra.

Con consistencia asombrosa, un 90 a 95 por ciento de los maestros envían mensajes de confrontación que se ha demostrado que tienen una gran posibilidad de producir como resultado uno o más de estos efectos:

1. Hacer que el alumno se resista al cambio.
2. Hacer que el alumno crea que el maestro piensa que es estúpido o por lo menos un incapaz irremediable.

3. Hacer que el alumno crea que el maestro tiene muy poca consideración para él como persona con sentimientos o necesidades.
4. Hacer que el alumno se sienta culpable, avergonzado o embarazado.
5. Hacer que la dignidad del estudiante desaparezca.
6. Hacer que el alumno piense que tiene que defenderse.
7. Provocar enojo y sentimientos tales como "¡Es cierto, tengo derecho a vengarme!"
8. Hacer que el alumno se retire, renuncie, deje de intentar.

No es que los maestros deseen tales resultados. Por lo general sienten: "¿Sólo deseo que se satisfaga también mis necesidades!"

La mayoría de los maestros sencillamente nunca han pensado sobre el impacto total que sus mensajes tienen en los alumnos. Solo dicen lo que siempre se les ha dicho a ellos, poniendo en su boca las palabras de sus padres y sus ex maestros. Un maestro expresó así sus sentimientos sobre los hábitos de confrontación de su salón de clase.

Los mensajes típicos que los maestros envían cuando confrontan a los alumnos pueden clasificarse en tres categorías generales:

1. Mensajes de solución.
2. Mensajes que humillan.
3. Mensajes indirectos.

Por qué fallan los mensajes de solución

Los mensajes de solución le dicen al alumno exactamente cómo modificar su comportamiento, lo que tiene que hacer, lo que sería mejor que hiciera, lo que debería hacer o lo que podría hacer.

En estos mensajes el maestro proporciona soluciones para sus propios problemas y espera que el alumno las acepte.

Existen cinco tipos diferentes de mensajes de solución:

- a) Orden, dirección, mandato.
"Escupe el chicle".
"Siéntate en este instante".
- b) Advertencia, amenaza.
"Si no te formas, te dejaré parado allí todo el día".
"Una vez más, jovencito, y te quedarás después de clases".
- c) Moralización, sermón.
"Ya deberías saber que no debes hacer eso"
"Los chicos de cuarto grado deberían saber lo que está bien".
- d) Enseñar, usar la lógica, dar argumentos.
"Las tareas no se terminan cuando andas vagando"
"Los libros son para leerlos, no para escribir en ellos".
- e) Aconsejar, ofrecer soluciones.
"Si yo fuera tú, me pondría a trabajar".
"Las pláticas son durante el recreo, no en la clase".

Tales mensajes suenan conocidos porque los salones de clases de todo el mundo están llenos de ellos, como si cada maestro estuviera modelado de alguna manera por una máquina perpetua emisora de mensajes de solución. La analogía de una máquina emisora de mensajes no está muy alejada de la realidad. Los maestros están programados por sus padres y ex maestros para responder con este tipo de "patrón" cuando una situación requiere confrontación. Así pues, los alumnos están casi obligados a considerarlos máquinas emisoras que envían soluciones día tras día.

Para la mayoría de los maestros, los mensajes de solución parecen constituir la forma rápida y eficaz de satisfacer sus propias necesidades. Si el alumno está haciendo algo que "molesta" al maestro, ¿qué hay de malo en decírselo o presionarlo para que deje de hacerlo?

Lo que hay de malo es que a menudo no da resultado. Aun cuando dé resultado, el precio puede ser muy alto, porque todos los mensajes de solución contienen un mensaje secreto y oculto; Eres demasiado tonto para averiguar cómo me puedes ayudar.

Los alumnos oyen y resisten este mensaje oculto.

Los mensajes de solución también contienen otros mensajes ocultos: "Yo soy el jefe, la autoridad" y "cambias porque yo lo digo". No es de sorprender que los alumnos se resistan y tomen represalias.

Por qué fallan los mensajes que humillan.

Los mensajes que humillan son todavía peores, ya que denigran a los alumnos, impugnan su personalidad o acaban con su dignidad. Los mensajes que humillan llevan evaluaciones, críticas, ridículo, juicio. Los hemos clasificado en seis categorías diferentes.:

a) Juzgar, criticar, estar en desacuerdo, culpar.

"Siempre eres tú el que empieza aquí los problemas".

"Te estás comportando muy mal".

"Eres un desastre".

b) Poner apodos, uniformizar, ridiculizar.

"Te estás comportando como un animal salvaje".

"Son un montón de hippies".

c) Interpretar, analizar, diagnosticar.

"Tienes problemas de autoridad"

"Lo haces para llamar la atención".

d) Elogio, estar de acuerdo, dar evaluaciones positivas.

"Tienes cerebro suficiente como para ser un buen estudiante".

"Cuando te lo propones, trabajas maravillosamente".

e) Tranquilizar, compadecer, apoyar.

"Es difícil permanecer tranquilo en un día caluroso como hoy ¿no es cierto?"

"Sé que el juego es hoy en la noche, pero no olvidemos que están en la escuela hasta las tres de la tarde".

f) Averiguar, poner en duda, interrogar.

"¿Por qué no estás en tu lugar?"

"¿Cómo esperas pasar el curso si te la pasas hablando en clase?"

"¿Por qué no guardaste el material en la cómoda?"

Estos seis tipos de mensajes de los maestros están muy cargados de juicios negativos que el maestro ha hecho sobre el alumno, mensajes que humillan...¿Te parecieron conocidos?

Tales mensajes, y los miles de variaciones que los alumnos oyen a diario, tienen el efecto de culpar y responsabilizar al alumno por causarle un problema al maestro. Claramente señalan que el alumno es un alumno problema. Al igual que los mensajes de solución, los alumnos no reciben información sobre el maestro y el problema, al alumno se le impide saber que el maestro es humano, con necesidades humanas y sentimientos humanos.

Por qué fallan los mensajes indirectos

En la categoría de los mensajes indirectos se encuentra el hacer bromas, engañar, el sarcasmo, digresiones y los comentarios que distraen.

"Tus zapatos se ven mejor de lo que suenan"

"Nunca antes le había dado clases a changos"

"Supongo que debo ser muy tonto para venir a verte hoy?"

"¿Podríamos esperar a que nuestro payasito deje de lucirse?"

"¿Cuándo te nombraron director de nuestra escuela?"

"Espero que cuando seas grande seas maestro y tengas cien alumnos como tú".

"Ahora que la hora de teatro ha terminado, podemos comenzar"

Algunas veces los maestros dependen de estos mensajes porque saben que los riesgos de las soluciones y las humillaciones son demasiado grandes. Parecen esperar que los alumnos entenderán el mensaje indirecto aun cuando esté bien oculto. Debido a la relativa suavidad de la indirecta (comparada con las soluciones o humillaciones), es tentador para los maestros enviar estos mensajes. Pocas veces dan resultado. Los mensajes indirectos con frecuencia no son comprendidos. Aun cuando sean comprendidos, los alumnos se percatan de que el maestro no es directo y abierto, sino indirecto y solapado. El mensaje oculto es. "Si te confronto directamente puede no gustarte" o es demasiado arriesgado ser abierto y sincero contigo". Entonces, los alumnos sienten que el maestro es manipulante e indigno de confianza. Con la excepción del sarcasmo, que puede ser dañino, los alumnos consideran los mensajes indirectos como intentos de los maestros de conducirlos "suavemente" hacia un camino de cambio de actitud.

Los mensajes tú versus los mensajes yo

Al enseñar el curso M.E.T. durante años, hemos descubierto otra manera de pensar y clasificar los mensajes de confrontación. La mayoría de los maestros encuentran sencillo comprenderlos y extremadamente útiles cuando tratan de cambiar sus propios hábitos de confrontación en el salón de clases.

Nótese que los 12 obstáculos contienen el pronombre "tú", o está implícito como en "vacía el basurero", mensaje que significa "vacía tú basurero". Por lo general, los maestros se sorprenden al saber que sus mensajes de confrontación son "mensajes yo".

¡Tú detente! (orden)

¡Es mejor que (tú) te callas! (advertencia)

¡(Tú) deberías saber que no debes hacer eso (sermonear).

(Tú) puedes hacerlo si lo intentas (lógica)

(Tú) hazlo como te enseñe (dar soluciones, orden)

(Tú) no estás pensando maduramente (crítica)

(Tú) estás actuando como bebé (poner apodos)

(Tú) estás tratando de ponerte a mano (analizar)

(Tú) eres por lo general un buen estudiante (evaluación positiva)

(Tú) te sentirás mejor mañana (tranquilizar)

¿Por qué hiciste (tú) eso? (interrogar)

(Tú) eres otro Albert Einstein (sarcasmo).

Ninguno de estos mensajes tú revela nada sobre el maestro...todo el enfoque está en el estudiante. Si el maestro dijera algo sobre cómo se siente a causa del comportamiento o la forma tangible en que lo afecta, el mensaje debería tener la forma de un mensaje yo y no la de un mensaje tú.

(Yo) no puedo trabajar cuando primero tengo que limpiar todos los materiales que dejaron en desorden.

(Yo) me siento frustrado por este ruido.

(Yo) me siento verdaderamente abrumado cuando hay tanto movimiento en el salón.

Nótese cómo los mensajes yo dejan la responsabilidad de lo que está pasando en donde debe estar...en el maestro, dentro de la persona que está teniendo el problema. Otro nombre de los mensajes yo podría ser "mensajes de responsabilidad".

Qué hay de malo en los mensajes tú.

Cuando usted envía un mensaje tú, en realidad está culpando al alumno por tener cualquier necesidad que lo haya impulsado a comunicarse con usted. Por lo tanto, usted evita la

responsabilidad de su propio sentimiento de frustración, aun cuando un mensaje tú es (en un sentido oscuro) un código de lo que está sucediendo dentro de usted.

Un código claro sobre su propia condición interna siempre será un mensaje yo: "Estoy frustrado tratando de trabajar con este grupo cuando se me interrumpe con tanta frecuencia". Un mensaje tal comunica algo que el maestro está experimentado; el mensaje tú es un juicio negativo sobre el alumno.

Por qué son más eficaces los mensajes yo.

Los mensajes yo pueden ser llamados "mensajes de responsabilidad" en dos casos: Un maestro que envía un mensaje yo toma la responsabilidad de su propia condición interna (escuchándose a sí mismo) y asume la responsabilidad de mostrarse suficientemente franco como para compartir su opinión de sí mismo con un alumno; en segundo lugar, los mensajes yo dejan la responsabilidad del comportamiento del alumno en el estudiante. Al mismo tiempo, los mensajes yo evitan el impacto negativo que acompaña a los mensajes tú, liberando al alumno para que sea considerado y útil y no resentido, enojado y falso.

Los mensajes yo contienen tres criterios importantes para una confrontación eficaz: 1. Tienen una gran posibilidad de promover la disposición a cambiar; 2. Contienen una evaluación negativa mínima del alumno, y 3. No dañan la relación.

Cómo formular un mensaje yo

Los maestros consideran que mandar mensajes yo no es fácil. Para que tenga el mayor impacto sobre los alumnos, el mensaje yo debe tener tres componentes. Primero que nada, los alumnos tienen que averiguar en el mensaje qué es lo que está causando un problema al maestro. Si el alumno no tiene que adivinar la razón por la cual el maestro lo está confrontando, el mensaje tiene más posibilidades de ser eficaz. Una descripción que no culpa ni juzga lo que es inaceptable es un buen comienzo para un mensaje yo:

"Cuando me encuentro papeles tirados en el suelo..."

"Cuando veo libros nuevos con las páginas rotas..."

"Cuando no puedo encontrar el material que dejé en la mesa..."

"Cuando se me interrumpe en el momento en que doy explicaciones..."

Nótese que todas estas frases se refieren a condiciones resultantes de los comportamientos de un alumno (o alumnos). Estas condiciones son la causa de la preocupación del maestro.

Algunas veces el comportamiento específico del alumno es lo que preocupa al maestro. En los siguientes ejemplos el pronombre "tú" aparece. Sin embargo, a diferencia de los mensajes tú, no contienen culpa, evaluación, solución o moral.

"Cuando tú brincas de un lado a otro..."

"Cuando tú empujas a Rodrigo en el patio..."

"Cuando tú me interrumpes..."

Cualquier informante conoce la diferencia entre informar solo lo que sucedió (los hechos) y ponerle algo propio (evaluar). Un buen mensaje yo es un informe de los hechos sin evaluación propia. Observe la diferencia cuando hay una evaluación en la descripción de un suceso:

"Cuando me doy cuenta de que no puedo confiar en ciertas personas que me causan problemas..."

"Cuando ustedes son desconsiderados unos con otros..."

"Cuando ustedes son desordenados y dejan el piso hecho un desorden..."

"Cuando te comportas como un salvaje..."

Aun cuando estos son verdaderos mensajes tú, aun el primero, todos empiezan como descripciones de un comportamiento, pero se vuelven evaluaciones o juicios.

A los mensajes yo que comienzan con un juicio les llamamos "mensajes tú disfrazados".

Nótese que cada uno de los mensajes yo eficaces empiezan con "cuando".

Cómo cambiar de canal

Aun cuando los mensajes yo producen menos posiciones defensivas en los alumnos que los mensajes tú, es obvio que a nadie le gusta oír que su comportamiento le está causando un problema a alguien, sin importar la forma en que esté formulado el mensaje. Aun el mensaje yo mejor formulado puede causar que el alumno se sienta herido, apenado, sorprendido, avergonzado, defensivo, argumentador o hasta lloroso. Después de todo, ha recibido su mensaje fuerte y claro de que su comportamiento es inaceptable, problemático o dañino para su maestro. Con frecuencia la respuesta inicial del alumno será una clave o código que señale que su maestro, al confrontarlo, le ha causado un problema al alumno. Ahora él posee un problema.

Cómo se enojan los maestros a sí mismo.

A menudo los maestros, no pueden esperar para llegar a sus clases y empezar a confrontar a los "alborotadores" pero su ansiedad termina, dando rienda suelta a su enojo, y con frecuencia asustan a sus alumnos hasta la médula o los vuelven más agresivos y los hacen reaccionar más. Hemos aprendido mucho gracias al análisis profundo y a las discusiones sobre tales mensajes yo de enojo. Cuando el enojo es el sentimiento de un mensaje yo de tres partes del maestro, los alumnos perciben las confrontaciones como mensajes inculpanes y humillantes. En lugar de revelar los sentimientos internos del maestro, el enojo parece señalar con dedo acusador al alumno. El mensaje yo "estoy enojado" es interpretado generalmente por el alumno como "estoy enojado contigo" o "tú me hiciste enojar". En las sesiones se apoya a los maestros a comprender antes que nada que el enojo llega después de experimentar un sentimiento anterior. El enojo es un sentimiento secundario. Siempre sigue a un sentimiento primario.

Enviar mensajes yo puede ser arriesgado.

Hemos enfatizado el alto riesgo de los mensajes tú, pero algunas veces los maestros preguntan: "¿Existe algún riesgo en los mensajes yo". La respuesta es sí. Ya han sido mencionados, ya sea directamente o por influencia, pero es conveniente volver a mencionarlos.

Posiblemente, el mayor riesgo que las personas sienten, por los menos el principio de su intento de confrontar mediante mensajes yo, es el riesgo de descubrirse a sí mismos. Los mensajes yo son declaraciones sobre la personalidad, revelaciones de los sentimientos y las necesidades íntimas, información que otros no poseen. Su riesgo es que los demás lo conocerán a usted más íntimamente, más como realmente es. El rechazo de los demás después de que ha hecho una revelación así puede ser más doloroso; será el rechazo del verdadero usted, y no de un papel que usted estaría representando. Obviamente, alguien que se considera poca cosa deseará en menos medida compartir su verdadero yo que alguien que tiene una opinión más elevada de su valor personal.

El reverso de la moneda también conlleva riesgos. **La falta de revelación de la personalidad resulta en falta de intimidad; relaciones superficiales, juegos, representan papeles.** Los maestros que intentan los mensajes yo informan, casi sin excepción, que los beneficios de ser "auténtico" sobrepasan con mucho los riesgos.

El segundo riesgo de importancia es la posibilidad de la automodificación. Los maestros que empiezan a enviar mensajes yo, a menudo informan que tuvieron que analizar las situaciones con más cuidado que antes, y que algunas veces (como en el caso del consejero escolar cuyo hijo salía con un grupo inconveniente) terminan modificándose a sí mismos y no al muchacho. Como los mensajes tú siempre localizan la falta o la culpa fuera del remitente, la automodificación nunca es una salida. Además, después de confrontar, a menudo el cambio a la forma activa de escuchar resulta en el descubrimiento de nueva información que da más luz, promoviendo así de esta manera la automodificación del maestro.

El tercer riesgo de importancia es la responsabilidad. Uno de los actos más difíciles (y sin embargo más provechosos) para la mayoría de las personas es asumir la responsabilidad de sí mismas; es más cómodo definir todo lo equivocado como culpa de alguien más. Los mensajes tú ubican el sitio de responsabilidad fuera de la persona, mientras que los mensajes yo lo mantienen en el maestro, por su propia condición humana. Pero los maestros nos han señalado que otra manera de considerar los riesgos de los mensajes yo es verlos como oportunidades para madurar. Citaron cambios en sus

propias vidas como evidencias de que el riesgo y la madurez a menudo van juntos , y que el cambio hacia una manera de ser más rica, plena y provechosa vale la pena arriesgarse.

Como modificar el ambiente del salón de clases para evitar problemas.

Los maestros pueden evitar muchos comportamientos inaceptables de los alumnos con relativa facilidad, con solo modificar el ambiente del salón de clases. Esto significa confrontar las características físicas y psicológicas del salón de clases, más que las del alumno.

¿Por qué da resultado este método? Porque, como los maestros saben por experiencia, la mayoría de los salones de clase desafortunadamente están diseñados, contruidos y amueblados de manera que hace difícil para los alumnos permanecer motivados e involucrados en el proceso de aprendizaje; y cuando los alumnos están distraídos y aburridos por el ambiente del salón, muchos de sus mecanismos para salir adelante se convierten en comportamientos inaceptables para los maestros e interfieren con sus esfuerzos para enseñar.

Los maestros de hoy están descubriendo que, como resultado de cambios en el sistema de enseñanza, las limitaciones físicas de los salones de clases ocasionan problemas especiales. El cambio de grupos numerosos a grupos pequeños e instrucción individualizada ha creado por sí mismo una gran diferencia. En una palabra, se espera que los maestros enseñen de diferente manera y, sin embargo, se les proporciona en mismo marco. Se espera que los alumnos aprendan en un estilo nuevo, pero en un marco anticuado. No hay duda de que el ambiente del salón de clases propicie muchos de los comportamientos del alumno que el maestro considera inaceptables.

Para que los maestros sean eficaces en la modificación del ambiente del salón de clases, necesitan la habilidad de pensar creativamente sobre los posibles cambios, usando un modelo sistemático para clasificar los diversos tipos de modificación ambiental.

Cómo pensar creativamente sobre el cambio

La mayoría de nosotros nos damos cuenta de que nuestra habilidad para pensar creativamente sobre cómo podríamos cambiar las cosas, está limitada por restricciones auto impuestas.

Cómo pensar sistemáticamente sobre el ambiente del salón de clases.

Cuando les pedimos a los maestros que piensen sistemáticamente sobre la modificación del ambiente del salón de clases, por lo general encuentran difícil situarse en una abstracción como "el ambiente".

¿Qué partes del ambiente? ¿Qué elementos pueden cambiarse? ¿Por dónde empezar?

Para que el asunto sea menos vago e imponente., he aquí ocho maneras de pensar sobre los cambios ambientales:

1. Enriquecimiento del ambiente.
2. Empobrecimiento del ambiente
3. Restricción del ambiente.
4. Ampliación del ambiente.
5. Nuevo arreglo del ambiente
6. Simplificación del ambiente
7. Sistematización del ambiente.
8. Planeación anticipada del ambiente.

TERCER MODULO

EL GRAN POTENCIAL DEL ÁREA DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE.

Necesitamos decirlo una vez más: una de las mayores frustraciones de los maestros, si no es que la mayor, es que a menudo experimentan un profundo sentido de fracaso porque no pueden practicar su profesión: la enseñanza. De costa a costa, los maestros se quejan de la falta de tiempo para ser maestros, para facilitar la enseñanza.

Aun en las escuelas modernas que suministran ambientes para aprender las habilidades de investigación, métodos para obtener información, procesos y procedimientos, aclaración de valores, habilidades para la solución de problemas y similares, los maestros se enfrentan a dificultades para encontrar tiempo suficiente para la enseñanza y el aprendizaje.

Proporcionamos a los maestros las habilidades necesarias para ampliar el área sin problemas porque el aprendizaje se detiene cuando los alumnos tienen problemas, y la enseñanza se detiene cuando los alumnos le causan problemas al maestro.

También en el área sin problemas, las relaciones son mejoradas y fortalecidas.

La forma activa de escuchar y las otras habilidades para aconsejar, inevitablemente traen sentimientos mutuos de cariño, intimidad y cercanía en la relación maestro-alumno. Lo mismo sucede cuando los maestros están enseñando y los alumnos aprendiendo en el área sin problemas del rectángulo.

Los maestros se sienten bien cuando se les permite enseñar y sienten cariño hacia los alumnos cuando los jovencitos están motivados a aprender, y a los alumnos les encanta aprender y sienten cariño por sus maestros que pueden proporcionar el aprendizaje. Por otro lado, los maestros llegan a sentir antipatía por los chicos que nos les permiten enseñar y los niños no quieren a los maestros ni a las escuelas cuando piensan: "no aprendo nada en esa escuela"

Dentro de nuestro concepto teórico de la eficiencia del maestro, existe una extraña paradoja relacionada con el área sin problemas y las relaciones afectuosas e íntimas que allí se desarrollan: aun cuando los 12 obstáculos de la comunicación son ineficaces y dañinos para los alumnos cuando poseen un problema (área de problema poseído por el alumno) o cuando el maestro posee un problema (área de problema poseído por el maestro), los alumnos en raras ocasiones sienten que los mismos obstáculos bloquean la comunicación o disminuyan su propia estimación mientras la enseñanza y el aprendizaje progresan (área sin problema).

Cuando la relación maestro-alumno es buena porque ambos están logrando satisfacer sus necesidades, por lo general es seguro (y hasta apropiado) que los maestros dirijan, adviertan, sermonen, proporcionen hechos, aconsejen, critiquen, evalúen positivamente, analicen, pregunten, tranquilicen y, sí hasta utilicen el sarcasmo, los apodosos o el humor.

Conflicto en el salón de clases

Los conflictos son inevitables en las relaciones humanas, y la relación maestro-alumno, no es una excepción: Es común que los maestros encuentren situaciones en las que sus mensajes y/o no son eficaces para modificar los comportamientos inaceptables, o en que sus esfuerzos para modificar el ambiente del salón de clases no dan resultado. Cuando fallan estos métodos, se encuentran con conflictos.

Cuando la confrontación y la modificación del ambiente fracasan, por lo general se debe a 1. Las necesidades que motivan el comportamiento inaceptable de los alumnos son tan poderosas, que ellos no pueden cambiar ni cambiarán; o 2. La relación con el maestro es tan mala, que los alumnos no podrían importarles menos ayudar a satisfacer las necesidades del maestro. En consecuencia, en la mayoría de los salones de las clases, maestros y alumnos se encuentran en un momento dado en un "conflicto de necesidades".

La mayoría de los maestros conocen demasiado este tipo de conflictos y pasan mucho tiempo de enseñanza-aprendizaje tratando de resolverlos, por lo general sin lograr un éxito duradero.

Lo que es realmente un conflicto

El diccionario define "conflicto" como derivado del latín *conflictus*, luchar juntos. Algunos sinónimos son: "desacuerdo", "guerra", "batalla" y "colisión". "Conflicto" significa demostrar antagonismo o luchar en una batalla.

En nuestro modelo de relación humana, conflicto significa batallas y colisiones que tienen lugar entre dos (o más) personas cuando a) sus comportamientos interfieren con la satisfacción de las necesidades de otra persona o, b) cuando sus valores no están de acuerdo.) Nos limitaremos a los conflictos que surgen cuando el comportamiento de los alumnos interfiere tangible y concretamente con la satisfacción de las necesidades de los maestros, cuando los alumnos evitan que los maestros satisfagan sus necesidades, gocen de sus derechos, hagan lo que tienen que hacer.

Al igual que la lluvia y los impuestos, los conflictos entre las necesidades de los maestros y las de los alumnos son inevitables.

No solo tendrán que ocurrir, pueden ocurrir con frecuencia. Este hecho en sí mismo es un problema para los maestros que han aprendido que no debería haber conflictos entre los "buenos" maestros y los "buenos" alumnos. Es difícil para estos maestros comprender que los conflictos son parte de toda interacción humana; no son ni "buenos" ni "malos".

Hasta existe la evidencia de que la frecuencia de los conflictos en una relación no está ligada a la salud o satisfacción de dicha relación. Lo que es importante es: a) el número de conflictos no resueltos, y, b) los métodos empleados para tratar de resolver los conflictos.

¿Qué es lo que en realidad produce un conflicto?

Los conflictos no son poseídos solamente por los maestros o por los alumnos. Los conflictos involucran las necesidades de ambas partes, por lo tanto decimos: ambos poseen el problema.

Ya sea que el conflicto constituya un desacuerdo menor o una batalla importante, una molestia o una pelea en toda forma, la causa es siempre la misma: Una o ambas partes dicen: "Lo que estás haciendo (o no haciendo) está dificultando que viva mi vida para satisfacer mis necesidades".

Cuando las necesidades son fuertes en una situación de conflicto de necesidades, los mensajes yo, como ya hemos dicho, pueden tener poca influencia. Un alumno que siente una gran necesidad de invitar a salir a la "chica de sus sueños" continúa su conversación con ella en el corredor en lugar de entrar a tiempo al salón de clases. Si el maestro envía un mensaje yo, la actitud del alumno podría ser: "Sí, entiendo que está frustrado, pero aunque no deseo que se sienta frustrado, ahora es más importante para mí hablar con Victoria.

Cómo resuelven típicamente los conflictos los maestros.

Casi sin excepción, los maestros piensan en resolver los conflictos en términos de ganar y perder. La orientación ganar-perder se muestra en la forma en que hablan de los chiquillos.

"¡No faltaba más que dejara que los chicos me pisotearan!"

"El problema con las escuelas actuales es que los alumnos están en el asiento del conductor".

"Están ganando todas las batallas".

Esta orientación ganar-perder parece estar en la cuerda del enredado asunto de la disciplina en las escuelas. Los maestros piensan que solo tienen dos enfoques a escoger: Pueden ser estrictos o indulgentes, duros o suaves, autoritarios o tolerantes. Consideran la relación maestro-alumno como una lucha de poder, una contienda, una pelea. Así pues, no es de extrañar que los alumnos, a su vez, vean a los maestros como sus enemigos naturales, dictadores que hay que vencer por todos los medios, o sentimentales de quienes se aprovechan.

Los dos enfoques ganar-perder: método I y método II

Los términos "autoritarios" y "tolerante" han sido empleados y mal empleados con tanta frecuencia en la educación, que se han convertido en términos emocionalmente fuertes que conducen a discusiones acaloradas. Para evitar confusiones y acaloramientos en M.E.T. los llamamos método I y método II. En el método I, el maestro gana y el alumno pierde el conflicto. En el método II, el maestro pierde y el alumno gana.

LO QUE SE SABE SOBRE EL METODO I

Se han llevado a cabo muchas buenas investigaciones sobre los efectos de resolver los conflictos mediante el método autoritario, en las familias, en los negocios y en la industria, y en muchas otras organizaciones.

LO QUE SE SABE SOBRE EL METODO II

He aquí lo que se ha encontrado en los estudios sobre las características y efectos del método II. El método tolerante "está bien, tú ganas, me doy por vencido" para resolver conflictos:

1. Puede ser rápido, solo pase por alto el comportamiento, no cause excitación, deshágase del conflicto dándose por vencido.
2. Invariablemente produce resentimiento y hostilidad en el perdedor hacia el ganador. Los maestros que se dan por vencidos, a menudo terminan por detestar y hasta odiar a los alumnos y a la larga a la enseñanza.
3. Fomenta en los ganadores (ejemplo, los alumnos) el egoísmo, la falta de cooperación y consideración hacia los demás. Los alumnos se vuelven incontrolables, indisciplinados y exigentes. La clase puede volverse caótica.

CUANDO EL JUEGO SE LLAMA VACILACION

Es raro que los maestros empleen exclusivamente el método I o el método II; esto es, raras veces son totalmente autoritarias o tolerantes. Pero cuando parte del tiempo emplean el método I y otras veces el método II, crean confusión en los alumnos. Hace que los jovencitos vivan en un mundo elástico del que no conocen los límites. Un día es un crimen susurrarle algo al vecino, el siguiente día el maestro se limita a hacer pruebas. Cuando los alumnos tienen que vérselas con maestros que son casi siempre en guardia. Tienen también que pasar mucho tiempo tratando de encontrar una respuesta para la pregunta crucial: ¿Cuáles son los límites de hoy?

Los alumnos se sienten más confundidos a causa de las diferencias que encuentran entre los maestros. Aun cuando son notablemente listos para "clasificar" a los maestros, es difícil ajustarse a una clase de "ahí se va" del método II, a otra clase en la que el maestro es disciplinario y exige obediencia inmediata. Esta diferencia es también la razón por la que se ha desperdiciado una cantidad ilimitada de tiempo en las reuniones de maestros en batallas interminables para "uniformar" la disciplina". Se oye el grito: "Todos tenemos que ser iguales (el orador siempre quiere decir como yo) para poner fin a esta confusión", y así la batalla continúa.

COMO DEPENDEN DEL PODER LOS METODOS I Y II

No podemos enfatizar lo suficiente que el método I y el método II son en esencia métodos de poder para resolver conflictos. Al emplear el método I, el maestro necesita su poder para ganar a expensas de la pérdida del alumno. En el método II, el alumno emplea todo el poder que tiene para salirse con la suya a expensas de la pérdida del maestro.

Cuando el maestro y el alumno encuentran un conflicto, invariablemente lo ven como una batalla a ganar, una lucha de poder.

Pero, ¿qué es este poder? ¿De dónde viene? ¿Se puede ver o sentir?

Ciertamente no se trata solo de una fuerza física aunque algunas veces pueda serlo. ¿Son las palabras que se comunican? ¿O hay algo más?

El poder está íntimamente asociado a la autoridad en la mente de las personas. Si una maestra tiene autoridad sobre los alumnos, ¿tiene poder? ¿Se tiene que tener autoridad para tener poder, o viceversa? Estas son preguntas críticas, y los términos "poder" y "autoridad" se emplean con tanta frecuencia en las discusiones de conflicto en las escuelas, que necesitamos examinar estos conceptos a fondo.

La autoridad en el salón de clases.

Pregúntale a 100 maestros: "¿Necesita usar su autoridad para controlar a los alumnos en el salón de clases?" Probablemente el 99 por ciento responderán afirmativamente. La mayoría hasta se

preguntarán por qué hace una pregunta cuya respuesta es tan obvia. "Por supuesto, los maestros necesitan autoridad", responderán. "¿De qué otra manera puede haber disciplina, orden y silencio?" La idea de que los maestros tienen que emplear su autoridad están tan profundamente arraigada en nuestras escuelas y de hecho en nuestra sociedad, que cualquiera que ponga en duda la idea es considerado inocente, estúpido o antinorteamericano. La idea está profundamente arraigada en la manera en que los padres educan a sus hijos en nuestra sociedad. Pocos padres ponen en duda la necesidad de emplear la autoridad para dirigir, controlar, disciplinar y entrenar a los niños. Entonces, no es de extrañar que los padres se aseguren de pasar su autoridad a los maestros de sus hijos, aun en forma de legislación específica que garantiza a los maestros el derecho de actuar in loco parentis * (en lugar de los padres). Dicha legislación formaliza la creencia de los padres de que cualquier persona que supervise a sus hijos necesita autoridad igual que ellos la necesitan. Así es que la sociedad les ha concedido a los maestros la autoridad de padres.

AUTORIDAD TIPO 1

Un tipo de autoridad se base en la pericia, el conocimiento y la experiencia ("es una autoridad en su ramo", o "habla con autoridad"). Para los chiquillos, todos los adultos parecen tener este tipo de autoridad. Parecen ser sabios, tener más juicio, mayor percepción, información ilimitada y una misteriosa habilidad para predecir el futuro. Este tipo de autoridad puede considerarse asignada o ganada, basada en una sabiduría real o imaginaria que alguien juzga que otra persona posee.

AUTORIDAD TIPO 2

Un tipo totalmente diferente de autoridad se deriva del poder del maestro para recompensar o castigar a los alumnos. Esta es la autoridad basada en el poder, que resulta de 1. La posesión por el maestro del poder para otorgar ciertas cosas que los alumnos necesitan o desean (recompensa) y 2. El poder del maestro para infligir incomodidad o dolor.

El poder de los maestros para recompensar surge de la dependencia de los alumnos. Cuando entran al jardín de niños o "preescolares", los alumnos ya dominan la forma de suministrarse ciertas cosas. Pero todavía tienen que depender de los padres, maestros y otros adultos para la satisfacción de la mayoría de sus necesidades, todavía son muy dependientes de los adultos, por lo que estos son muy poderosos.

Serias limitaciones del poder en el salón de clases.

No hay duda de que el poder (autoridad) funciona como un método para controlar a los alumnos...ha sido utilizado durante siglos. Sin embargo, pocos maestros comprenden las serias limitaciones del poder del maestro o sus peligros.

LOS MAESTROS INEVITABLEMENTE PIERDEN EL PODER

Un maestro tiene poder en el salón de clases solo mientras los alumnos están en condiciones de desear, necesitar, de privación, impotencia o dependencia. Por supuesto, los niños muy pequeños son muy dependientes y, por lo tanto, responderán a muchas recompensas. Al crecer y volverse menos dependientes del maestro para lo que necesitan, es inevitable que el maestro pierda el poder para recompensar. Es por esto que a menudo los maestros de secundarias y preparatorias se quejan de que las recompensas no dan resultado con los chicos mayores como con los más pequeños.

El castigo da bastantes buenos resultados (por lo menos logra cierto cumplimiento) cuando los maestros pueden lograr hacer sentir su talla física y psicológica lo suficiente como para que los alumnos tengan miedo a ponerse en su contra. Sin embargo, los jovencitos pierden gradualmente el miedo a la habilidad del maestro para lastimarlos y el poder del maestro se reduce en consecuencia. Si no hay miedo, no hay cumplimiento.

EL PODER ES DESTRUCTIVO PARA LOS ALUMNOS

El argumento más concluyente contra el empleo del método I para resolver conflictos, es que tiene efectos destructivos para los alumnos. El método I depende del poder disfrazado de "autoridad", y el

poder es terriblemente destructivo en las relaciones humanas. Citemos al poeta Shelly: "El poder, como una devastadora pestilencia, contamina todo lo que toca".

La corrupción y la contaminación del poder, que los poetas y buenos estadistas han conocido durante siglos, no pueden observarse con mayor claridad que en la institución que llamamos escuela. Las escuelas constituyen una de las últimas fortalezas en las que se sanciona el poder en las relaciones humanas.

Los mecanismos de defensa que utilizan los alumnos

REBELDIA, RESISTENCIA, DESAFIO

Estas reacciones a la autoridad y al poder son prácticamente universales. Cuando se amenazan las libertades de las personas estas se resisten y desafían o, como en una rebelión, hacen exactamente lo contrario de lo que se les empuja a hacer.

REPRESALIAS

Es una clásica respuesta humana vengarse de alguien de quien se depende para la satisfacción de las necesidades básicas, pero las personas se siguen sorprendiendo de este comportamiento. Hasta el estudio más trivial de la historia revela la ancestral hostilidad que las personas han acumulado contra los poderosos, y su prontitud para correr terribles riesgos para atacarlos de una manera hostil. Los maestros que dominan a sus alumnos mediante la "autoridad" corren un gran riesgo de este tipo de agresión y venganza.

MENTIR, ESCABULLIRSE, OCULTAR LOS SENTIMIENTOS

La mentira es un mecanismo de defensa muy común que los alumnos utilizan contra el poder del maestro. Pronto aprenden que es poco seguro decir la verdad a aquellos que utilizan el poder. El nombre del juego se vuelve "Diles cualquier cosa para evitar el castigo" o "has que te prueben que etapas equivocado". Muchos alumnos aprenden a no decir nunca nada excepto cuando se les interroga directamente y luego decir solamente aquello que hará que el maestro ponga la responsabilidad y el castigo en otra parte.

CULPAR A OTROS, CHISMEAR

Una manera natural de defenderse de un maestro que utiliza el castigo es tratar de echarle la culpa a otros alumnos. La fórmula es sencilla: "Si consigo que otros alumnos parezcan malos, puedo parecer mejor (o no peor) en comparación".

COPIAR, HACER TRAMPA, PLAGIAR

El ubicuo sistema de calificaciones de las escuelas, una importante fuente de poder para los maestros, propicia el hacer trampa, copiar y plagiar. Una elevada proporción de alumnos admite este tipo de engaños. Aun con el alto riesgo de ser pescado, algunos alumnos prefieren hacer trampa en lugar de sufrir el castigo o la vergüenza de una mala calificación o un regaño del maestro.

DOMINAR, FANFARRONEAR, MANGONEAR A LOS DEMAS

Los maestros cuyo poder toma la forma de dominio y fanfarronería con los alumnos, están proporcionando a los jovencitos un modelo que algunos copiarán en sus propias relaciones.

NECESIDAD DE GANAR, ODIO A PERDER

En un ambiente escolar lleno de recompensas y castigos, los muchachos aprenden muy pronto el valor de ganar y parecer bueno. Y aprenden fuertes "respuestas para evitar" perder y parecer malos.

ORGANIZAR, FORMAR ALIANZAS

Algunas veces los alumnos desarrollan otro mecanismo de defensa para enfrentarse a la autoridad y el poder de los maestros: se organizan, la mayoría de las veces de manera informal, pero de un tiempo a la fecha algunas veces formalmente. Los alumnos aprenden que "la unión hace la fuerza", de la misma manera que los trabajadores de los negocios y la industria se han organizado para enfrentarse al poder de la administración.

CONFORMIDAD, OBEDIENCIA, SUMISION

La mayoría de los maestros que emplean el método I esperan que los alumnos acepten sus decisiones y restricciones sin protestar. Dicha sumisión rara vez ocurre con excepción de las ocasiones en las que el castigo es tan severo que el sentimiento dominante del alumno es el miedo. Aunque los padres pueden utilizar (y utilizan) un castigo lo bastante severo durante un período suficientemente largo para originar miedo, cobardía, sumisión y ansiedad en los niños, actualmente en la mayoría de las escuelas los maestros no tienen autorización ni tiempo para utilizar castigos severos. En la mayoría de los estados, los maestros pueden ser demandados por aplicar castigos que producen sumisión abyecta. Esperar que los alumnos acepten las decisiones del método I sin protestar es, por lo tanto, verdaderamente poco realista.

En lugar de rendirse, los alumnos se vuelven "pasivos-agresivos": aparentemente se dan por vencidos, pero veladamente se resisten.

LOS BARBEROS

Un mecanismo de defensa obvio para enfrentarse a la autoridad es tratar de "colocarse en el lado bueno" de la persona que tiene el poder para recompensar o castigar. Los alumnos aprenden pronto que los maestros no distribuyen las recompensas y los castigos congruente y equitativamente. Se puede "ganar" a los maestros"; pueden tener favoritos; responden cuando se les "hace la barba"; prodigan y recompensan a su "consentido"

AMOLDARSE, NO ARRIESGARSE, MIEDO A TRATAR DE HACER ALGO NUEVO.

El poder y la autoridad del maestro propician la conformidad más que la creatividad, al igual que un ambiente autoritario de trabajo en la mayor parte de las organizaciones sofoca la innovación.

RETIRADA, ESCAPE, SOÑAR DESPIERTO, REGRESION

Si se vuelve demasiado difícil tolerar la autoridad de maestros y administradores, los alumnos pueden retirarse o escapar de la situación, psicológica o físicamente, lo cual constituye un instrumento de protección muy natural. Cualquier persona que se encuentre en una posición insostenible o difícil tiende a intentar escapar, alejarse, retirarse de la causa de su dificultad.

¿Por qué no emplear el método II?

Sabiendo los efectos destructivos del método I y su empleo del poder, se podría preguntar: "¿Por qué utilizan los maestros el método I cuando los riesgos son tan grandes, los efectos en los alumnos tan destructivos y los resultados para el maestro tan contraproducentes?"

La respuesta es la muy sencilla que mencionamos anteriormente: los maestros no ven otra alternativa que el método II, que es un enfoque todavía menos aceptable para la mayoría de ellos.

Si los maestros consideran casi universalmente la resolución del conflicto como una proposición ganar-perder, y si descartan el método I, en el cual el maestro gana y el alumno pierde, solo queda el método II, en el cual el maestro pierde y el alumno gana. ¡Y la mayoría de los maestros de seguro no quieren perder en los conflictos!

Cómo afecta el poder al ganador

Cuando se utilizan los métodos ganar-perder para resolver conflictos en el salón de clases, los ganadores también pagan un precio. En una sociedad en la que se valora tan alto el poder, pocos

entienden los efectos corruptivos que tiene en los que ejercen el poder sobre los demás. Sin embargo, se puede aplicar el principio de Lord Acton: "El poder corrompe, el poder absoluto corrompe absolutamente".

Como se racionalizan el poder y la autoridad

¿Por qué se ha arraigado el poder tan profundamente y se ha autorizado universalmente en las escuelas? ¿Qué lo mantiene ahí, empequeñeciendo a los alumnos y haciendo desdichados a los maestros?

Cuando nuestros instructores trabajan en los cursos de entrenamiento para maestros, se sorprenden por la forma en que las personas de las escuelas se ciñen a mitos pasados de moda sobre la autoridad, a raciocinios y justificaciones para el empleo del poder para controlar a los alumnos.

EL MITO DE "LA SABIDURIA DE LA EDAD Y LA EXPERIENCIA"

Los maestros (y para el caso la mayoría de los dirigentes que terminan en posiciones de poder y autoridad explican racionalmente que poseen más sabiduría que aquellos a quienes supervisan. "Después de todo -sostienen- ¿no tenemos más experiencia? Si no la tuviéramos ¿por qué se nos colocó en posiciones de dirección y autoridad" .

LOS ALUMNOS EN REALIDAD QUIEREN LIMITES PARA SU COMPORTAMIENTO

La mayoría de los adultos se aferran a la creencia de que los jóvenes son inseguros y desdichados si carecen de límites y restricciones. Por lo tanto, se piensa que quieren que los adultos ejerzan su autoridad mediante el establecimiento de límites.

Existe alguna base para esta noción. Los niños si necesitan saber hasta qué punto pueden llegar antes de que su comportamiento se vuelva inaceptable. Solo así pueden elegir no comportarse de esa manera. Si quieren saber qué tan lejos pueden llegar antes de que se derrumbe el techo. La ambigüedad respecto a los límites hace que se sientan inseguros u ansiosos.

Pero una cosa es que un alumno quiera conocer los límites de la aceptación del maestro, y otra cosa totalmente diferente es creer que quiere o necesita que su maestro fije esos límites unilateral y arbitrariamente, sin la intervención y la participación del alumno.

EL "MITO DE LA RESPONSABILIDAD DE TRANSMITIR LA CULTURA"

Otra justificación para utilizar el poder sobre los alumnos es la noción generalizada de que los maestros (y otros adultos) tienen la obligación moral de transmitir (y hasta imponer) los valores y normas de la comunidad.

Uno de los dilemas que más confunden a los maestros resulta de la insistencia de la sociedad de colocarlos en el papel de "transmisores de la cultura". En una época de cambio rápido y lineamientos confusos para ayudar al maestro (y a todos los demás) a saber lo que es la "cultura", este papel trae graves problemas. La mayoría de los antropólogos está de acuerdo en que no existe una cultura norteamericana, sino sólo una multitud de subculturas que fluctúan constantemente.

"¿NO ES NECESARIO EL PODER CON CIERTOS NIÑOS?"

Cuando los maestros hacen esta pregunta, casi siempre piensan en los alumnos cuyos mecanismos de defensa hacia el poder del maestro son la agresión, la resistencia y la lucha.

EL MITO DE "FIRME PERO JUSTO"

Muchos maestros explican racionalmente su autoritarismo describiendo su método de disciplina como siempre "firme pero justo". Lo que quieren decir es: "Está bien emplear el poder con los alumnos, porque siempre soy congruente y justo al administrar las recompensas y los castigos"

El método sin pierde para resolver conflictos.

Muy pocos de los muchos que critican las escuelas (y al sistema educativo en general) han ofrecido alternativas y remedios viables y constructivos. Generalmente, los críticos están de acuerdo en que los salones de clases son con demasiada frecuencia sitios idiotizantes, opresivos y deprimentes en donde los estudiantes son apáticos (se les sintoniza para aprender) u hostiles y rebeldes. Para ambos tipos de alumnos, dicen los críticos, el aprendizaje es mínimo, o lo que se aprende dista mucho del contenido de lo que se enseña. Hablan de una manera desalentadora sobre este "currículum oculto", el aprendizaje sub rosa* que los alumnos absorben cuando aprenden a derrotar al sistema en lugar de aprender matemáticas, ciencias, idiomas o lo que los maestros están enseñando.

Cómo funciona el método III en el salón de clases

El método III es un proceso. Se necesitan varias (posiblemente muchas) interacciones mientras las partes trabajan en su conflicto del principio al fin. En un conflicto maestro-alumno, ellos se unen hombro con hombro en la búsqueda de posibles soluciones que puedan dar resultado, y luego deciden qué solución sería la mejor a fin de que se satisfagan las necesidades del maestro y de los alumnos.

En el siguiente ejemplo la señora Rivera y su alumno, Arturo emplean el método III para resolver el conflicto en el salón de clases centrado en el ruido:

Señora Rivera:	Arturo, no puedo hacer mi trabajo cuando tú y tu grupo hablan en voz alta, y me siento presionada para terminar hoy con este grupo.
Arturo:	Bueno, usted nos pidió que hiciéramos los planes para el viaje de la próxima semana. No sé cómo podemos hacerlo sin hablar.
Señora Rivera:	Ya veo. Ustedes también tienen un trabajo que hacer y es necesario que hablen.
Arturo:	Sí tenemos que terminar hoy las preguntas de estudio o no habrá tiempo de sacar copias antes del lunes.
Señora Rivera:	Me parece que están presionados para acabar hoy. Yo también pienso que tengo que terminar de oír a este grupo antes de que puedan seguir con su trabajo. Pero el ruido que hace tu grupo cuando hablan no me deja concentrarme. Es un verdadero problema.
Arturo:	¿De veras?
Señora Rivera:	¿Se te ocurre alguna forma de resolver el problema en la que los dos nos sintamos bien?
Arturo:	Bueno...si usted está de acuerdo, nuestro grupo podrá trabajar en la sala de conferencias. A esa hora siempre está vacía.
Señora Rivera:	Eso resolvería mi problema. ¿Estás seguro de que a tu grupo no le importará que los amontonen en este cuarto? Es algo pequeño para todos ustedes.
Arturo:	Está bien. Ya habíamos hablado de ello antes de que usted nos hablara.
Señora Rivera:	Entonces, eso resolvería nuestro problema. Tu grupo terminará hoy su trabajo o, ¿necesitarán la sala mañana?
Arturo:	Terminaremos hoy, creo.