

**IDEAS PROPOSITIVAS PARA CONSEGUIR LA DISCIPLINA EN EL AULA
UNIVERSITARIA DE HOY**

**PROPOSAL IDEAS TO ACHIEVE DISCIPLINE IN TODAY'S UNIVERSITY
CLASSROOM**

Ana Ausín Antolín

Notas sobre la autora:

Licenciada en enfermería. Docente de licenciatura en Enfermería, coordinadora académica de maestrías con enfoque en salud, directora académica de pregrado y posgrado.



<https://orcid.org/0000-0001-9602-8080>

Esta investigación fue financiada con recursos de la autora. La autora no tiene ningún conflicto de interés al haber hecho esta investigación.

Remita cualquier duda sobre este artículo al siguiente correo electrónico:
ausinantolin@hotmail.com

Recibido: 01/12/2021 Corregido: 11/03/2022 Aceptado: 01/04/2022



Copyright (c) 2022 Ana Ausín Antolín. Este texto está protegido por una licencia [Creative Commons 4.0](#).

**IDEAS PROPOSITIVAS PARA CONSEGUIR LA DISCIPLINA EN EL AULA
UNIVERSITARIA DE HOY**

**PROPOSAL IDEAS TO ACHIEVE DISCIPLINE IN TODAY'S UNIVERSITY
CLASSROOM**

Resumen

Los agentes educativos podemos presentar problemas para constituirnos como figuras de autoridad y ejercer disciplina con los jóvenes que educamos. Esto se debe fundamentalmente al desconocimiento del verdadero significado que se esconde detrás de estas palabras, así como al desconcierto que supone educar en la era de la posmodernidad, caracterizada, entre otras cosas, por la permisividad y el placer. Estos rasgos distintivos nos fueron moldeando como adultos, al igual que a nuestra relación con los jóvenes de la generación *millennial*, a la que hemos sobreprotegido, consentido y evitado que carezcan de algo, por lo que pueden presentar serias dificultades para hacer frente a las responsabilidades y adversidades, tanto académicas como de la vida misma. Arrojaremos algo de luz en este convulso panorama educativo explicando ideas propositivas, de carácter práctico y reflexivo, con el fin de educar libre y responsablemente a la sociedad del mañana.

Palabras clave: *Disciplina, autoridad, posmodernidad, labor docente, aula universitaria.*

Abstract

Educational agents can present problems to constitute ourselves as figures of authority and exercise discipline with the young people we educate. This is fundamentally due to the ignorance of the true meaning that is hidden these words, as well as the confusion that educating in the postmodern era, characterized, among other things, by permissiveness and pleasure, implies. These distinctive traits shaped us as adults, as well as our relationship with the young people of the *millennial* generation, whom we have overprotected, cared for and prevented them from lacking something, which is why can have serious difficulties in coping with responsibilities and adversities both academic and life itself. We will shed some light on this convulsive educational panorama by explaining proactive ideas, of a practical and reflective nature, to educate tomorrow's society freely and responsibly.

Keywords: *Discipline, authority, posmodernity, teaching work, university classroom.*

Disciplina, autoridad y obediencia. Pareciera que son palabras añejas, ligadas a recuerdos en blanco y negro de otras generaciones, de otros tiempos. Sin embargo, todos los que enseñamos o son padres de la generación *millennial* las echamos de menos. Pero ahí surge un problema, no queremos ser como los profesores y/o padres que nos educaron. Entonces ¿cómo podríamos lograr que estas palabras tuvieran sentido para la sociedad actual?

A partir de este breve bosquejo, vamos a describir los puntos que abordaremos en el presente texto:

Primeramente, rescataremos el significado etimológico de las palabras autoridad, disciplina y obediencia, donde podremos comprobar que su verdadero significado se ha ido tergiversando con la forma de lograrlas. Así, deberemos distinguir entre autoridad y autoritarismo, entre obediencia y sumisión y entre disciplina y castigo.

Enseguida abordaremos la importancia de la disciplina en una educación para la libertad y el valor que tiene para esta generación las palabras esfuerzo y voluntad, aun viviendo en la era de la permisividad, la cual impregna el ambiente escolar, familiar y social. Analizaremos de igual manera cómo llegamos a la misma en estas tres esferas, pero nos detendremos en el ámbito social para comprender cómo la sociedad posmoderna ha ido modelando a la generación *millennial*.

Posteriormente, trataremos de dar algunas ideas propositivas para conseguir la disciplina en el aula universitaria de hoy. Son unas recomendaciones de aspecto práctico: hablaremos sobre el tipo de liderazgo a ejercer, la importancia de mediar en los contenidos que trabajamos con los estudiantes, la necesidad de utilizar estrategias didácticas, cómo establecer las normas de clase de tal manera que los estudiantes se sientan comprometidos, cómo comunicarse con ellos y finalmente, cómo gestionar el ambiente físico para invitar al trabajo.

Por último, también daremos pautas propositivas, pero de carácter más reflexivo. Se trata básicamente de repensar nuestra labor docente reconsiderando ideas que tal vez ya no encajen en la universidad de hoy. Podemos pensar que vamos a dar clase sin más, que vamos a entrenar a futuros profesionales; que los padres no tienen nada que hacer en la educación universitaria de sus hijos; que los jóvenes adultos sienten pasión o al menos

interés por la carrera que han escogido; que al ir a dar una clase universitaria no tengo que trabajar con otros profesores, que eso es propio de niveles básicos; e incluso, que todo está mal, los alumnos son “flojos”, el directivo no se entera porque está en su escritorio... Y yo estoy bien.

La docencia es un arte que se perfecciona cada día porque cada día trae dudas y problemas nuevos, por lo que la crítica justa y reflexiva con nosotros mismos tiene que ser una constante de nuestra vida profesional. En la universidad también se aprende el forjarse un carácter; los padres de igual manera están perdidos en la educación de sus hijos, en vez de criticarnos vamos a ayudarnos entre todos: padres, compañeros, directivos... Y repensemos qué futuros profesionales queremos que enseñen, cuiden, curen, diseñen, compongan, programen... En definitiva, construyan la sociedad del mañana.

1. Redescubriendo los conceptos de disciplina, autoridad y obediencia en la educación

Resulta alarmante el crecimiento de noticias referentes a agresiones a docentes en niveles medio y superior. Estoy segura de que muchos de nosotros, docentes de hoy, al leer que un profesor recibió decenas de correos presionándolo para cambiar calificaciones, que fue insultado o atacado físicamente, incluso con armas, pensamos que “en nuestra época” eso hubiera sido imposible y qué ojalá nuestros alumnos hubieran vivido esos tiempos para que aprendieran a valorarnos. El maestro era una figura de autoridad, se le respetaba e incluso se le temía. Una educación basada en el miedo podía hacer odiar la escuela, pero ahora el profesor puede llegar a sentir miedo de ejercer su profesión. Ni una cosa ni otra. Disciplina y autoridad son palabras que hoy en día tienen un tinte peyorativo, porque las confundimos con la forma de obtenerlas, sin embargo, recurriendo a su etimología veremos que hoy más que nunca, no solo pueden, sino que deben, tener vigencia en el panorama educativo actual. En este primer apartado, explicaremos el verdadero significado de disciplina, autoridad y obediencia, para finalmente, establecer la relación entre ellas.

La palabra *educación* procede de dos vocablos latinos: *educere*, que significa: sacar, llevar, extraer de adentro hacia afuera, y *educare*, que significa: conducir, criar, nutrir, alimentar, guiar. Por lo tanto, la educación encauza las potencialidades ya existentes en la persona como ser educable, es decir, extrae algo que de una u otra forma ya está potencialmente dado y conlleva la participación de un guía (Villalobos, 2002, p. 29).

Disciplina proviene del latín *disciplina*, derivado de *discipulus* (discípulo) y significa formar o enseñar. En el ámbito educativo, la disciplina escolar se entiende como el conjunto de normas que regulan la convivencia en la escuela. Este conjunto de normas se refiere tanto al mantenimiento del orden colectivo como a la creación de hábitos de organización y respeto entre cada uno de los miembros que constituyen la comunidad educativa (Márquez et al., 2007, pp. 127-128). Hasta aquí, parece que es algo con lo que todos los actores educativos estaríamos de acuerdo. Lo negativo que esta palabra puede llegar a tener, es la manera de conseguirla. En el pasado, predominaba la disciplina heterónoma, es decir, que la persona obedeciera de manera acrítica, actuando por indicación de otros, persiguiendo con sus acciones el reconocimiento o evitando un castigo (Bautista, 2012, p. 6), que incluso en las escuelas llegaba a ser físico, por lo que el miedo estaba presente en la educación (Márquez et al., 2007, p. 127). Actualmente, se busca la autonomía, es decir, que el joven actúe de forma racional, crítica y reflexiva, de tal modo que sus acciones las realice porque le parecen buenas y correctas (Bautista, 2012, p. 6).

En la escuela, hay alguien que enseña (o que media, más en consonancia con los paradigmas actuales en educación, que dan más importancia al *educere*), que es el profesor; y hay un estudiante en formación, que es el que aprende. Esto establece una relación asimétrica, en la que existe una jerarquía, caracterizada por la autoridad del profesor sobre el estudiante. Esta jerarquía no quiere decir que sea mal intencionada o violenta, y, no hay que confundir autoridad con autoritarismo (Camps, 2008, p. 29). *Autoridad*, procede del latín *auctoritas*, se derivó de *auctor*, cuya raíz es *augere*, que significa aumentar, promover, hacer progresar. Desde el punto de vista etimológico, autoridad es una cualidad creadora de ser, así como de progreso. Según esto, autor no es necesariamente quien crea, sino quien hace que algo crezca y prospere. Por eso, no debe reducirse al significado que le damos actualmente de poder de una entidad (padre/madre, profesor u otro) con alguien que se encuentra bajo su dominación, en este caso el estudiante. Se ha dicho que *augere* significa fomentar el buen crecimiento de algo o alguien; el autor que tiene autoridad sobre dicho objeto o persona es el encargado de garantizar su adecuado progreso. Entonces, tendrá *auctoritas* un profesor/a si su enseñanza es amplia, consolida y da plenitud al alumno en su proceso de desarrollo intelectual y personal; tendrá *auctoritas* un padre/madre si acompaña a su hijo en el camino de la vida educándolo para que crezca y se forme como persona. Así, se debe diferenciar el concepto *auctoritas* y *potestas* (el poder) que está más bien relacionado con un mando que solo requiere de sumisión y acatamiento, de

capacidad efectiva de imposición. Esto caracterizó a la educación tradicional de antaño, ligándola al autoritarismo, el cual es un sistema fundado en el abuso del poder (Anders, 1998).

En esta relación de autoridad, entendida desde su sentido etimológico, el estudiante obedece. *Obedecer* es una palabra que proviene del latín que se forma sobre el verbo *oboedire*, que está compuesto por *ob* y *audire*. El prefijo *ob* significa oposición, enfrentamiento, y *audire*, escuchar. Por lo tanto, se podría decir que obedecer significa saber escuchar (se entiende que a otro/s). Normalmente le damos el significado de hacer caso a la fuerza, y como se puede ver, esto es erróneo. Si se es atento, y se sabe escuchar, no solo oír, es decir, si se capta, analiza y piensa bien, se puede discernir y tener libertad de escoger lo que se quiere hacer (Anders, 1998).

Tratando de enlazar autoridad y obediencia, diremos que cuando un joven se da cuenta de que en la relación con la otra persona (padre/madre, profesor/a u otro) hay una promesa de crecimiento y realización, podrá reconocer su autoridad como legítima y obedecerlo, porque lo reconoce como bueno (Anders, 1998).

Ahora, vamos a tratar de establecer la relación entre las cuatro palabras. La educación se trata de perfeccionar al ser humano de manera integral (Federación de Enseñanza de CCOO Andalucía, 2011, p. 1). Conlleva la participación de un guía, cuya función es ayudar a crecer a otros, por lo tanto, este guía debe tener autoridad, y el aprendiz, en reciprocidad, debe estar dispuesto a obedecer. La educación no debe carecer de disciplina entendiéndose que esta no solo implica el conjunto de normas y la aplicación de sanciones cuando la regla es transgredida, sino que se debe considerar además como parte del mundo interno de la persona, una práctica donde cada individuo logra su autodominio para actuar libre y responsablemente sin perjudicar al otro. (Márquez et al., 2007, p. 129). Esta servirá para actuar durante la vida y el trabajo, no simplemente para un determinado proceso, por lo que más que un medio para la educación, como se la suele considerar, es un fin. Esta es una postura defendida por el pedagogo ruso Makarenko (Santiago, 2019, p. 118).

Se podría decir, entonces, que la frase más significativa de este primer apartado es que la disciplina es una práctica donde cada individuo logra su autodominio para actuar libre y responsablemente. Pero esta empresa se torna complicada en una sociedad plagada de publicidad alienante, que nos dice cuánto pesar,

cómo vestir, qué series ver, qué productos consumir... Y donde prácticamente todo tiene carácter de temporalidad, sino pensemos en las relaciones humanas, especialmente las de pareja, o en la moda. Es aquí donde voluntad y esfuerzo, otras dos palabras desterradas de la educación actual, deben entrar de nuevo en escena.

2. Formando en la época de la permisividad y el placer

Para empezar a desarrollar este apartado a partir de la anterior reflexión preliminar, partiremos de conceptos ya esbozados en el punto anterior: autonomía y libertad.

Autonomía de acuerdo con su etimología griega, *autos* (yo mismo, propio) y *nomos* (regla, ley), presenta el pensamiento y la actuación de la persona determinada por sí misma y, por tanto, opuesto a la heteronomía, dependencia y alineación, en la cual el ser humano deja de ser él mismo para actuar como si fuera otro, dirigido o gobernado por otro. Perder la autonomía, sería dejar de ser uno mismo, y ser uno mismo entre los otros, es uno de los objetivos, incluso para algunos, el único de la educación. Sin la autonomía no es posible otro valor emergente y fundamental en el ser humano: la libertad, pues solo la persona autónoma puede decidir libremente su conducta (Gervilla, 2003, pp. 105-107).

En este punto de la libertad, es donde, según Vinuesa (2001), nuestra sociedad se encuentra confundida al decir que una educación para la libertad ha de ser una educación en libertad, lo cual es incompatible (p. 51). Pero ¿qué implica una y otra? La *educación en libertad* recibe la influencia de las teorías filosóficas-pedagógicas que parten de Rousseau y que dieron lugar a la Pedagogía de la Escuela Nueva. Cuenta entre sus principios fundamentales, que la autoridad va en contra de la libertad de la persona, ya que libertad y autodominio se pueden conseguir de un modo natural y espontáneo, pues es la naturaleza quien pone al educando en la tesitura que le permite conocer lo que debe hacer y lo que no debe hacer (Federación de Enseñanza de CCOO Andalucía, 2011, pp. 2-3).

Por su parte, la *educación para la libertad*, que es la que se defiende en este artículo, entiende que el ejercicio de la libertad conlleva de forma plena, personal y directa la responsabilidad. Ser responsable es asumir las consecuencias positivas o negativas que se deriven de nuestros actos u

omisiones (Federación de Enseñanza de CCOO Andalucía, 2011, p. 3). Si queremos preparar a los jóvenes para el ejercicio de la libertad, nos hará falta la firmeza precisa a fin de demandar de ellos autocontrol y el sacrificio de la satisfacción inmediata de sus impulsos; necesitaremos rigor para hacerles experimentar el agri dulce sabor de la recompensa y la recriminación. Por lo tanto, se defiende la idea de la educación con autoridad para la libertad (Vinuesa, 2001, p. 51). Esta clase de formación se ha identificado con el concepto alemán de *bildung* (Dörr, 2017, p. 154). Según Kant (2018) la disciplina convierte la animalidad en humanidad. Un animal lo es ya todo por su instinto. Pero el hombre ha de construirse él mismo, el plan de su conducta. Pero como no está en disposición de hacérselo inmediatamente, sino que viene inculto al mundo, se lo tienen que construir los demás (pp. 29-30). Creo que la idea queda bien resumida en el siguiente párrafo: el solo crecimiento del individuo no garantiza su acceso a la autonomía ya que este proceso depende de las características del esquema familiar, social y escolar que educan gradualmente para que el niño vaya pasando de un estado heterónimo a un autónomo, que no puede confundirse con hacer caprichosamente su voluntad. (Bautista, 2012, p. 5).

Esta aclaración del concepto *voluntad* es importante. Dejar que el niño haga su voluntad, es dejarle seguir sus deseos, que esté dominado por los mismos. En cambio, la voluntad es la facultad del ser humano que tiende, desea y busca gozar de lo que es aprendido como bueno. Esta voluntad se forma con el gusto, es decir, con las ganas de hacer algo y con la creación de hábitos, lo cual no es posible sin el esfuerzo (Federación de Enseñanza de CCOO Andalucía, 2011, pp. 3, 5). Para explicar esto, Marina (2009) pone un ejemplo muy significativo: jugar bien al baloncesto es divertido, entrenarse no, pero una cosa exige la otra (p. 4). En este ejemplo, el chico tiene el deseo de jugar al baloncesto, para hacerlo bien requiere el hábito del entrenamiento, el cual indudablemente implica esfuerzo.

La palabra *esfuerzo* procede de la raíz latina *forto*, *-is* precedida del prefijo *ex*, lo que expresa la idea de movimiento hacia afuera. El esfuerzo es la acción de poner en movimiento las fuerzas necesarias para vencer una resistencia interior o exterior. Poniendo un ejemplo al que se enfrentan nuestros estudiantes en el día a día, cuando suena su despertador, tienen que escoger entre quedarse en la cama o asistir con puntualidad a sus clases. Estos momentos problemáticos manifiestan la permanente disyuntiva entre lo que vale (o vale más) y lo que gusta, entre valores e intereses. Si eligen levantarse para ir a sus clases, han

hecho un sacrificio para ir a clase y aprender. En consecuencia, el esfuerzo implica una privación, una renuncia, que no es agradable, pero es valiosa para conseguir un bien. Por lo tanto, el esfuerzo es deseado como medio para alcanzar algo bueno (Gervilla, 2002, pp. 102-104). Savater (1997) resume esta idea señalando que para poder ilustrar su espíritu hay que formar antes su voluntad y eso siempre duele bastante (p. 42).

No se puede prescindir del esfuerzo por cuanto el *ser* nos viene dado, continuando con el ejemplo anterior, preferiríamos seguir en la cama, pero la formación en el *deber ser*, decidir acudir puntualmente a clase, es una lucha personal hacia la autonomía y la libertad que se forma con el hábito el cual requiere esfuerzo (Gervilla, 2002, p. 111).

Comentábamos en este mismo punto, que la educación depende del esquema familiar, social y escolar. Creo que aquellos que nos dedicamos a la profesión docente, hemos podido observar que estos tres ámbitos están impregnados en ocasiones de permisividad, concepto incompatible con disciplina, autoridad, obediencia y esfuerzo, entendidos como han sido descritos anteriormente. Pero ¿cómo hemos llegado a esto?

De acuerdo con Camps (2008), en el esquema escolar actual, se ha llegado a la permisividad fundamentalmente por dos motivos: la llegada de la democracia como forma de gobierno hizo que la libertad ganara terreno como valor fundamental, y la proliferación de las teorías pedagógicas o psicopedagógicas que propugnan una atención diferente y, sobre todo, menos coactiva, hacia la infancia (p. 24).

A lo anterior, se le suma una tercera causa que básicamente consiste en deslindarse de todo lo que ha sucedido anteriormente en educación; y es que, los especialistas en Ciencias de la Educación han desarrollado una mirada hipercrítica y desautorizadora en los legados que, peyorativamente, consideran tradicionales (Pruzzo, 2006, p. 39). Goodson, (1995 citado en Pruzzo, 2006, p. 39) señala que los actuales métodos de reformas educativas se adhieren a una contemporaneidad obsesiva, como si pudiera eliminarse toda ligazón con el pasado solo con la convicción de lo ineludible y necesario del cambio. Así, lo antiguo se carga con todos los indicadores negativos de la enseñanza escolarizada. Los fantasmas quedan en el pasado, en una concepción tranquilizadora, que no indaga sobre el presente ni se plantea en el futuro

(Pruzzo, 2006, pp. 39-40). Veamos ahora qué sucede en el esquema familiar y social.

Zygmunt Bauman (2004) dice que vivimos en una sociedad líquida, haciendo referencia a la transitoriedad de todo lo que sucede en ella. Señala que los sólidos conservan su forma a pesar del tiempo; sin embargo, los líquidos no, al contrario, tienden a cambiarla, se transforman (p. 8). Explica que, así como la modernidad se caracterizó por su capacidad para disolver ciertos sólidos (las tradiciones religiosas, los antiguos regímenes políticos) y para instaurar otros nuevos (la confianza en la razón, en la ciencia, en el progreso), nuestra época actual ha disuelto los sólidos de la modernidad sin producir otros nuevos (p. 9-11). Así, de acuerdo con Lyotard (1979 citado en Daros, 2008, p. 60) a nuestra sociedad se le ha denominado posmoderna. Veamos algunas de sus características.

- El declive de la sociedad patriarcal. Según Castells (1988 citado en Tallone, 2011, p. 124) en esta característica intervinieron varios procesos:
 - La apertura de las oportunidades educativas para las mujeres.
 - La transformación tecnológica. La biología, la farmacología y la medicina, han permitido un control creciente sobre el embarazo y la reproducción.
 - El impacto del movimiento feminista y su influencia en otros movimientos. Al desafiar algunos de los cimientos sobre los que las sociedades se construyeron, tales como una heterosexualidad obligatoria, abrieron la posibilidad de explorar otras formas de relaciones interpersonales, especialmente en el ámbito familiar. Esto dio lugar a una creciente diversidad que modificó el diseño tradicional de familia y generó en los adultos nuevas maneras de reconocerse como tales; son situaciones que inciden fuertemente en la socialización básica de la que era garante la familia.
 - Rápida difusión de las ideas a través de una proliferación de medios de comunicación. Estos pueden chocar con lo que tradicionalmente era de la incumbencia de la autoridad parental.

- La aparición de una cultura adolescente. Esta puede llegar a cuestionar los valores fuertemente asentados hasta entonces y en la que los adultos dejaron de ser los modelos.
- Las instituciones ya no son anclas de las existencias personales. Esto no significa que hayan desaparecido, sino que ya no dirigen nuestras vidas. Ya no está el marco de Iglesia, Estado, y como se acaba de mencionar, la familia. Antes, las personas no se podían divorciar porque la familia era más importante que el individuo. Ahora, el individuo es más importante que la familia como institución. A esto, de acuerdo con Lipovetsky (*El País*, 22 de octubre de 2016) se le llama individualización. Este proceso de personalización, añade Lipovetsky (2000), “opera por el máximo de elecciones privadas posible, [...] con la menor represión y la mayor comprensión posible” (pp. 6-7).
- Existe una cultura de consumo. Esta preconiza valores como la exaltación del yo, el placer, el desenfreno de los sentidos, de los impulsos –¡Déjate llevar...! –, el consumo masivo, el goce inmediato... Todo esto se opone a los valores modernos que revolucionaron la producción, implantando la cultura del trabajo, el ahorro, la moderación, [...] la disciplina y la autoridad (Daros, 2018, p. 65). Lipovetsky (2000) refiere que fue la aparición del consumo lo que convirtió el hedonismo –hasta entonces patrimonio de una minoría de artistas e intelectuales– en el comportamiento general en la vida corriente (p. 84). Señala Lipovetsky que estas condiciones de vida ligera que ofrecen placer (turismo, bienestar, tecnología...), pueden volverse una carga si el presupuesto no es tan grande como las necesidades (*El País*, 22 de octubre de 2016). Lacan (1978 citado en Costa y Cedaro, 2012, p. 4) explica que estas necesidades a veces son ilusorias, ya que se crean a través de la publicidad. Los poderosos medios de comunicación, a través de la propaganda, invitan suave y eficazmente hacia el consumo, la moda, el aparecer, etc. (Gervilla, 2003, p. 106). Lipovetsky (2000) dice que somos seducidos: “La seducción se ha convertido en el proceso general que tiende a regular el consumo” (p. 17). De este modo, hacemos lo que no queremos, forzados por motivos ajenos a nosotros, alienándonos, así en provecho de alguien o de algo; costumbre, moda, presión social, prestigio, consumismo, etc. (Gervilla, 2003, p. 106). La alienación es contraria a la autonomía que se persigue con la educación.

- El orden capitalista. Impregna también las relaciones sociales y así hay una menor inversión en el otro y una mayor en el yo, cuya consecuencia es el empobrecimiento de las relaciones, haciéndolas más efímeras e inconstantes (Costa y Cedaro, 2012, p. 4). Al respecto Bauman (2007) dice:

En el mundo líquido, la solidez de las cosas, como ocurre con la solidez de los vínculos humanos, se interpreta como una amenaza. Cualquier juramento de lealtad, cualquier compromiso a largo plazo (y mucho más un compromiso eterno) auguran un futuro cargado de obligaciones que (inevitablemente) restringiría la libertad de movimiento [...]. La perspectiva de cargar con una responsabilidad de por vida se desdenea como algo repulsivo y alarmante. (p. 28)

- Velocidad. Camps (2008) explica que en nuestra sociedad todo va muy deprisa y la velocidad conduce a valorar solo aquello que produce resultados rápidos y evidentes (p. 101). Esto no parece algo muy compatible con la educación, ya que, haciendo un símil con la cocina, el conocimiento es algo que se cocina a fuego lento (Y. Ramos, comunicación personal, abril 2018). En el mismo orden de ideas, Bauman (2007) dice que “el mundo, tal como se vive hoy, parece más un artefacto proyectado para olvidar que un lugar para el aprendizaje” (p. 33). De hecho, señala que:

La memoria parece, en muchos casos, potencialmente inhabilitante, en muchos más engañosa y, en la mayoría, inútil [...]. Puesto que el trabajo de memorizar produce más desperdicios que productos útiles [...], la posibilidad de almacenar toda la información en contenedores que se mantengan a prudente distancia del cerebro [...] fue una proposición oportuna y tentadora. (p. 37)

Estas características socioculturales influyen en los jóvenes que estamos educando que son conocidos como *Millennials* o Generación Y. Nacidos aproximadamente entre 1983 y 1999, se pueden considerar como la población más importante de estudiantes universitarios (Silvestre y Cruz, 2016, p. 476). Córdova (s.f.) los define como una generación frágil, vulnerable y con poca tolerancia a la frustración y al fracaso (p. 1). Nebrera (2012 citada en Córdova, s.f., p. 1) señala que tal parece que es una generación de cristal. Veamos el porqué:

- Cambio sobre el concepto de adulto. Como se acaba de explicar, la sociedad contemporánea pone en valor al individuo y le da más poder sobre sí para tomar decisiones. La novedosa experiencia de que los adultos se tenían que ir construyendo a sí mismos, originó un doble

impacto: sobre ellos mismos como adultos y sobre ellos en relación con los niños y jóvenes. Así, al plantearse una relación con estos y frente al miedo de caer en el autoritarismo que vivieron, cuestionan su propia autoridad sobre sus hijos o alumnos (Tallone, 2011, p. 124). Esto hace que no se pueda pensar en los adultos como un grupo heterogéneo. De acuerdo con De Segni (2002 citado en Tallone, 2011, pp. 124-125) distingue algunos tipos de adultos:

- Tradicional. Privilegian un papel tradicional y tratan de atrincherarse en viejas formas de vida e intentan crear islas en las que seguir viviendo ilusoriamente dentro de un mundo conocido.
- Privilegian la cultura adolescente. Tratan de mantenerse sumergidos en los valores de la cultura de los adolescentes, para quienes ser adulto ya no es un ideal, y privilegian la horizontalidad de los vínculos, lo que les convierte, a veces, en personas poco propicias para el establecimiento de límites y normas. Es decir, no son los jóvenes los que se rebelan contra la autoridad sino los mayores los que les inducen a rebelarse, precediéndoles en esa rebelión que les descarga de la tarea de ofrecerles el apoyo resistente, cordial pero firme, paciente y complejo que ha de ayudarles a crecer rectamente hacia la libertad adulta (Savater, 1997, p. 47).
- En conflicto. Los adultos que, aunque no quieren imitar lo que hicieron sus padres o modelos, tampoco reniegan de su lugar de adultos. Estos muestran continuos conflictos y contradicciones entre ser adulto y o no serlo; en este caso, la inseguridad, la confusión y la incapacidad para ejercer la autoridad son aspectos no resueltos. A su conflicto con su forma de entender la autoridad (siempre refiriéndonos al sentido etimológico que hemos establecido previamente) se suman decisiones como el divorcio o la actividad profesional. Estas decisiones producen en los padres un sentimiento de impotencia, una incertidumbre y un desconocimiento, que, en la práctica, se traduce en una tolerancia excesiva. Ser permisivo no quiere decir mostrarse indiferente o no cuidar de los hijos, todo lo contrario. Más bien, cada generación manifiesta una preocupación mayor por sus hijos (Camps, 2008, pp. 32-33).

Por otra parte, con la incorporación de la mujer al mundo laboral, ahora no hay nadie que supla la función constante de cuidar a los hijos y velar por su educación, que antes hacía la madre al quedarse en casa. Por su parte, el padre, se encuentra confundido ante la independencia femenina y la desmantelación de su tradicional autoridad. Finalmente, nadie sabe decir “no” y los hijos han carecido de la necesidad de esforzarse por las cosas, puesto que sus padres han procurado facilitarles todo (Camps, 2008, pp. 37-39). Al paso del tiempo, esta sobreprotección se vuelve en su contra para enfrentar débilmente los problemas universitarios y laborales (Córdova, s.f., p. 2). Lipovetsky dice: “Les educamos dulcemente, queremos que los niños sean felices y no los preparamos para lo difícil” (*El País*, 22 de octubre de 2016).

- Que no les falte de nada. Una de las manifestaciones de la sobreprotección, es el afán de que a sus hijos no les falta nada pensando que la vida será generosa en su futuro y que no vale la pena que sufran limitaciones de momento (Sánchez, 2008, p. 6). Si a eso se le suma el consumismo de la posmodernidad, caracterizado por la satisfacción de necesidades ilusorias y la obtención inmediata, puede resultar en jóvenes caprichosos que se angustian ante la posibilidad de atrasarse en los modelos de los aparatos tecnológicos ya que con ellos marcan su estatus y su aceptación. Esa preocupación hacia fuera hace que la reflexión, la meditación, la oración... les parezcan extrañas (Córdova, s.f., pp. 1-2).
- Nuevas tecnologías. Retomando los aparatos tecnológicos, estos han cambiado la forma de comunicación humana y los modos de ejercer la autoridad. Al respecto, Mead (1997, p. 35) indica que en nuestra sociedad conviven tres tipos de cultura:
 - Posfigurativa: aquella en la que los niños aprenden de sus mayores.
 - Configurativa: los niños y los adultos aprenden con sus pares.
 - Prefigurativa: los adultos aprenden de los jóvenes. Así, con esta ruptura generacional, los jóvenes adquieren y asumen una nueva autoridad “no queda margen para invocar a las figuras parentales míticas” (Mead, 1997, p. 39).

Por su parte, Meyrowitz (1992 citado en Tallone, 2011, p. 127) señala que desde el siglo XVII (cuando la infancia comienza a tener existencia social, gracias al declive de la mortalidad infantil y a la aparición de la escuela primaria) hasta mediados del siglo XX, el mundo de los adultos había creado espacios propios de saber y de

comunicación de los cuales mantenía apartados a los niños. Desde mediados del siglo pasado, esa separación se ha disuelto, en gran parte debido a la acción de la televisión que, al transformar los modos de circulación de la información en el hogar, rompe el cortocircuito de los filtros de autoridad paternal. La pequeña pantalla les expone los temas y comportamientos que los adultos se esforzaron por ocultarles durante siglos. Actualmente, ya no es solo la televisión, las nuevas tecnologías de la información y la comunicación, han creado un entorno educacional difuso y desconcentrado, de acuerdo con Barbero (2002 citado en Tallone, 2011, p. 129) donde el saber circula fuera de los lugares sagrados que antes lo ostentaban y de las figuras sociales que lo administraban. En resumen, las tecnologías de la información y la comunicación ofrecen conductas y conocimientos que descentralizan las figuras clásicas de autoridad; además, los jóvenes son mucho más diestros en su manejo que los adultos (cultura prefigurativa), lo cual les da ventaja e independencia para ver lo que ellos quieran.

- Dificultad para aceptar adversidades. Esa obtención inmediata y siempre posible ha vuelto a los jóvenes intolerantes a la frustración e hipersensibles a los rechazos, a la espera y a la postergación de gratificaciones (Córdova, s.f., pp. 1-2).
- Hedonismo. El hedonismo los ha convertido en una generación de analgésicos, es decir, evaden o evitan cualquier circunstancia que provoque dolor como la profundidad de una relación o el esfuerzo prolongado sin resultados a corto plazo. No saben sufrir por la obtención de algo que vale la pena (Córdova, s.f., p. 3).
Pero el hedonismo también ha invadido a los adultos. De acuerdo con Cataluccio (s.f. citado en Camps, 2008, p. 30) estos rehúyen las dificultades y los problemas, por lo que existe el deseo de no crecer; un rechazo al mundo adulto como el de Oscar Matzerath en la novela *El tambor hojalata* del alemán Günter Grass. La caída en el infantilismo dificulta que el adulto se revista de su papel educador (Camps, 2008, p. 30).
- Empobrecimiento de las relaciones. Al invertir más en el “yo”, hace que sean fríos ante los problemas de otros; si no son sus mejores amigos, son duros, indiferentes, lejanos. Tienen un pobre concepto de las autoridades, la política o la gente. El mundo es adverso y solo son leales a sus allegados más cercanos (Córdova, s.f., pp. 2-3).

- Transitoriedad. La transitoriedad de la posmodernidad hace que sean poco fieles a sus convicciones, equipos o ídolos, ya que todo es fugaz (Córdova, s.f., p. 3).
- Cambio en la jerarquización de los valores. Para entender este punto, primero haremos referencia a la clasificación de los valores según Elzo, (s.f. citado en Camps, 2006, p. 102). Este autor los clasifica en:
 - Valores finalistas (o valores propios)
 - Valores instrumentales

Elzo (1998 citado en Gervilla, s.f., p. 3) señala que entre los jóvenes existe una disociación entre ambos. Invierten en valores finalistas tales como el pacifismo, la tolerancia, ecología, etc., y, sin embargo, presentan grandes fallos en valores instrumentales, como el esfuerzo (como ya se ha hecho referencia anteriormente), la autorresponsabilidad, la abnegación, el trabajo bien hecho... sin los cuales es imposible la consecución de los valores finalistas.

Después de este desglose, podemos llegar a entender que resulta difícil formar en la transitoriedad de la liquidez, en la exaltación del placer frente al escaso valor del esfuerzo, en la necesidad de inmediatez, en la poca disposición para aceptar responsabilidades, en la pérdida de la capacidad de reflexión... Pero en la educación también hay que dar certezas (J. I. Panedas, comunicación personal, enero 2018) y con certeza podemos decir que, para educar en una autonomía responsable no podemos caer ni el autoritarismo de antaño, ni en la permisividad actual, ya que ambos afectan la dignidad y la confianza en las que el individuo debe forjarse a sí mismo (Bautista, 2012, p. 13).

Como profesores, desde nuestra trinchera, tendremos que encontrar la forma de que palabras como disciplina, autoridad, obediencia y esfuerzo, siempre entendidas como se han descrito, tengan cabida en nuestra educación posmoderna por muy adversa que esta sea, y que nuestros jóvenes comprendan que las empleamos por su bien.

3.- ¿Cómo conseguir la disciplina en el aula universitaria de hoy? Ideas propositivas para el profesor

Primero hay que entender, como ya hemos hecho referencia, que la disciplina no aparece por sí sola, es una creación cultural y moral que ayuda a la convivencia armónica y pacífica en la comunidad, además, no se crea solo porque sí, sino para ser cumplida con responsabilidad (Mira, 2019, p. 121). No

debe quedar reducida a la comprensión de reglas y consecuencias del comportamiento; se debe ir más allá, hacia la autodisciplina y el autogobierno, debe ser el propio estudiante quien tenga la voluntad de comprender, pero sobre todo de actuar con convicción y responsabilidad por el bien de todos. Esto es lo que Makarenko llamó *disciplina consciente* (2008 citado en Mira, 2019, p. 122).

También hay que aceptar que el modo de entender la autoridad ha cambiado. Antes, la autoridad era un efecto de la institución, más que un mérito personal. El nombramiento para un cargo convertía a la persona elegida en alguien digno de crédito, así, según Fanfani (2010 citado en Tallone, 2011, p.117), el maestro gozaba de una consideración especial. Ahora, gran parte de la autoridad del maestro depende de lo que cada docente pueda construir con sus propios recursos; ya que como ya se ha explicado, las instituciones educativas ya no pueden garantizar su credibilidad porque ellas mismas se encuentran debilitadas (Tallone, 2011, p. 117).

Partiendo de estas premisas, describiremos las ideas propositivas para lograr la disciplina en el aula universitaria de hoy. Con estas ideas se pretende arrojar claridad para conseguir la disciplina (siempre entendida como se ha explicado previamente) en el panorama educativo actual de acuerdo con las características de nuestra sociedad posmoderna que han modelado a la generación *millennial*.

Generar un buen clima en el aula ejerciendo un liderazgo democrático

De acuerdo con Martínez (1996 citado en Sáez, 2017, p. 9) se define clima, atmósfera o ambiente en el aula como una cualidad relativamente duradera, no directamente observable, que puede ser aprehendida y descrita en términos de las percepciones que los agentes educativos del aula van obteniendo continua y consistentemente sobre dimensiones relevantes de la misma como sus características físicas, los procesos de relación socio afectiva e instructiva entre iguales y entre estudiantes y profesor, el tipo de trabajo instructivo, y las reglas y normas que lo regulan.

Por lo tanto, disciplina y clima son dos términos que están muy ligados, ya que según cómo se ejerza la disciplina, se crea un clima u otro y a la vez, el docente se constituye como un líder con autoridad o como un líder autoritario. El maestro con autoridad (identificado con el término *auctoritas*) consigue que se

guarde respeto en el aula, tanto hacia él como entre los compañeros. Consigue que los estudiantes cumplan las normas porque las han interiorizado. Sin embargo, el profesor autoritario (ligado al término *potestas*), es el que impone unas normas y castiga al que no las cumpla (Barreda, 2012, p. 14).

Kurt Lewin estableció que el tipo de liderazgo es decisivo para la conducta de los niños y describió tres tipos de este (Barreda, 2012, pp. 15-16; Sánchez y Barraza, 2015, p. 164):

- Autoritario. Es un líder paternalista que consigue que los miembros del grupo trabajen duro pero solo si él los vigila, por lo tanto, favorece la dependencia, enemiga de la educación, como ya se explicó en el primer apartado del texto.
- “Laissez-faire” o “dejar hacer”. Es un líder sumiso y pasivo. Tiene dificultades para controlar el comportamiento y, por tanto, acaba cediendo. Al dejar al grupo hacer lo que quiera, este entra en confusión, lo que lleva al mínimo trabajo posible y sin calidad.
- Democrático. Tiene como objetivo crear las condiciones que permitan la participación del grupo en la elaboración y ejecución de las actividades del aula, además, ofrece ayuda y orientación. En la actualidad, a partir de aportaciones del concepto de inteligencia emocional, se ha dado un paso más respecto al líder democrático, siendo el liderazgo socioemocional una de las tendencias más defendidas. Este tipo de liderazgo equilibra tanto el aprendizaje cognitivo como la adquisición de competencias socioemocionales. Estas, son definidas por Bisquerra y Pérez (2007 citados en Murillo et al., 2018) como “el conjunto de conocimientos, capacidades, habilidades y actitudes necesarias para comprender, expresar y regular de forma apropiada los fenómenos emocionales” (p. 138). Es decir, en la escuela, también hay que enseñar a gobernar las emociones, a manifestarlas y expresarlas cuando y como es necesario, para salvaguardar la convivencia en el aula (Camps, 2008, p. 50), lo cual es transferible a la vida misma (Barrera, 2012, p. 16).

Por lo tanto, siendo un líder socioemocional que ejerce disciplina entendida desde su sentido etimológico, De acuerdo con García et al. (1994 citados en Márquez et al., 2007, p. 30) estaríamos: estableciendo formas de organización en los espacios educativos; pautando normas en el proceso de socialización y de aprendizaje del educando; formando valores (instrumentales fundamentalmente) y conciencia humana, todo ello dirigido a la formación del

estudiante, núcleo de la educación (J. I. Panedas, comunicación personal, mayo 2019).

Hay variables que influyen en la adquisición de un tipo de liderazgo u otro (Barrera, 2012, p. 14), entre las cuales quisiera destacar para fines de interés de este artículo, las siguientes: años de experiencia, competencia, ganas de transmitir satisfacción por el aprendizaje y compromiso personal.

- Años de experiencia. De acuerdo con Bullough y Roehrig et al. (1987 y 2002 citados en Díaz y Hernández, 2010) los profesores principiantes tienen dificultad para transmitir el conocimiento adquirido en su etapa de formación y la tendencia a una imitación acrítica de conductas observadas en otros profesores (sobre todo de aquellos que han sido sus docentes). También se ha encontrado que tienen problemas con el manejo de la disciplina y el control del grupo; hay rigidez en la planeación didáctica que realiza, ya que la centra en cumplir el programa; se desenvuelve con un enfoque intuitivo y presenta conflictos con la institución escolar. Este comienzo en la labor docente se acompaña de estrés, inseguridad o ansiedad, sobre todo durante los primeros tres años (p. 11).
- Competencia. Hace referencia a ser un profesional de la enseñanza. El docente universitario no es un mero técnico, sino una persona reflexiva, capaz de analizar y mejorar su práctica. Hay muchas connotaciones del docente como profesional, pero destacan tres: (De la Torre y Violant, s.f., p. 3)
 - Disposición para mejorar profesionalmente. Mediante la formación y la reflexión crítica sobre su práctica.
 - Estar en posesión del conocimiento con un nivel satisfactorio. Que tenga el dominio o conocimiento suficiente sobre la materia.
 - Actuar de forma didáctica. No solo se trata de conocer el contenido, sino de seleccionarlo, secuenciarlo y proponer las actividades pertinentes de acuerdo con el tipo de estudiantes. Ello comporta tener conocimientos pedagógicos, didácticos y psicológicos. Es la formación psicopedagógica y didáctica que convierte en docente a un licenciado con conocimientos sobre una determinada materia.
- Ganas y compromiso. Para que haya un liderazgo, el personal docente debe estar convencido de que el trabajo que realiza con sus estudiantes es una labor fructífera y debe hacerla lo mejor posible.

Cada docente debe estar al servicio de sus estudiantes y de la sociedad. Los educadores y educadoras deben ser personas que se sientan satisfechas con su trabajo (Ugalde y Canales, 2016, p. 50).

De esta manera, dominar la materia a impartir, continuar la educación en el área de conocimiento, estar dispuesto a la formación docente, el entusiasmo y la experiencia reflexiva, se convierten en aliados para vencer las inseguridades que pueden llevar a extremos representados por el líder autoritario y líder *laissez faire*.

Ser un curador de contenidos

Actuar como un curador de contenidos quiere decir que se tiene la capacidad de encontrar, organizar, filtrar y dotar de valor, relevancia y significatividad, en definitiva, de utilidad al contenido de un tema específico que procede de diversas fuentes (Ortega, 2011).

Ya se ha hecho referencia a la importancia de tener dominio sobre la materia a impartir para constituirse como un líder al que los estudiantes respeten. Hoy en día, los alumnos tienen acceso a mucha información, lo cual no es sinónimo de conocimiento. Aun así, puede haber educandos que se vean motivados a llevar la contraria solo porque vieron otra información en alguna página de internet. Ahora bien, los profesores sabemos que la información que se encuentra en internet es desmesurada y abundante, pero no selectiva. En vez de entrar en discusión para ver quién tiene la razón, se pueden plantear preguntas al alumno para llevarlo a pensar de forma profunda, sólida y coherente, y así ayudarle a formarse un criterio para distinguir la respuesta más correcta y sabia; ayudarle a adecuar la información; ayudarle a ver la validez de las fuentes... y tantas cosas que no se aprenden en internet (Camps, 2008, p. 138). Este método puede recordar a la mayéutica de Sócrates, ya que está centrado en el diálogo, y sobre todo en la interrogación (Rocerau y Vilanova, 2008, p. 2). De acuerdo con Ferrater (1969 citado en Rocerau y Vilanova, 2008, p. 2) el propio Sócrates manifestó que lo mejor de este arte es que permite saber si lo que engendra el joven es una apariencia engañosa o un fruto verdadero. En este orden de ideas, Savater (1997) señala que los que enseñan es preciso que sepan apreciar las virtudes de cierta insolencia en los estudiantes. La insolencia no es arrogancia ni brutalidad, sino la afirmación entre tanteos de la autonomía individual y el espíritu crítico que no todo lo toma como verdad revelada. Continúa explicando que la insolencia es un síntoma positivo, aunque

puede resultar incómodo. El maestro tendrá que reconciliar magisterio y autoridad, es decir, practicar una enseñanza que se haga respetar pero que incluya la disidencia razonada como vía de madurez intelectual (pp. 48-49).

Aun cuando nos preparemos a conciencia para la clase, no podremos evitar que alguna vez los estudiantes nos pongan en jaque. Ante las equivocaciones o debilidades, Cubero (2010) refiere que el humor puede ayudar a solventarlas, pero obviamente no se debe abusar de este recurso (p. 32). Puede ayudarnos a salir del paso, pero no a salir de nuestra ignorancia. Será fundamental la consulta y solución pronta de la duda. También, puede verse como una oportunidad para el enriquecimiento personal, para una construcción conjunta; en vez de adoptar una postura irónica o sarcástica que ridiculice al alumno.

Actuar de forma didáctica

Ya se ha explicado que es de suma importancia tener en cuenta qué contenidos se van a enseñar, pero también cómo se van a enseñar. Los aprendizajes significativos son mejor recibidos que aquellos que propician una memorización poco reflexiva (Federación de Enseñanza de CCOO de Andalucía, 2009, p. 4), llamada reproductiva o mecánica, lo que se popularmente se conoce como “aprender de memoria” (Lavilla, 2011, p. 313). El aprendizaje significativo fue definido por Ausubel (1971 citado en Díaz y Hernández, 2010, p. 30) como aquel en el que la información nueva se relaciona con la ya existente en la estructura cognitiva de forma no arbitraria ni al pie de la letra, es decir, el alumno puede relacionar el nuevo contenido con lo que él ya sabe, de tal manera que se genera un conocimiento nuevo más amplio, por lo que está memorizando de una manera comprensiva. En este sentido, me gustaría puntualizar que, aunque privilegiemos una memoria comprensiva, sigue habiendo conocimientos que requieren una memorización mecánica, por ejemplo, los nombres de ríos, ciudades, huesos, medicamentos...

Los aprendizajes significativos tienen sentido y son funcionales para los alumnos (Díaz y Hernández, 2010, p. 8), es decir, evitarán la pregunta “¿y esto para qué nos sirve?”, que es un detonante del aburrimiento, el cual puede dar paso al mal comportamiento.

Actualmente, se hace hincapié en la metodología como herramienta o palanca esencial para llevar a cabo el cambio de la enseñanza basada en la información

del profesorado a una enseñanza basada en la actividad formativa del estudiante. Es por eso por lo que el profesor ha de buscar variedad de estrategias y recursos didácticos, y no limitarse a leer mientras los alumnos escuchan o escriben, a dictar... (De la Torre y Violant, s.f., pp. 1- 2). A veces los docentes podemos malinterpretar este cambio de paradigma con hacer una clase divertida, entretenida... tratando de evitar caer en las prácticas anticuadas descritas. En este sentido hay que tener en cuenta algunas cosas:

- Características de las estrategias. De acuerdo con Onrubia (1993 citado en Díaz y Hernández, 2010, p. 119) las estrategias que utilizemos tienen que estar en un contexto y tener objetivos donde tengan un sentido; es decir, deben estar en un marco que las contextualice, y señalar al mismo tiempo de forma explícita la intencionalidad y dirección que tomará la situación educativa (Díaz y Hernández, 2010, p. 119).
- Motivar no es sinónimo de diversión ni de reducción del trabajo. Camps (2008) refiere que actualmente, en educación se habla mucho de lo atractivo del aprendizaje, que no sea visto como una tarea dura y aburrida. Por supuesto que hay que despertar el interés del estudiante, el problema es que se confunden los términos, y se llega a identificar estudio con juego (p. 97) y motivación con facilitación o reducción del trabajo (p. 100). Respecto al juego, Savater (1997) señala que puede ser una herramienta útil en momentos puntuales y especialmente con ciertos grupos de edad como los párvulos; sin embargo, la mayoría de las cosas que la escuela debe enseñar no pueden aprenderse jugando (p. 46). Estas tendencias se ven reforzadas por los cambios legislativos que evitan que el estudiante repuebe o repita curso porque son medidas que solo contribuyen a frustrarle y desanimarle; esto no ha hecho más que alimentar esta idea de la motivación como sustituta del esfuerzo (Camps, 2008, p. 100). Lipovetsky (2000) dice, “parece ser que la seducción no solo es el proceso general que regula el consumo, también la educación (p. 17).
- Uso de tecnología. Las tecnologías de la información y la comunicación forman parte de la innovación que se pretende, pero su uso también requiere directrices claras. La facilidad del acceso a la información, más el poco valor que se da al esfuerzo, puede hacer que los estudiantes confundan “estudiar” con “buscar información” (Camps, 2008, p. 138). Hay que dejar muy claro que, aunque la estrategia permita el uso de internet, por ejemplo, el proceso de descubrimiento requiere permanencia y una profundización de la

información (Delors, 1996, p. 93), aunque nuestra sociedad tienda al consumo, a lo rápido y al olvido, como hemos explicado. Si bien es cierto que la tecnología facilita el trabajo, no sustituye el esfuerzo de estudiar. La cultura no es algo para consumir, sino para asumir (Savater, 1997, p. 47).

Establecer normas

En las primeras clases del curso hay que establecer un encuadre de este, que consiste en la explicación de los procedimientos de trabajo, los criterios de evaluación, las conductas esperadas en el curso y las normas básicas a las que debe apegarse la actuación en el salón de clase. El encuadre ayuda a dar estructura al curso y a que el estudiante sepa lo que se espera de él y lo que puede pasar si no observa las reglas establecidas (Ulloa et al., s.f., pp. 1-2).

Para que la aplicación de las normas sea óptima es necesario considerar los siguientes aspectos (Ulloa et al., s.f., p. 2):

- Dialogadas en el grupo. Así el estudiante entiende que tiene una responsabilidad individual y grupal (Cubero, 2004, p. 4). Además, es una excelente oportunidad para constituirnos como líderes socioemocionales y para desarrollar empatía. Esta, se manifiesta por una disposición a escuchar, permite mostrar respeto por las necesidades de los alumnos, va a fomentar la participación de un mayor número de personas con ideas y opiniones y puede ayudar a que todos reflexionen sobre su contribución a las cosas que ocurren y a los resultados que se obtienen (Eraña de Castro, s.f., p. 5).

Destaco como ejemplo la propuesta de Makarenko (s.f. en Foladori y Silva, 2014, p. 8). Independientemente de sus ideas políticas y para fines de este artículo, nos interesa el sistema de Colonias que él desarrolló, en las que los jóvenes excluidos del sistema educativo por la complejidad de sus problemas sociales podían residir y educarse. En este sistema era sumamente importante la función de la asamblea. Camps et al. (2013 citados en Foladori y Silva, 2014) mencionan que en ella participan representantes de toda la comunidad tomando en conjunto decisiones relevantes para la misma. De igual manera, destacan de este proyecto la necesidad de organización y negociación con otros para lograr objetivos comunes (p. 8).

No olvidemos, que una cosa es que se dé lugar a formas de participación en los asuntos que conciernen a todos, o que se sustituya el “tienes que hacer esto porque yo lo digo”, por maneras más razonadas, y otra, es que nos encontremos en una relación simétrica con los alumnos en la que cualquiera de ellos tiene la misma autoridad para decidir. Cada uno debe tener su lugar, (Camps, 2008, p. 151) recordemos que la asimetría es necesaria desde el saber, las responsabilidades y las experiencias (Tallone, 2011, p. 117) que el profesor tiene para guiar al estudiante. Precisamente para que lleguen más tarde a ser iguales en conocimientos y autonomía es para lo que se les educa (Savater, 1997, p. 47).

- Deben ser pocas, sencillas, claras y realmente necesarias. Los mensajes contradictorios desconciertan al que está recibiendo la información pues no sabe a cuál de ellos atender. Generalmente, estas situaciones provocan que el alumno reste credibilidad al docente y, por tanto, los problemas de conducta tienden a incrementarse (Cubero, 2004, p. 15). También es importante reconocer la responsabilidad cuando se presenta una dificultad disciplinaria porque la comunicación no es clara y específica, (p. 21), y así evitar una queja común entre los estudiantes “él/ella no admite sus equivocaciones” como señala Wahlroos (1978 citado en Cubero, 2004, p. 21).
- Se aplican a todos y de la misma manera. La fuerza reguladora de las mismas se pierde cuando los estudiantes observan que hay arbitrariedad y favoritismos en su aplicación (Ulloa et al., s.f., p. 2).

Las normas también aplican al maestro (Cubero, 2004, p. 4), pues las mismas son para la convivencia de la cual él forma parte. Además, los estudiantes necesitan puntos de referencia claros, por lo que el docente debe ser coherente entre sus propuestas y sus conductas, tal y como señalan Montcusi y Sala (s.f. citados en Cubero, 2004, p. 15).

- Se aplican consistentemente. No hay que tener miedo de aplicar firmemente las normas que ya fueron acordadas. Además, se evita el subjetivismo y el actuar bajo el influjo del enfado en el momento (Cubero, 2004, p. 4).

Cuando se establecen normas que no se respetan, los estudiantes aprenden que las reglas se pueden violar y que no pasa nada, con resultados muy graves desde el punto de vista formativo y del control

del grupo. Por esta razón, antes de establecer una norma y sus consecuencias, hay que pensarlo dos veces. Se recomienda no anunciar acciones que no se van a llevar a cabo ni establecer una reglamentación excesiva y compleja que mantiene al docente más al pendiente de los aspectos disciplinarios que de los objetivos académicos (Ulloa et al., s.f., p. 2). En este sentido, el profesor es como un árbitro. Cuando el árbitro pita una falta, el jugador no puede parar el juego para negociar una solución mejor, o para pedir que haga una excepción solo por esta vez, prometiendo no cometer falta nunca más. Una vez que se han explicado las reglas, el profesor no debe tolerar que el alumno le importune con preguntas sobre el cómo y el porqué. “¿Por qué?” no es siempre una pregunta; puede ser también un pretexto para conseguir una negociación (Sprinthall et al., 1996). Hay que tener en cuenta que consecuencia no es igual a castigo. Las consecuencias no tienen que ser severas para ser efectivas; la clave de la efectividad de las consecuencias es que sean usadas consistentemente, como se acaba de comentar. Deben ser algo que desagrade al estudiante, pero nunca deben ser agresivas física o psicológicamente. Para su uso, se debe establecer una jerarquía progresiva. Se inicia con una llamada de atención y entonces empiezan a ser las consecuencias gradualmente más sustanciales para las siguientes ocasiones en las que el estudiante decida transgredir las normas (Márquez et al., 2007, p. 146). En este punto, parece muy acertado el comentario de Bautista (2012) de no confundir paciencia con tolerancia. Estaremos dispuestos a entender tropiezos o desaciertos, pero no a pasar por alto lo acordado por el bien común. La permisividad es la deformidad de la paciencia (p. 14).

En este mismo orden de ideas, hay que hacer ver la diferencia al estudiante entre excusas y razones. Veamos un ejemplo común: “llegué tarde porque se le acabó la gasolina al coche”, esto es una excusa en la que no se dice toda la verdad. El hecho de que se acabara la gasolina se debió al descuido. La excusa trata de ocultar los motivos reales, las razones son explicaciones de la realidad. Enseñarle a ver esa diferencia, es una forma de enseñarle a ser honesto y aceptar las consecuencias de sus acciones (Cubero, 2004, p. 30). En este sentido, hay que evitar aceptar justificaciones como razones ya que, a través de prácticas como la tutoría, conocemos intimidades de los alumnos que nos llevan incluso al respaldo excesivo e impropio de sus actos

por tristeza o lástima. Por lo tanto, paciente y comprensivo sí; permisivo y cómplice, no.

- Revisión y ajuste. En el desarrollo del periodo escolar a veces se hace evidente que una disposición establecida al inicio del curso no es realmente operativa o conveniente. Se puede señalar en la primera clase que si hubiera alguna modificación a las reglas establecidas se comunicará oportunamente al grupo (Ulloa et al., s.f., p. 2).

Cuidar la comunicación. Desarrollar escucha activa y asertividad

De acuerdo con Cubero (2004), los estilos de comunicación breves, explicativos y cordiales son los que mejores resultados presentan en la interacción maestro-alumno (p. 16). El estilo de comunicación breve corresponde a una sola interacción verbal entre el receptor y el emisor del mensaje y se recomienda para trabajar instrucciones, disposiciones, avisos... pues permite que no se distorsione el mensaje y posibilita captar la esencia de este. El explicativo lo constituyen los diálogos extensos que se construyen entre el maestro y los alumnos, los cuales incluyen aclaraciones y razones sobre asuntos relacionados con el proceso educativo. Las interacciones verbales y no verbales del docente con los alumnos que construyen y favorecen un clima agradable en el aula, se identifican con la comunicación cordial. Esta comunicación propicia la apertura al diálogo por parte de los docentes y los alumnos, ya que una situación puede ser vista desde diferentes puntos de vista (Cubero, 2004, pp. 12-14).

En la comunicación interpersonal con el estudiante pueden producirse problemas en la misma a causa de sesgos que la distorsionan. Entre los más importantes se pueden destacar (Eraña de Castro, s.f., p. 2):

- Errores de atribución. Atribuir intenciones sobre la conducta de los demás sin estar seguros. Ejemplo: ha llegado tarde porque no le interesa la clase.
- Prejuicio de autocomplacencia. Buscar explicaciones externas para un fracaso y enfatizar las internas ante un éxito. Ejemplo: me han reprobado.
- Efecto de halo. Desarrollar impresiones globales de una persona en función de un único atributo. Ejemplo: es rebelde por llevar un tatuaje.

- Estereotipos y prejuicios. Creencias erróneas sobre las características de un grupo y de que todos sus miembros las comparten. Ejemplo: todos los jóvenes son unos irresponsables.
- Proyección. Tendencia a atribuir características, pensamientos o sentimientos propios a los demás, que no aceptamos en nosotros. Ejemplo: no le caigo bien a ese alumno.
- Percepción selectiva. Seleccionar aquellos aspectos consistentes con el conocimiento previo que cada uno posee e ignorar otros datos presentes en la comunicación. Ejemplo: subjetividad a la hora de evaluar una conducta según quien la emita.
- Efecto contraste. Tendencia a utilizar la comparación y considerar peor o mejor a otra persona en función de con quién se la esté comparando. Ejemplo: calificar un examen regular después de uno malo o después de uno bueno.

Por lo tanto, las habilidades de comunicación incluyen, no solo aquellos aspectos referidos a cómo puede el profesor enviar mensajes claros sino cómo, a su vez, recibe e interpreta los mensajes que vienen de los estudiantes y cómo los maneja después (Eraña de Castro, s.f., p. 3).

Para mejorar la relación interpersonal, es necesario desarrollar algunas habilidades entre las que destacan: la escucha activa y el asertividad (Eraña de Castro, s.f., p. 3).

La escucha activa se define como escuchar de verdad. Escuchar de manera consciente y voluntaria, sin prisa, prestando atención a aquello que nos está narrando la persona; no solo a sus palabras sino también a sus gestos, a su postura corporal, a la situación en que se produce esa comunicación, con el fin de comprender aquello que nos está intentando transmitir más allá de las palabras que está empleando. Es activa porque para asegurarnos dicha comprensión, participamos activamente preguntando, constatando y aclarando con la otra persona que aquello que estamos comprendiendo de su mensaje coincide con lo que realmente pretende hacernos llegar. Para ello, es primordial mantenernos al margen del juicio personal, siendo conscientes de las reacciones que el mensaje puede estar generando en nuestro interior y pudiendo expresarlas sin ofender y libres de juicio (Velayos y Guerrero, 2017, p. 2).

Un ejemplo en el que se puede poner en práctica la escucha activa es en la discusión con el estudiante. Si se le niega al alumno la posibilidad de expresar su punto de vista, se le manifiesta desprecio y que sus opiniones no valen nada, generando frustración y limitantes en su capacidad de desarrollar ideas y opiniones independientes. Así, puede que no aprenda a discrepar, reconocer mejores opiniones o defender las propias por medio de una discusión sana (Cubero, 2004, pp. 14, 23). Un ejemplo de cuándo se pueden presentar estas discrepancias, es cuando el estudiante nos acusa de injustos (por calificaciones, trato preferencial hacia otros compañeros...). En esta situación común en las aulas, puede ser recomendable responder con expresiones tales como “muéstrame de qué modo he sido injusto”. Es un trato respetuoso y se puede conocer cuál es su punto de vista de la situación y, a partir de ahí, negociar las percepciones del profesor y las del estudiante (Cubero, 2004, p. 23).

Lo contrario a la escucha activa es el monólogo del docente, el cual no ofrece la oportunidad de reacción al individuo o grupo al que va dirigido. Se recurre al “sermón” con la sana intención de que el alumno comprenda que debe cambiar su conducta. Este se vuelve repetitivo y deja de ser entendido por el interlocutor, que asume que ya ha oído eso y no le presta mayor atención, o sea el objetivo que se busca no se logra (Cubero, 2004, pp. 14, 29).

La asertividad, como explica Elizondo (1999 en Ugalde y Canales, 2016, pp. 47-48), es la habilidad de expresar tus pensamientos, sentimientos y percepciones, de elegir cómo reaccionar y de hablar por tus derechos cuando es apropiado. Esto con el fin de elevar tu autoestima y de ayudarte a desarrollar tu autoconfianza para expresar tu acuerdo o desacuerdo cuando crees que es importante, e incluso pedir a otros un cambio en su comportamiento ofensivo.

Aprender a regularse ayuda a los estudiantes a realizar el mismo aprendizaje. Sin embargo, existen una serie de actitudes que tienen que ver con las emociones que disminuyen la asertividad: la necesidad de sentirse indispensable, la necesidad de sentirse apreciado, la creencia errónea de que uno puede con todo, la necesidad de ganar aprobación, la necesidad de ser padecido en los malos momentos...Estos aspectos van a dificultar el manejo de esta habilidad y no solo eso, sino que, en el peor de los casos, genera desequilibrio y/o desajuste emocional (Eraña de Castro, s.f., p. 6).

La asertividad implica entre otras cosas: (Eraña de Castro, s.f., p. 6)

- Expresar deseos, sentimientos o pensamientos. Ya sean positivos o negativos, con claridad.
- Defender tus derechos. Sin poner en peligro o en cuestión los de los demás.
- Decir “no” cuando se desea. Sin poner excusas ni justificaciones.
- Saber hacer críticas positivas.
- Aceptar las críticas.
- Saber llegar a acuerdos.
- Ofrecer alternativas cuando no se está de acuerdo.
- Saber hacer y recibir alabanzas. A veces como profesores nos centramos más en corregir lo malo que en destacar lo bueno. Elogiar los esfuerzos y señalar los detalles positivos, es bien recibido por los estudiantes (Ugalde y Canales, 2016, p. 48).

Quisiera detenerme en un punto en el que los profesores nos enfrentamos a diario: hacer críticas. Para hacerlas, hay que evitar el planteamiento destructivo (Eraña de Castro, s.f., p. 9) caracterizado básicamente por:

- Utilizar un tono crítico.
- No emplear aspectos positivos. Es decir, lo que sí está bien, lo que sí se sabe hacer...
- Criticar todo. Incluso aspectos del pasado.
- Hacerlo en público.
- Introducir juicios de valor.
- Poner etiquetas.
- Hablar por boca de otros. Además, de no responsabilizarse del mensaje.
- Exagerar.

Por lo tanto, para hacer la crítica habrá que evitar estos errores y partir de un planteamiento más positivo (Eraña de Castro, s.f., p. 9) caracterizado por:

- Exponer el propósito de la conversación en términos positivos.
- Comenzar destacando lo positivo. Después expresar la conducta que se desea mejorar.
- Explicar cómo una determinada conducta tiene una serie de consecuencias. Estas pueden ser negativas tanto para el estudiante como para los demás.
- Indagar y escuchar el punto de vista del alumno.
- Sugerir cambios concretos y específicos.

- Ofrecer apoyo. Reconocer la dificultad del cambio y expresar confianza en su capacidad de mejorar.

Ante un conflicto hay que evitar la “pelea”, la cual no es de ninguna manera conveniente. Hay que estar preparado para prevenir esa conducta (debe saber qué situaciones le enfadan y le hacen perder el control) y poder dar una respuesta que le permita al alumno aprender de la conducta de su profesor (Cubero, 2004, p. 24). Es mejor no dejarse llevar por el impulso del momento, sino esperar, dejar un espacio para la reflexión y decir al estudiante que después tratarán de resolver el problema. Así se podrá ser justo y se preservará la autoestima del alumno evitando el uso de contraataques, la humillación, el sarcasmo y el ridículo, entre otros (Cubero, 2004, pp. 19, 27; Ulloa et al., s.f., p. 3). Hay que recordar que nosotros somos los adultos, y que no se debe caer en las provocaciones de los estudiantes. Hay que tener en cuenta que los alumnos son jóvenes y que es natural que intenten medir hasta dónde pueden llegar (Ulloa et al., s.f., p. 3).

El llanto del maestro ante las conductas que le ofenden tiene un efecto de debilidad, lasitud; lanzando un mensaje de frustración y minusvalía. Para evitar llegar a esta situación, es de suma importancia tener bien claras las normas de clase y cuáles son las consecuencias en caso de transgresión (Cubero, 2004, p. 31).

Para la gestión del conflicto hay que centrarse en equilibrar la satisfacción de las necesidades de los otros (establecer un grado de cooperación) y la satisfacción de las propias necesidades (asertividad) con el objetivo de alcanzar un compromiso que beneficie a ambas partes. Esto no significa que en todas las situaciones haya que negociar. Cuando se trata de universitarios, resulta beneficioso, como ya hemos comentado, saber empatizar y conocer sus necesidades para que todos cooperen y colaboren, para finalmente poner los límites donde se estime oportuno (Eraña de Castro, s.f., pp. 10-11).

Las nuevas tecnologías de la información y la comunicación facilitan la comunicación extramuros. Es necesario dejar claro si se van a establecer canales de comunicación fuera del aula y en casi afirmativo, cuáles serían y en qué horarios. En este sentido, habrá que evitar una comunicación no profesional que puede caer en el “amiguismo” ya comentado; o peor aún, que se preste a malentendidos que demeriten la imagen del docente, teniendo en

cuenta los recursos que ofrecen los correos electrónicos o los WhatsApp como emojis, memes...

Propiciar un ambiente físico adecuado para el aprendizaje

Los estudiantes permanecen varias horas en el centro, y la mayoría del tiempo dentro del aula. Por lo tanto, hay que tenerlo en cuenta a la hora de diseñar y organizar las aulas (Barreda, 2012, p. 4).

Respecto a las características físicas del aula y el manejo de la disciplina, Barreda (2012) señala lo siguiente (pp. 4-6):

La disposición de las mesas a pesar de ser una característica física de la clase está muy relacionada con la metodología que se quiera llevar a cabo y como técnica para conseguir y mantener la atención de los alumnos. Así, encontramos diversas estructuras como la *disposición en "U"*, en la que el profesor puede observar a todos los alumnos, eliminando las zonas "oscuras" de la disposición tradicional. También, le permite distribuir la atención equitativamente y se facilita la comunicación entre estudiantes, por lo que es muy adecuada para actividades grupales. La *disposición en pareja controlada*, es interesante para actividades individuales ya que establece un sistema de ayuda entre compañeros que salva la heterogeneidad de niveles, lo que Vigotsky llamó Zona de Desarrollo Próximo, esta establece la existencia de un límite inferior dado por el nivel de ejecución que logra el alumno que trabaja independientemente y sin ayuda, mientras que existe un límite superior al que el alumno puede acceder de forma progresiva con ayuda de un docente capacitado o un compañero más avanzado. (s.f., citado en Díaz y Hernández, 2010, p. 381).

La disposición también hace referencia a los cambios en la ubicación de los alumnos. Refiriéndonos a un alumno concreto, se puede realizar un cambio a una posición más cercana al profesor, alejarlo de un compañero perturbador o uniéndolo a un compañero que sea una influencia positiva. En caso de no querer hacer notar este cambio como algo personal con un alumno en concreto, se puede cambiar la ubicación de todos los alumnos de la clase. Si se formara un subgrupo perturbador, se puede separar a todos, al líder o a algunos de los miembros.

En referencia a la acústica, luminosidad, ventilación y temperatura, hay que asegurarse de que estén en las mejores condiciones posibles para evitar molestias que dificulten mantener la atención de los estudiantes, incitando el mal comportamiento.

Finalmente, tener a la mano el material necesario para la clase. La falta de este producirá desorganización a la hora de dirigir la misma y pérdida de tiempo.

Hasta aquí las ideas de carácter práctico. Pero ¿qué pasa con la reflexión? Como docentes a veces nos encerramos en las ideas en las que fuimos educados tales como, que los padres ya no participan en la educación universitaria, que ya son adultos y saben lo que quieren... Sin embargo, hay que repensar estas posturas, teniendo en cuenta cómo los padres han malinterpretado la educación de sus hijos y la inmadurez de estos.

4.- Cambiando el chip. Repensando mi labor docente

En este punto, abordaremos de igual manera ideas propositivas, pero de carácter más íntimo, que invitan a la reflexión y la reestructuración de nuestra idea de ser un docente universitario en nuestra sociedad actual.

No solo instruyo, contribuyo a la formación de su carácter

Para abordar este punto, retomemos previamente lo que ya habíamos explicado en el punto número dos sobre la voluntad. Decíamos que esta se formaba con las ganas de hacer algo y con hábitos. Así, hay cosas que hacemos porque tenemos ganas de hacerlas, y otras porque son obligación; recordemos al niño que quería jugar bien el baloncesto, su entusiasmo requería el hábito de entrenar el cual a su vez requiere de esfuerzo. La realidad tiene un componente de dificultad que no podemos evitar y que el joven tiene que aprender a aceptar (Marina, 2009, p. 4).

Vamos más allá explicando la relación de los hábitos con la formación del carácter. “Educación del carácter” es un concepto que procede de la antigua Grecia. *Carácter* es el conjunto de hábitos buenos o malos que configuran una personalidad. Los buenos hábitos se llaman virtudes; y los malos, vicios (Marina, 2009, p. 2).

Como podemos deducir a partir de lo explicado, para la adquisición de hábitos que formen un carácter, es necesario el establecimiento de límites (siguiendo con el ejemplo planteado de jugar bien al baloncesto, esto requiere de un horario de entrenamiento, horas de sueño, cuidar la alimentación...). Y he aquí donde se presenta el problema, poner límites en la era de la *mitificación* (Sánchez, 2008, p. 6) de la permisividad en la educación. Como dijimos, hemos llegado a la permisividad, por el abandono de la autoridad (siempre entendida desde su sentido etimológico). Al no exigir, no se ejercita la voluntad. Si el joven no enfrenta dificultades, no se forma el hábito de lucha personal, forjando un carácter inseguro con el que no puede afrontar las dificultades de la vida académica y de la vida misma (Castillo, s.f., p. 4). No podemos enseñar a un joven que todos sus deseos se van a cumplir y, además, de manera inmediata, por mucho que sea una de las características de nuestra sociedad posmoderna. La frustración es necesaria porque de lo contrario, el joven se deprimirá al ver que el mundo es hostil, o se enfadará con las personas al culparlas de no satisfacer sus deseos. Precisamente la depresión y la violencia son dos de los males de nuestro tiempo (Marina, 2009, p. 4).

Con todo esto, no podemos seguir entendido que la educación es igual a instrucción. La fórmula queda mucho más compleja, educación es igual a instrucción y formación del carácter, y para ello hay que educar en buenos hábitos como el autocontrol, la autodisciplina, el orden, la valentía, el esfuerzo... Con un carácter forjado y con su libertad de elección, el joven podrá realizar su proyecto de vida personal (Marina, 2009, p. 2).

Buscar la sinergia con los padres aun en la universidad

Habíamos comentado en el punto número dos que el hedonismo de nuestra sociedad, que rehúye las dificultades y los problemas, cala en el mundo adulto generando inmadurez. Rehuir de las dificultades y los problemas puede llevar tanto a profesores como a padres a una posición de comodidad (Sánchez, 2008, p. 6). Además, para los padres de hoy es difícil dar toda la atención y el tiempo que los hijos demandan, porque como ya hemos comentado, también tienen necesidades profesionales y vitales que pueden causar culpa, la cual tratan de compensar asumiéndose como proveedores de lo material (Castillo, s.f., p. 3). Desde mi experiencia, esto también impacta a la hora de buscar universidad, pensando que brindan una mejor educación a sus hijos pagándoles una institución superior privada. Independientemente de que sea pública o privada, la falta de tiempo fomenta la delegación total de la educación de sus hijos en

manos de la escuela. Esto no puede ser así, ya que los padres son los primeros y principales educadores y su papel es fundamental en el aspecto formativo (Castillo, s.f., p. 3). Los padres deberían ser los primeros en poner límites y tener una actitud crítica con los hijos desde la infancia. Esto, como ya hemos explicado, como sustrato para la autonomía, que les proteja de la manipulación de los múltiples procesos alienantes que nos invaden, como los medios audiovisuales y publicitarios (Sánchez, 2008, p. 7).

Pero, nos encontramos con una generación de padres que tienen más conocimiento y cultura, por lo que se sienten más seguros y son más exigentes con los maestros, cuestionando, y en ocasiones criticando, el trabajo que hacen con sus hijos (Camps, 2008, p. 116), e incluso, defendiendo ciegamente las posturas de sus hijos frente a las del profesor (Sánchez, 2008, p. 6). Este, con tal de evitar reacciones airadas de jóvenes caprichosos (Castillo, s.f., p. 4) y encuentros con padres sobreprotectores, puede llegar a adoptar posturas como las que he escuchado en algunos compañeros “voy a acreditar a todos para evitarme problemas”. Finalmente, entre ambas partes, agravamos la permisividad, fomentando la tiranía de los jóvenes (Camps, 2008, p. 32).

A la luz de esta explicación, es necesario reconstruir el vínculo casa-escuela en la educación de los jóvenes de hoy (De León, s.f., p. 1). Para empezar, padres y profesores necesitan mostrarse como un modelo de conducta, que permita al joven una orientación durante su formación (Sánchez, 2008, p. 6). Por supuesto, también necesitan llegar a un proyecto común donde se acuerde que se va a demandar de cada uno. La familia debe demandar a la escuela la eficacia del servicio educativo, formación de carácter, trato cálido y deferente. La escuela, por su parte, debe demandar a la familia: apoyo en las exigencias cotidianas y en el trabajo académico diario, tiempo para sus hijos y que les enseñen hábitos como la autorregulación (Sánchez, 2008, p. 3).

No todos los estudiantes tienen interés

Podemos llegar a pensar que al ser adultos y estar en una educación superior no obligatoria, los estudiantes sienten verdadera pasión con la carrera escogida. Pues esto no es del todo cierto, al menos no en todos los alumnos.

Hemos sido testigos de un cambio en la educación, que consiste en el que todos los alumnos deberían tener la posibilidad de llegar a la universidad si así lo desean. Esto ha sido llamado la teoría de la educación igualitaria, y lo que se

pretende es no cerrar el paso a nadie ni favorecer decisiones que encaminen al alumno hacia una formación no universitaria cuando todavía no tiene muy claro qué quiere hacer de su futuro profesional. Aunque la idea parecía buena, se presenta el problema de que hay que mantener en una educación obligatoria prolongada a estudiantes tanto si muestran interés por estudiar o como si no. La consecuencia de este sistema, ideado para no discriminar a nadie, ha sido la disminución del nivel de exigencia (Camps, 2008, pp. 166-168). De esta manera, sin unas buenas bases académicas, sin cultura del esfuerzo, sin la formación de un carácter... Pueden llegar hasta la universidad, donde lo peor está por venir.

En mi contexto laboral, al ver que los estudiantes no superaban el examen de admisión, se decidió quitar esta prueba, y en su lugar, aceptar un promedio pasable (ni siquiera bueno) del bachillerato. Nuestras aulas universitarias se siguen llenando de alumnos que no tienen interés en estudiar una educación superior. Desde mi experiencia personal, puedo decir que son los padres los que muchas veces insisten en que sus hijos tengan una educación universitaria a pesar de su desinterés por la misma. Y no los padres poco ilustrados y con escasos recursos económicos, sino los que no tienen tiempo para sus hijos (Camps, 2008 p. 171), como ya lo habíamos comentado. De hecho, encuestas sobre los fines de la educación realizadas a familias, revelan en que se insiste, primeramente, en lograr tener una profesión; luego, en adquirir la capacidad para defenderse solos en la vida; y, en tercer lugar, el valor de la libertad individual (Daros, 2018, p. 70). Como se puede observar, dejan en último lugar lo que hasta ahora se ha defendido como objetivo más importante de la educación: la conquista de la libertad.

Si esto de por sí ya asusta, el panorama se recrudece cuando hablamos de lo que en México se han llamado universidades “patito”; universidades privadas de baja calidad y mala infraestructura física (Bugarín, 2008, p. 56), que ofertan toda clase de atractivos, basados en la facilidad, para atraer a esta clase de estudiantes como abejas al panal.

Volviendo a mi contexto laboral, en este escenario salen perdiendo todos, los buenos y los malos estudiantes. Los malos estudiantes salen perdiendo porque podrían aprovechar el tiempo formándose en oficios que acaban escogiendo cuando su autoestima ya está muy dañada, al ver que no pueden superar una educación universitaria. Los buenos estudiantes, por su parte, podrían rendir

mucho más de lo que rinden, pero no lo hacen debido al bajo nivel que se les exige para pasar de un curso al siguiente (Camps, 2008, p. 168).

Se hablaba anteriormente sobre la importancia del aprendizaje significativo y se presentaron dos características necesarias para que este surja: la significación psicológica y la presencia de conocimientos previos. Pues bien, Ausubel (1971 citado en Díaz y Hernández, 2010, p. 30) propone una tercera: el interés del estudiante. Seguro que como docentes lo podemos constatar, si no hay interés por parte del estudiante, no hacemos nada.

Entonces, la situación se presenta así: no todos los universitarios tienen interés en sus estudios, sin embargo, este es un requisito para aprender significativamente. Además, vivimos en un ambiente empapado de permisividad en el cual, probablemente, estos estudiantes logren culminar su educación superior. Como docentes responsables, no deberíamos preguntarnos ¿qué clase de profesional voy a entregar a la sociedad? Desde luego uno excelente, ya que la excelencia, de acuerdo con Cortina (2013), consiste en competir consigo mismo, en no conformarse, en tratar de sacar día a día lo mejor de las propias capacidades, lo cual requiere esfuerzo. Y en hacerlo, no solo en provecho propio, sino también de aquellos con los que se hace la vida, aquellos con los que y de los que se vive (p. 141).

No podemos hacerlo solos, buscar el respaldo de compañeros y directivos

Coincido con Silva (s.f.) cuando señala que la tarea docente se realiza de forma aislada, hay poca comunicación. A pesar de que ha habido cambios sustanciales en la tarea docente, existen pocas instancias para el intercambio de experiencias, la discusión de problemas de la enseñanza y la resolución conjunta de dichas problemáticas (p. 10). Sin embargo, la coordinación del equipo docente es muy importante a la hora de realizar pautas de disciplina. Si todos los docentes del curso toman las mismas medidas, los estudiantes responderán más rápido y mejor ante las estrategias desarrolladas. Para esto, las reuniones de equipo deben ser una realidad. Se han de realizar reuniones frecuentes respaldadas por el equipo directivo. En las reuniones será donde se adopten medidas conjuntas y se realizará un seguimiento de los efectos de éstas (Barreda, 2012, p. 23). La simbiosis entre los compañeros es importante para evitar las comparaciones que los estudiantes pudieran hacer ante nuestras medidas disciplinarias; la unión docente les hará entender que no es cosa de un solo profesor. La presencia del equipo directivo en las reuniones periódicas

hará que este comprenda las situaciones al interior del aula de una manera más fidedigna que la visión que pueden proporcionar las quejas aisladas, especialmente en periodos de evaluación, tanto de los docentes como de los estudiantes.

Por otra parte, actividades psicopedagógicas como la tutoría, permiten que tengamos acceso a información privada sobre su dinámica familiar, relaciones de amistad, pareja... Esta actividad permite la detección de problemas que requieren intervención, por ejemplo, la drogadicción. El problema, como señala El Sahili (2010) es que los docentes no tenemos la preparación especializada para hacerlo, además del desgaste inherente a estas acciones que, en muchos casos, no son reconocidas ni retribuidas, pero sí criticadas y malinterpretadas (pp. 40-41). En este sentido, es necesario la presencia y el apoyo de personal cualificado como psicólogos o trabajadores sociales.

Tal vez tengamos algo que repensar

Una las reformas educativas que vivió México en la década de los noventa fue la evaluación. La puesta en práctica de la evaluación y la preocupación por la calidad han permitido que una especie de “cultura de la evaluación” impregne los sistemas educativos (Villanueva, 2010, p. 90). Todo es evaluable y obviamente, el profesor también es objeto de esta. De hecho, algunas universidades tienen como criterio de recontractación superar la evaluación que lleva a cabo el estudiante. Esta situación puede otorgar al alumno un “poder” que agrava su tiranía haciendo que el profesor piense y calcule (Bustamante, 2012, p. 168) las consecuencias que sus actos disciplinarios le pueden acarrear antes de llevarlos a cabo. También, puede provocar que se potencialicen las relaciones horizontales en las que se llega a incurrir actualmente y que el docente busque caer bien a los estudiantes agravando el ambiente permisivo. El establecimiento de las normas de clase, su aprobación y su consenso por todos los actores educativos (alumnos, docentes, padres, directivos...) puede amortiguar esta situación ya que las reglas quedaron asentadas desde el inicio del curso.

En este punto vuelve a escena la inmadurez. Precisamente su inmadurez, hace que la evaluación no siempre sea objetiva y puede ser empleada como una venganza hacia el profesor. Este, a su vez, puede perpetuar la situación si toma represalias contra el alumno en el próximo ciclo escolar. En alguien tiene que

cabere la cordura, y esos tenemos que ser nosotros, los profesores. Incluso, puede ser que tengamos algo que repensar.

Las críticas son los mensajes más difíciles de recibir, pero a menudo, también son las que más ayudan a crecer. A continuación, se enuncian algunas de las reglas a desarrollar para mejorar la forma de recibir la crítica (Eraña de Castro, s.f., pp. 7, 9):

- Escucha activa del interlocutor.
- Centrar el problema. Resumir, si es necesario, la crítica recibida.
- Evitar recibir la crítica con la necesidad imperiosa de cambiar.
- Ajustar y contextualizar la importancia de la crítica recibida. Qué, quién, cómo y por qué me hacen esta crítica.
- Solicitar las aclaraciones necesarias. Evitar el miedo a profundizar.
- Si es procedente, aceptar asertivamente la crítica. Reconociendo, disculpándose y/o con un compromiso de rectificación si se considera oportuno.
- Cuando no se comparta o no se esté de acuerdo con la crítica, negarla asertivamente.

Un lenguaje excesivamente crítico y penalizador puede resultar igualmente dañino que otro excesivamente permisivo y condescendiente con las actuaciones de uno mismo. Por otro lado, revisar constantemente actuaciones del pasado o adelantar acontecimientos futuros es otra forma inadecuada de manejar la atención, que impide estar en el presente y tomar las decisiones más adecuadas con los datos actuales (Eraña de Castro, s.f., p. 2).

Conclusiones

Un tema común de conversación en el mundo de los educadores y en el de los padres es quejarse de los jóvenes de hoy. Nos quejamos de que quieren los mejores resultados (por ejemplo, calificaciones) con el mínimo esfuerzo, que son egoístas y caprichosos, que lo que más les importa es tener la última versión de un teléfono que cada vez les ofrece más facilidades... Pero ¿Y qué pasa con nosotros, sus figuras de autoridad? ¿Por qué nos quejamos tanto de una situación de la que también hemos sido cómplices?

Los docentes nos sentimos confundidos porque no queremos tratarlos como fuimos tratados y, por otra parte, nosotros mismos estamos influidos por las características de nuestra sociedad posmoderna, no escapamos a la comodidad

de evadir situaciones que requieren esfuerzo. Debemos tener muy claro qué papel jugamos en sus vidas, no somos sus padres ni mucho menos sus amigos, somos sus profesores. Revistámonos de nuestra autoridad docente. Autoridad, no autoritarismo, ya que mi trabajo como profesora es “hacerlos crecer”, eso obliga a una necesaria asimetría y a tomar decisiones que no siempre serán bien recibidas, pero que son por su bien. Un bien que tal vez no sepan valorar en el momento, pero sin duda repercutirá en su futuro y tal vez se acuerden y digan “qué razón tenía aquel profesor cuando me decía...”. Henry Adams dijo “Un profesor trabaja para la eternidad: nunca puede decir dónde acaba su influencia”.

Por su parte, en los padres la confusión también está generada, además de su conflicto con la autoridad en el mundo adulto y el hedonismo posmoderno, por situaciones individuales como el divorcio o largas jornadas laborales, por lo que se sienten culpables. La culpa lleva a la sobreprotección. Una de las manifestaciones de esta es la compra de bienes materiales “para que no les falte de nada”. Eso contribuye a formar jóvenes débiles que no saben hacer frente a los problemas académicos y de la vida misma, por lo que finalmente acaban recurriendo a sus padres para la solución pronta y oportuna de los mismos. Y así es como en la universidad nos encontramos con padres que buscan subterfugios para que sus hijos pasen la materia. Ante estas situaciones, como profesores nos preguntamos ¿por qué no vinieron antes?

La escuela culpa a los padres y los padres culpan a la escuela. Creo que aquí está la clave, establecer un vínculo casa-universidad por increíble que este parezca a nivel universitario, ya que ambas partes son responsables de la formación del carácter de los jóvenes. Ellos son inmaduros y padres y profesores estamos confundidos ¿por qué no nos ayudamos? Ejemplos para hacer efectivo este vínculo, pueden ser reuniones con los padres para informarles de las normas, actividades, evaluaciones... que se llevan a cabo en el curso escolar, sin olvidar que las normas han sido previamente elaboradas con la colaboración de los estudiantes; o incluso pudiera ser oportuno que ellos también participaran en la elaboración de estas. También, cursos, talleres o similares, que proporcionen directrices claras a los padres sobre cómo actuar para conseguir la disciplina, autoridad, esfuerzo... en el hogar.

Claridad es lo que precisamente he buscado con la elaboración de este artículo. No solamente en la redacción, sino también a la hora de proporcionar ciertas pautas a las que he llamado ideas propositivas, para orientar a profesores, que,

como yo, se han preguntado ¿cómo ejerzo autoridad? ¿Cómo consigo disciplina? ¿Cómo hago para que me obedezcan? Teniendo en cuenta que siempre me refiero a estas palabras desde su sentido etimológico.

No concuerdo con la idea de que todo lo vivido anteriormente en la educación esté mal. Más que rechazar, estigmatizar e incluso repudiar la educación tradicional, tratemos de rescatar el verdadero significado de palabras que la caracterizaron, disciplina, autoridad, obediencia y esfuerzo, para que así logremos el término aristotélico entre la educación tradicional y la actual. Insistiendo en esta opinión, recapitulo algunas de las ideas explicadas a lo largo de este artículo:

- Disciplina es formar. Autoridad significa “hacer crecer” y obediencia, “saber escuchar”.
- Educación para la libertad con autoridad.
- La voluntad se construye con entusiasmo, pero también con hábitos, los cuales requieren esfuerzo. El conjunto de hábitos forma el carácter.
- Con la libertad de elección y un carácter firme, los jóvenes pueden escoger su proyecto de vida.
- La autoridad y la disciplina se construyen a diario.
- Ideas propositivas de aspecto práctico para lograr la disciplina en el aula: conseguir un buen clima ejerciendo un liderazgo socioemocional; ser un curador de contenidos; actuar de forma didáctica (en este sentido, es muy importante entender que la motivación y la tecnología no son sustitutas del esfuerzo); establecer normas; cuidar la comunicación siendo empáticos, desarrollando escucha activa y comunicación asertiva; y finalmente, disponer un ambiente físico que favorezca el trabajo.
- Ideas para la reflexión: no solo impartimos contenidos, con nuestro actuar contribuimos a la formación de su carácter (este no se formará siendo permisivos); no todos los alumnos van a tener interés; no trabajar solos, buscar aliados con compañeros y equipo directivo; ser críticos con nuestra labor; y finalmente, la idea que ha ocupado parte de esta conclusión, crear un vínculo con los padres, ayudémonos.

REFERENCIAS

- Anders, V. (1998). Autoridad. En *Diccionario etimológico de Chile*. Recuperado el 28 de febrero de 2022, de <http://etimologias.dechile.net/>
- Anders, V. (1998). Obedecer. En *Diccionario etimológico de Chile*. Recuperado el 28 de febrero de 2022, de <http://etimologias.dechile.net/>
- Barreda, M. S. (2012). *El docente como gestor del clima en el aula*. [Trabajo fin de Máster, Universidad de Cantabria]. <https://repositorio.unican.es/xmlui/bitstream/handle/10902/1627/Barreda%20G%C3%B3mez,%20Mar%C3%ADa%20Soledad.pdf?sequence=1>
- Bauman, Z. (2004). *La modernidad líquida*. Fondo de Cultura Económica.
- Bauman, Z. (2007). *Los retos de la educación en la modernidad líquida*. Gedisa.
- Bautista, N. P. (2012). Autoritarismo y permisividad, dos formas de coartar la autonomía. *Psicoespacios, revista virtual de ciencias sociales y humanas*, 6(8), pp. 3-28. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5012892>
- Bugarín-Olvera, R. (2008). Educación Superior en América Latina y el proceso de Bolonia: alcances y desafíos. *Ciencia UAT*, 3(2), pp. 54-58. <https://revistaciencia.uat.edu.mx/index.php/CienciaUAT/article/view/403>
- Bustamante-Zamudio, G. (2012). Pedagogía de Kant: ¿una filosofía de la educación? *Magis. Revista Internacional de Investigación en Educación*, 5(11), pp. 155-171. <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=281024896009>
- Camps, V. (2008). *Creer en la educación*. Península.

- Castillo, G. (s.f.). *¿Por qué es tan difícil educar hoy?*
<https://www.unav.edu/documents/10174/4520091/Gerardo+Castillo-5.pdf/306e7bc9-dfef-4d93-a9be-18072559f2ba>
- Córdova, J. L. (s.f.). *Educando a la generación de cristal.*
https://www.academia.edu/37766178/La_generac%C3%B3n_de_Cristal_Jos%C3%A9_Luis_Cordova
- Cortina, A. (2013). *¿Para qué sirve realmente... La ética?* Paidós.
- Costa, F. F. & Cedaro, J. J. (2012). *El narcisismo y la cultura contemporánea.*
https://www.researchgate.net/publication/324648251_El_narcisismo_y_la_cultura_contemporanea
- Cubero, C. M. (2004). La disciplina en el aula: Reflexiones en torno a los procesos de comunicación. *Actualidades Investigativas en Educación*, 4(2), pp. 1-39. www.redalyc.org/pdf/447/44740202.pdf
- Daros, W. (2018). La educación entre la posmodernidad globalizada y la sociedad seductora según G. Lipovetsky. *Cultura Económica*, (95), pp. 59-74.
<https://erevistas.uca.edu.ar/index.php/CECON/article/view/1519/1440>
- De la Torre, S. & Violant, V. (s.f.). *Estrategias creativas en la enseñanza universitaria.*
http://www.ub.edu/sentipensar/pdf/saturnino/estrategias_creativas_universitaria.pdf
- De León, B. (2011). *La relación familia-escuela y su repercusión en la autonomía y responsabilidad de los niños/as.* XII Congreso Internacional de Teoría de la Educación. Universitat de Barcelona, Barcelona, España.
- Delors, J. (1996). *La educación encierra un tesoro.* UNESCO.
- Díaz, F. & Hernández, G. (2010). *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo, una interpretación constructivista.* McGraw-Hill.
- Dörr, O. (2017). La educación como formación (Bildung). *Gaceta de Psiquiatría Universitaria*, 13(2), pp.150-155.

- El Sahili, L. F. (2010). *Psicología para el docente. Consideraciones sobre los riesgos y desafíos de la práctica magisterial*. Universidad de Guanajuato.
- Eraña de Castro, I. (s.f.). *La importancia de una buena comunicación en el aula: solución de conflictos*. <https://educrea.cl/wp-content/uploads/2020/05/importancia-de-una-buena-comunicacion-en-el-aula.pdf>
- Federación de Enseñanza de Comisiones Obreras de Andalucía. (2011). La importancia del esfuerzo y la voluntad en la formación de la persona. *Temas para la educación*, (13), pp. 1-6. <https://www.feandalucia.ccoo.es/docu/p5sd8270.pdf>
- Federación de Enseñanza de Comisiones Obreras de Andalucía. (2009). La convivencia profesor alumnos en el aula. *Temas para la educación*, (3), pp. 1-6. <https://www.feandalucia.ccoo.es/docu/p5sd5090.pdf>
- Foladori, H. & Silva, M. C. (2014). La (in) disciplina escolar: un asunto institucional. *REMO*, 11 (26), pp. 2-11. <http://remo.ws/REVISTAS/remo-26.pdf>
- Gervilla, E. (2003). Pedagogía del esfuerzo y cultura del placer. *Revista Española de Pedagogía*, (224), pp. 97-114. <https://www.jstor.org/stable/23764439?seq=1>
- González, B. (2016, octubre 22). Gilles Lipovetsky. “No estamos preparando a los niños de hoy para lo difícil”. *El País*. https://elpais.com/cultura/2016/10/20/actualidad/1476980407_416718.html
- Kant, I. (2018). *Pedagogía*. Akal.
- Lavilla, L. (2011). La memoria en el proceso de enseñanza-aprendizaje. *Pedagogía Magna*, (11), pp. 311-319. <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/3629232.pdf>
- Lipovetsky, G. (2000). *La era del vacío*. Anagrama.

- Marina, J. A. (2009). Educación del carácter, núcleo de la personalidad. *Cuadernos de Pedagogía*, (396), pp. 12-15. https://www.educacion.navarra.es/documents/27590/203401/Educacion_caracter+MARINA.pdf/b8a65f02-a33d-44a5-82bd-a51f1854e3a8
- Márquez, J.; Díaz, J. & Cazzato, S. (2007). La disciplina escolar: aportes de las teorías psicopedagógicas. *Revista de Artes y Humanidades UNICA*, 8(18), pp. 129-148. <https://www.redalyc.org/pdf/1701/170118447007.pdf>
- Mead. M. (1997). *Cultura y compromiso*. Gedisa.
- Murillo, N.; Cervantes, G.; Nápoles, A.; Razón, A. & Rivas, F. (2018). Conceptualización de competencias socioemocionales y estilo de vida de estudiantes universitarios de ciencias de la salud. *Polis*, 14(1), pp. 135-153. <http://www.scielo.org.mx/pdf/polis/v14n1/2594-0686-polis-14-01-135.pdf>
- Ortega, S. (2011, mayo 26). *Simplicidad, UX y curación de contenido* [Mensaje en un blog]. <http://www.sortega.com/blog/simplicidad-ux-y-curacion-de-contenido/>
- Pruzzo, V. (2006). La didáctica: su reconstrucción desde la historia. *Praxis educativa*, 10(10), pp. 39-49. <http://www.biblioteca.unlpam.edu.ar/pubpdf/praxis/n10a07pruzzo.pdf>
- Rocerau, M. C. & Vilanova, S. L. (2008). El diálogo en el quehacer matemático: su valor como recurso. *Revista Iberoamericana de Educación*, 4(47), pp. 1-10. <https://rieoei.org/historico/deloslectores/2132Rocerau.pdf>
- Sáez, C. (2017). *El buen clima en el aula una propuesta para su instauración*. [Trabajo fin de grado, Universidad Internacional de La Rioja]. <https://reunir.unir.net/bitstream/handle/123456789/4958/SAEZ%20GUILLEN%2C%20CRISTINA.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Sánchez, A. (2008). Referentes permisivos y conductas tiránicas en los hijos. *Revista Iberoamericana de Educación*, 6(46), pp. 1-8. <https://rieoei.org/historico/deloslectores/2595Asin.pdf>

- Sánchez-Reyes, J. B. & Barraza-Barraza, L. (2015). Percepciones sobre liderazgo. *Ra Ximhai*, 11(4), pp. 161-170.
<http://www.revistas.unam.mx/index.php/rxm/article/view/71309/62984>
- Santiago, M. (2019). La disciplina educativa desde la perspectiva de Makarenko: una alternativa a la disciplina tradicional. *Diálogo Interdisciplinario Sobre Educación (REDISED)*, 1(1), pp. 113-124.
<https://revistas.ues.edu.sv/index.php/redised/article/view/1511>
- Savater, F. (1997). *El valor de educar*. Ariel
- Silva, P. (s.f.). La profesión docente y la mejora de la calidad educativa, En P. Carnicero, P. Silva & T. Mentado (Coords.) *Nuevos retos de la profesión docente* (pp. 10-12). Universidad de Barcelona.
- Silvestre, E. & Cruz, O. (2016). Conociendo a la próxima generación de estudiantes universitarios dominicanos a través de las redes sociales. *Ciencia y sociedad*, 41(3), pp. 475-503.
<https://www.redalyc.org/pdf/870/87048049003.pdf>
- Sprinthall, N.A.; Sprinthall, R. C. & Oja, S. N. (1996). *Psicología de la educación*. McGraw Hill.
- Tallone, A. E. (2011). Las transformaciones de la autoridad docente, en busca de una nueva legitimidad. *Revista de Educación*, (número extraordinario), pp. 115-135.
http://www.revistaeducacion.educacion.es/re2011/re2011_06.pdf
- Ugalde, M. E. & Canales, A. L. (2016). El liderazgo académico, comunicación asertiva y motivación. *Ensayos pedagógicos*, 11(2), pp. 45-61.
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5887345>
- Ulloa, J.R.; Crispín, M. L. & Ramírez, J. C. (s.f.). *La disciplina en el contexto universitario*.
https://ibero.mx/formaciondeprofesores/Apoyos%20generales/wp_A-D-ED_Disciplina.pdf
- Velayos, R. M. & Guerrero, S. (2017, octubre 13). Escucha activa: elemento clave de la comunicación en las metodologías activas. [Mensaje en un blog] *EduForics*. <http://www.eduforics.com/es/escucha-activa-elemento-clave-la-comunicacion-las-metodologias-activas/>

- Villalobos, E. M. (2002). *Didáctica integrativa y el proceso de aprendizaje*. Trillas.
- Villanueva, E. (2010). Perspectivas de la educación superior en América Latina: construyendo futuros. *Perfiles educativos*, 32(129), pp. 86-101. http://www.scielo.org.mx/scielo.php?pid=S0185-26982010000300006&script=sci_abstract
- Vinuesa, J.M. (2001). La crisis de autoridad en la educación. *Acontecimiento*, (58), pp. 47-51. <http://www.mounier.es/revista/pdfs/058047051.pdf>

Copyright (c) 2022 Ana Ausín Antolín.



Este texto está protegido por una licencia [Creative Commons 4.0](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/)

Usted es libre de:

- 1) Compartir — copiar y redistribuir el material en cualquier medio o formato.
- 2) Adaptar — remezclar, transformar y construir a partir del material para cualquier propósito, incluso comercialmente, siempre que cumpla la condición de: **Atribución** — Usted debe dar [crédito de manera adecuada](#), brindar un enlace a la licencia, e [indicar si se han realizado cambios](#). Puede hacerlo en cualquier forma razonable, pero no de forma tal que sugiera que usted o su uso tienen el apoyo de la licenciante.

[ResumenDeLicencia](#)

[TextoCompletoDeLicencia](#)

Ana Ausín Antolín

Ideas propositivas para conseguir la disciplina en el aula universitaria de hoy
Revista *Xihmai* XVII (33), 63-110, enero-junio 2022