

PREMIS, CÀSTIGS I EDUCACIÓ

REWARDS, PUNISHMENTS AND EDUCATION

Grup SI(e)TE. Educación*

Resum

Els autors defensen que el costum i la llei configuren la legalitat i la moralitat socials i determinen el nostre comportament, alhora que qüestionen els resultats –esperats– de l'aplicació mecànica dels premis i càstigs en educació. Distingeixen el control extern –supervisió– i l'intern –motivació– en l'esdevenir dels comportaments analitzats, en relació a l'aplicació d'aquelles sancions i tot seguit aborden l'estudi monogràfic des del conductisme, des del cognitivisme i des de la perspectiva moral.

Ara aborden la complexitat contextual de la intervenció pedagògica i les alternatives possibles des dels plantejaments actitudinals dels subjectes, per concloure que els premis tenen la finalitat general de reforçar una situació que es considera desitjable, apel·lant –també– a la dimensió afectiva i destacant les bases psicològiques de l'educació: la motivació i la reconducció de situacions no desitjables, sempre amb afecte, sense rancúnia i amb sentit optimitzador.

Paraules clau: costum i llei, legalitat i moralitat, comportaments, premis i càstigs, control extern i control intern, conductisme, cognitivisme, perspectiva moral, intervenció pedagògica, dimensió afectiva, bases psicològiques de l'educació, sentit optimitzador.

* **SI(e)TE educaci3n** és un grup de pensament constituït pels catedràtics de pedagogia J. L. Castillejo, A. J. Colom, P. M. Alonso Pérez-Geta, T. Rodríguez Neira, J. Sarramona, J. M. Touriñán i G. Vázquez.

Correspondència: <joseluis@castillejo.info>.

Abstract

The authors argue that habit and law configure the legality and the social morality and determine our behavior, while they question the results –waited for– of the mechanical application of the rewards and punishments in education. They distinguish the external control –supervision– and the internal –motivation– in the evolution from the analyzed behaviors, in relation to the application of those sanctions and next they approach the monographic study from the behaviorism, from the cognitive and from the moral perspective. They also approach the contextual complexity of the pedagogic intervention and the possible alternatives from the behavioral approaches of the subjects, to conclude that rewards have the general purpose of reinforcing a situation that is considered desirable, appealing –also– to the affective dimension and highlighting the psychological bases of the education: motivation redriving of non desirable situations, always with affection, without grudge and with optimizer sense.

Key words: habit and law, legality and morality, behaviors, rewards and punishments, external and internal control, behaviorism, cognitive, moral perspective, pedagogic intervention, affective dimension, psychological bases of the education, optimizer sense.

Premis i càstigs, entre el costum i la llei en l'educació

Costum i llei són dos elements que estan presents en la major o menor acceptació de premis i càstigs. Hi ha experiències que ens diuen que els premis i els càstigs contribueixen a millorar la resposta en sentit educatiu. També hi ha experiències que ens diuen que els premis i els càstigs, tal com s'usen en educació, només generen dependència, de manera tal que un nen incentivat amb els premis tendeix a respondre freqüentment: «i què em dones, si faig això?», i un nen motivat amb els càstigs tendeix a respondre freqüentment: «i si no faig això, què em faràs?». Premis i càstigs són recursos pedagògics i tenen valor educatiu, però, atès que l'ús de premis i càstigs no garanteix una resposta pedagògicament adequada i, en molts casos, poden provocar la resposta contrària, és a dir, poden des educar, convé, doncs, plantejar quin n'és el sentit, d'acord amb els avenços de la recerca psicopedagògica.

Costum i llei configuren la vida social de manera que la legalitat i la moralitat determinen el nostre comportament. Premis i càstigs no estan lliures d'aquests marcs i pot ser que moltes vegades premiem i castiguem només per costum o per substituir la nostra responsabilitat directa d'intervenció per a modificar una conducta de manera apropiada. Portem a col·lació aquest esdeveniment perquè el panorama del nostre entorn s'està modificant radicalment amb un canvi d'orientació pel que fa al costum i la llei. Fins al punt que la ministra espanyola

d'educació d'aleshores, Mercedes Cabrera, amb motiu de la presentació de la campanya contra el càstig físic infantil al mes de novembre de 2008, va declarar que el carxot, el flagell o el crit són formes ineficaces d'educar que manifesten el fracàs de la intel·ligència. Són formes davant les quals no hi ha un mínim acceptable, perquè suposen una violació dels drets del nen i de la persistència de conductes basades en una doble moral inacceptable (<<http://www.mepsyd.es/horizontales/prensa/campa-as-informativas/campanha-castigo-fisico.htm>>).

És obvi que la controvèrsia derivada d'aquesta situació és molt gran i que per a alguns la proposta legal obeeix a un intent d'envair la vida privada (convivència familiar) amb normes legals o de judicialitzar als tribunals tota la vida del ciutadà. Legalitat significa, en el sentit més ampli i general, l'existència reconeguda per l'Estat per a regular la vida de la comunitat mitjançant les lleis, que es vulgui o no, afecten els individus en la mateixa mesura que les decisions i els actes d'aquests queden identificats en el contingut d'aquelles. En les societats obertes i pluralistes hi ha un límit per a la tolerància que ens obliga a definir i a decidir entre dos valors: el valor de la diversitat de la cultura i el valor de la igualtat dels drets de tots (Pérez Díaz, 2002; Touriñán, 2008). L'escola ha d'assumir la seva responsabilitat cívica, perquè el dret a l'educació es refereix a un ésser subjecte de drets, però també a un subjecte amb capacitat de distanciament dels condicionaments culturals.

Des de la perspectiva de l'educació convé tenir en compte que:

- Corregir els fills i els alumnes no està penat per la llei, tot i que és veritat que la llei prohibeix pegar de qualsevol manera.
- La llei permet la sanció i la penalització, però preserva el dret de les persones i dels nens enfront del maltractament.
- Els comportaments de pares, fills, professors i ciutadans que incompleixen la norma queden sotmesos a resolució judicial
- La llei reconeix el dret a l'educació, i reconeix als pares i als educadors la potestat de corregir els infants tot respectant-ne la integritat física i psíquica.
- Enfront de la permissivitat i l'autoritarisme, l'educació es construeix sobre la base del respecte en la relació educativa, el reconeixement i l'acceptació de l'altre i l'assoliment de l'auto disciplina.

Per a nosaltres hi ha una distància conceptual entre cuidar, educar, corregir i maltractar, de manera que és una conducta legal i moralment desitjable aixecar les mans contra el càstig físic, perquè les mans estan per a protegir, ajudar, cuidar i educar, tal com es desprèn de la campanya que ha engegat recentment el Consell d'Europa. El problema que segueix esperant resposta és el del sentit pedagògic dels premis i els càstigs. Això és el que farem a continuació (Sarramona, 2007).

Premis i càstigs: els marcs d'interpretació

En tot procés educatiu apareixen de manera gairebé inevitable els premis i els càstigs com una conseqüència més del control que exerceix l'educador sobre el procés. El concepte de *control* no sol ser un terme habitual en el llenguatge educatiu, que evita usar-lo. En la pràctica, però, resulta del tot imprescindible per a dur a terme tota activitat educativa si no es vol que aquesta respongui a un simple esquema d'estímul-resposta o a la improvisació permanent. Gràcies al control es té informació permanent de tots els aspectes de la relació educativa, i llavors es pot actuar en la direcció que garanteixi assolir les metes que s'han fixat.

El control extern de la situació educativa el proporciona bàsicament l'educador. Però, cal parlar també d'un control intern per part de l'educand, que es tradueix, entre altres coses, en motivació envers el procés educatiu. Aquesta motivació suposarà un compromís per part de l'educand, que es traduirà en la lliure vinculació amb tasques i situacions (fig. 1).

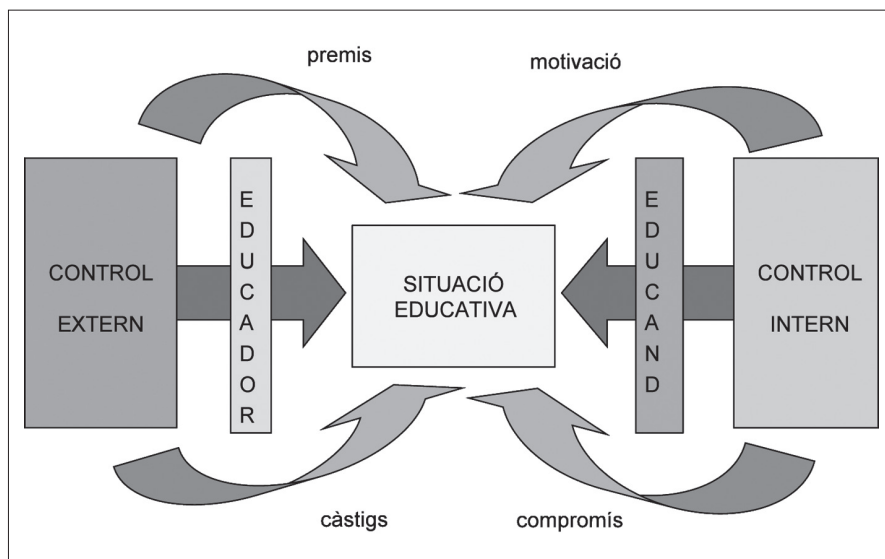


Figura 1. Els premis i els càstigs com a dimensions del control de la situació educativa.

Pel que fa al control extern de l'educació, que du a terme l'educador, advertim que els premis i els càstigs són les decisions que es prenen per modular la situació, per garantir la continuïtat en la direcció que es vol mantenir i per evitar-ne les desviacions. Sens dubte, cal situar els premis i els càstigs en el context de cada moment i cada lloc. La història ha mostrat càstigs que manifestaven una

clara insensibilitat i crueltat amb la infància. Actualment, però, podem afirmar que existeix una sensibilitat generalitzada i que les persones, en general, eviten tota acció de càstig que pugui ser degradant o violenta. I això està avalat per les lleis, com ja s'ha indicat.

D'altra banda, la naturalesa dels premis i els càstigs també cal situar-la en la concepció que es tingui de les relacions interpersonals i de la teoria de l'aprenentatge que es manegi, àdhuc si admetem que, en general, l'aplicació dels càstigs segueix plantejant més debat que no las dels premis. A continuació analitzem els premis i els càstigs des de la perspectiva de les teories de l'aprenentatge.

Premis i càstigs en la interpretació conductista

En una teoria de l'aprenentatge estrictament conductista, tot el que s'esdevé en la relació educativa s'observa en perspectiva estrictament conductual, observable i basada en la denominada «lleï de l'efecte» que va enunciar Thorndike i que assenyalava la tendència a repetir un comportament que ha tingut efectes positius (fig. 2).

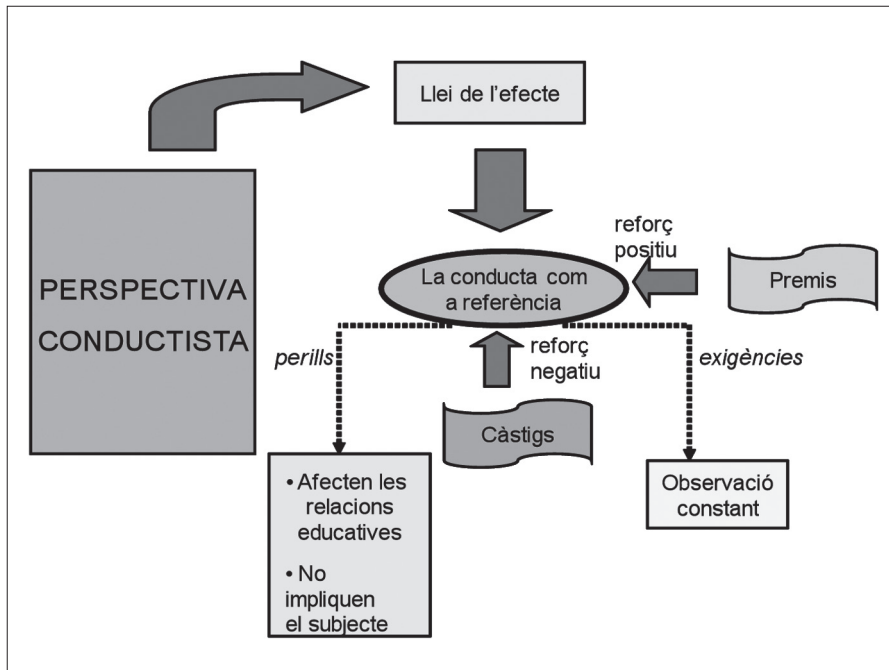


Figura 2. Esquema del rol que juguen els premis i els càstigs en la concepció conductista de l'aprenentatge.

En el conductisme té més importància el premi que el càstig. El conductisme considera el premi com un reforçador d'una conducta positiva, mentre que el càstig el considera com la privació d'un benefici, es tracta del fenomen que la teoria conductista denomina *reforç negatiu*. Els plantejaments conductistes de l'aprenentatge han procurat sempre recompensar l'acció correcta al mateix temps que evitar la incorrecta. Per això, en els programes conductistes es cuida especialment la introducció sistemàtica de tot el que signifiqui «premi», en sentit ampli, des de paraules d'ànim fins a recompenses tangibles. La imatge de la caixa on hi ha tancat un ratolí que aprèn a obtenir menjar pressionant una palanca resulta inevitable en aquest context. En el marc conductista l'eficàcia de l'aplicació de premis i càstigs depèn d'una sèrie de condicions. L'educand ha d'establir una relació inequívoca entre el premi o el càstig i la conducta que s'hi vincula, d'aquí l'exigència d'immediatesa en l'acció. Aquesta associació també es facilita mitjançant la coherència lògica entre la naturalesa de l'acció reforçada o que es vol eliminar i la naturalesa del premi o la sanció. En definitiva, es busca senyalar amb una associació agradable les conductes desitjables i amb una associació aversiva les que es pretenen eliminar.

L'aplicació de la perspectiva conductista exigeix l'observació i el control constant de la situació. D'altra banda, quan s'apliquen els premis i els càstigs al marge de les relacions interpersonals i sense més referència que la conducta que es desitja consolidar o eliminar, fàcilment es poden establir relacions afectives de caràcter negatiu entre l'educand i l'educador, ja que l'educador és l'agent extern que aplica els càstigs. I això perquè no hi ha implicació de l'educand en el procés, de manera que el reforç i la sanció es veuen com una cosa externa, sense cap exigència de compromís personal. Les conseqüències d'aquest plantejament és que, una vegada han cessat els reforços positius o negatius, s'eliminarà l'associació que hi tenen les conductes respectives i es perdran els efectes que s'hi hagen assolit, si realment s'han arribat a assolir.

Premis i càstigs en la interpretació cognitivista

Les teories cognitivistes pretenen implicar personalment l'educand per modelar la seva conducta i les seves motivacions. Per a això es pretén el control intern, que du a terme l'educand sobre si mateix, més que el simple control extern (fig.3).

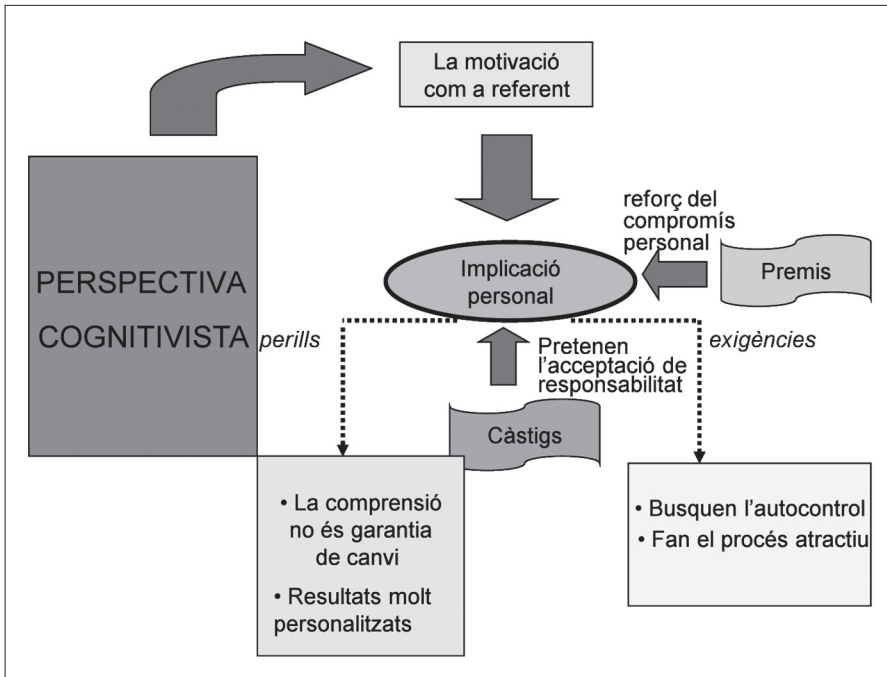


Figura 3. Esquema del rol que juguen els premis i els càstigs en la concepció cognitivista de l'aprenentatge.

La concepció cognitivista de l'aprenentatge té la motivació personal com a referent, de manera que els processos pedagògics i didàctics busquen ser atractius i compresos pels educands per assolir aquesta motivació, que es pretén que sigui de caràcter intrínsec, això és, que es busqui l'aprenentatge pel valor que té en si mateix, no per les conseqüències externes que pugui comportar. Per això, l'educador ha de tenir una concepció realment positiva de les possibilitats dels educands, i confiar que aquests arribaran a implicar-se en el procés fins al punt que no hi serà necessari el control exterior. Els premis no es vinculen aquí directament amb tasques específiques, sinó amb plantejaments més amplis, i busquen més el reconeixement per l'esforç realitzat que la recompensa puntual. La seva finalitat general és la de reforçar la motivació amb l'aprenentatge que es vol dona a l'educand. Els càstigs tenen la missió de fomentar en l'educand el sentit de la responsabilitat: acceptar les conseqüències dels actes inadequats. Aquesta concepció dels premis i els càstigs també té les seves condicions per a resultar efectiva. La principal és la gran diversitat de resultats que es poden obtenir segons la personalitat dels subjectes implicats. D'altra banda, el criteri bàsic de comprensió de la situació que es pretén consolidar o eliminar no és per garantia

d'èxit per si mateixa. Sabem molt bé que les persones actuen moltes vegades essent conscients del fet que el seu comportament és incorrecte. La comprensió no du inevitablement al compromís personal, al comportament o actitud correcta. Per a això són necessaris alguns requisits més.

Premis i càstigs en la interpretació moral

Atès que el control extern estricte dificulta la implicació del subjecte i atès que la comprensió de la situació tampoc no garanteix tota sola aquesta implicació, es defensa també una tercera concepció dels premis i els càstigs que busca la implicació moral del subjecte, que el portarà a actuar en la direcció correcta per pròpia convicció (fig. 4).

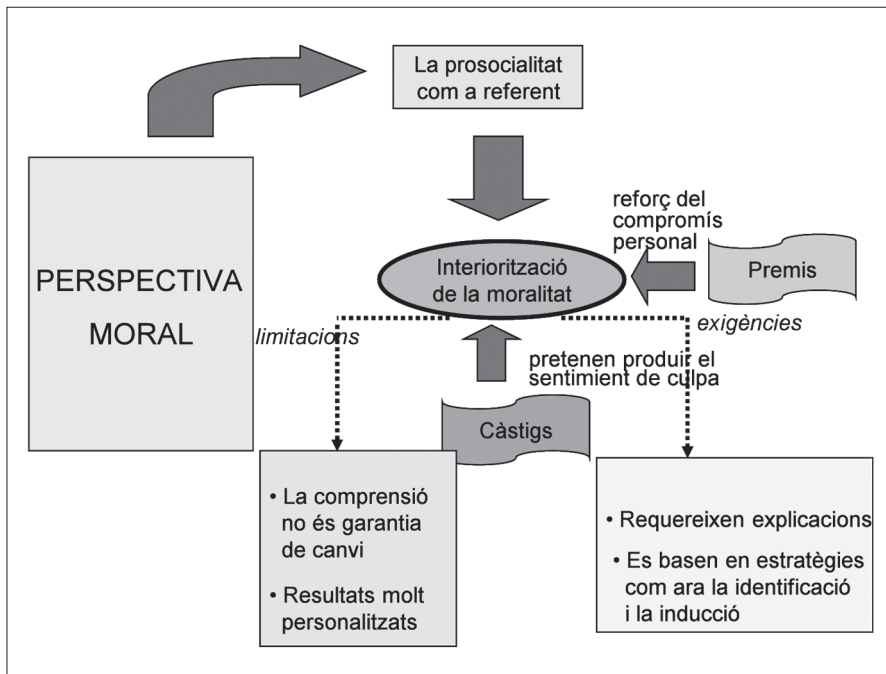


Figura 4. Esquema del rol que juguen els premis i els càstigs en la concepció moral de l'aprenentatge.

La perspectiva moral, com la cognitiva, se centra en l'autocontrol, però busca raons de compromís moral per a establir el comportament desitjat en el procés educatiu. El referent personal no és tant «saber» com «haver de ser», així és, tot allò que fa referència a les exigències de la relació social, fins arribar als planteja-

ments religiosos com a obligacions i normes a seguir. El càstig es presenta llavors com la via per a produir el sentiment de culpa per l'acció o omissió incorrecta.

La comprensió, és a dir, el raonament sobre el camí a seguir, segueix sent un requisit necessari per a una moralitat lliurement acceptada. El procés educatiu, però, disposa, a més, d'altres estratègies per a això. En aquesta concepció educativa la identificació amb l'educador i tot el que representa resulta fonamental, perquè l'aprenentatge s'assoleix en gran mesura mitjançant la interiorització de models desitjables. Cal afegir-hi que els resultats mai no seran inapel·lables, com no ho són en les concepcions anteriors, ja que la personalitat de cada educand resulta sempre una variable important.

Premis i càstigs entre la necessitat i la determinació personal en la intervenció pedagògica

La necessitat psicològica, l'estímul que la satisfà i el que cal fer per satisfer la necessitat són tres coses distintes que no es distingeixen sempre bé en l'àmbit de la intervenció educativa. De vegades, els premis i els càstigs deixen de ser vistos com a estímuls (recursos) que satisfan una necessitat, i, per exemple, en el context escolar, estudiar deixa de ser considerat com una condició necessària.

L'antropologia ha demostrat que les persones ens movem en molts casos per mitjà de patrons programats. Estem programats evolutivament per a evitar el dolor i rebre gratificació de la nostra acció, perquè som éssers adaptatius i supervivents. El premi i el càstig formen part de la nostra naturalesa programada en forma de recompensa de l'èxit i evitació del fracàs i del dany en les nostres conductes.

Tenint en compte això, en l'àmbit de l'educació són igualment reals, però estan carregades amb un significat diferent, les frases següents:

- Estudia per aprendre
- Estudia per guanyar un premi
- Estudia perquè té por al càstig
- Estudia per evitar el càstig
- Li va pegar perquè no va estudiar
- El premia perquè estudiï
- Li va donar un premi perquè va estudiar
- Li va posar un càstig perquè millori

En tots els casos el premi i el càstig actuen com a determinants de la conducta de l'educand. En situació escolar, en uns casos el professor és el determinant extern i en uns altres és l'alumne el determinant. Encara que en uns casos hi hagi en l'alumne vinculació intencional i en uns altres una vinculació programada entre premis, càstigs i conducta, i encara que sempre s'utilitzen els premis i els

càstigs com a motivadors de l'acció a realitzar o com a correspondència per l'acció realitzada, no hi ha cap dubte que l'educand és agent dels canvis educatius que es produeixen en si mateix quan és estimulat amb premis i càstigs.

Els premis i els càstigs en l'educació sempre han estat vinculats a la funció motivadora de l'acció a realitzar i a la correspondència per l'acció realitzada. D'aquesta manera, s'han anat consolidant formes de reconeixement de premis i càstigs vinculades a programes de:

- Disciplina repressiva (s'infligeixen càstigs en forma de penes i s'atribueixen premis a la conducta ajustada i exemplar).
- Disciplina preventiva (s'imposen càstigs en forma d'amonestacions i es distribueixen premis en forma de promeses, d'esments d'honor, etc.).
- Disciplina retributiva (s'imposen càstigs en forma de sancions i s'assimilen els premis al reconeixement per l'assoliment d'objectius específics).
- Disciplina reformadora (s'identifiquen els càstigs amb l'aplicació de correctius i els premis amb el canvi de conducta).

Per descomptat, cap d'aquestes formes d'identificar premis i càstigs manté connexió conceptual amb un determinat tipus de disciplina. La connexió entre premis, càstigs i disciplina és empírica i hi pot haver disciplina sense premis i càstigs, però això no anul·la la major freqüència de relació entre un tipus de càstigs i premis i una manera d'establir la disciplina. El repte fonamental en educació rau a entendre que els premis i els càstigs no són una condició necessària per a l'assoliment de la resposta educativa (necessitat lògica), sinó un recurs per a motivar la realització de l'acció i també de reforçament de l'acció realitzada. Són un recurs viable entre la necessitat i la determinació personal.

Des d'aquesta perspectiva, i atès que l'acció educativa és sempre perfectiva, sembla obvi que el límit pedagògic dels premis i els càstigs és la seva possibilitat real d'estar vinculats a aprendre, a corregir i superar l'error, a reforçar la conducta d'assoliment dels objectius educatius, per mitjà del reconeixement extern. I si això és així, és clar que el risc pedagògic més obvi és el seu ús no tècnic, de manera que l'educand arribi a vincular premi i càstig com a condició necessària per a corregir els seus errors o avançar en l'assoliment dels objectius educatius. D'aquesta manera, els premis i els càstigs es converteixen en substituïts de l'objectiu, i estableixen una vinculació de dependència (habitual, programada, interessada, etc.) amb la funció a realitzar: ja no es tracta d'estudiar per saber, sinó d'estudiar per rebre premis o evitar càstigs. És a dir: «què em dones si estudio?» o «què em faràs si no estudio?». En aquest cas els premis i els càstigs es conceben com a formes genuïnes de xantatge, amenaça, suborn, coacció i venjança, i qualsevol altra forma espúria d'utilitzar la consciència de culpa i el reconeixement de la pròpia excel·lència. El premi i el càstig perden el seu caràcter de recurs pedagògic per a aprendre a corregir els errors i reconèixer i potenciar la conducta d'assoliment.

Premis i càstigs: orientacions per a la intervenció

Com ja s'ha indicat, en l'educació els premis tenen la finalitat general de reforçar una situació que es considera desitjable. Apelen bàsicament a la dimensió afectiva dels subjectes perquè la situació en qüestió quedi vinculada a un context agradable i socialment acceptat. Quan est tracta d'educands de poca edat, els premis s'hi han d'aplicar a molt curt termini de l'acció que es premia. Un termini excessiu entre l'acció i el premi dificulta la necessària vinculació entre ambdós.

En el món pedagògic els premis tenen millor premsa que no els càstigs. En general, es recomanen els premis de caràcter immaterial per a evitar que sigui el premi l'element més desitjable de la situació que es pretén. Un premi és una paraula amable, un somriure, una lloança. Cal tenir en compte, però, que l'abundància de premis provoca saturació i acaben perdent el seus possibles efectes positius. Per tant, la dosificació i la prudència han de presidir sempre la seva aplicació. D'altra banda, els premis tindran un més efecte en la mesura que les persones que els atorguen gaudeixin de prestigi davant els educands. El prestigi reforça el valor del premi.

Altres recomanacions que cal tenir presents en la implantació dels premis són les següents:

- Cal estar atent a la possibilitat que els premis afavoreixin la instal·lació de la motivació intrínseca, que fa valuosos els actes per si mateixos sense esperar res a canvi.

- No han d'impartir-se de manera mecànica, perquè ràpidament perden l'efecte.

- Els premis no han d'aplicar-se a activitats habituals, que s'espera que es realitzin de manera ordinària, sense vincular-les a cap recompensa, com ara les tasques de casa, ordenar els estris, etc.

- Cal procurar que els premis tinguin ressonància social, la qual cosa en reforça clarament l'eficàcia.

El concepte de càstig és tan ampli com el de premi. Els càstigs apareixen gairebé com a inevitables en el procés educatiu, en la mateixa mesura que sembla inevitable que en algun moment l'educand es desviï del camí traçat i calgui reconduir-l'hi. Ni les pedagogies més utòpiques han pogut prescindir de considerar la necessitat del càstig. I l'absència total de càstigs que algunes famílies proclamen com una mesura desitjable pot tenir uns efectes molt negatius sobre la constitució de la personalitat prosocial dels educands.

Un principi general de l'aplicació dels càstigs és que aquests han d'estar vinculats a una normativa, explícita o implícita, que els justifiqui. Amb això s'elimina la possible aleatorietat en la seva aplicació, la qual cosa els faria perdre tot el possible efecte reformador de les conductes i les actituds.

Uns altres criteris bàsics que es vinculen a l'efectivitat dels càstigs són la proporcionalitat i l'estreta vinculació amb la situació a reconduir. La proporcionalitat evita que s'apliquin càstigs desmesurats a faltes lleus, i la vinculació permet associar càstig i situació no desitjada de manera inequívoca. Aquesta vinculació comporta que quan la situació que es desitja eliminar hagi causat algun perjudici a uns altres, el càstig ha de tenir un efecte reparador, sigui aquest material o moral: l'objecte que s'ha trencat voluntàriament ha de ser reparat, l'insult demanda disculpes, etc.

De manera general cal eliminar tot tipus de càstig físic, que resulta ser expressió de la violència. El càstig físic degrada a qui el rep i a qui l'infligeix. Pel que fa a aquesta qüestió, podem recordar que es tracta d'un debat encara obert en alguns països i en alguns ambients. La pretesa «bufetada reformadora», però, té efectes molt més negatius en el conjunt dels educands que els casos que semblen afirmar un efecte positiu. El càstig físic és més la manifestació d'impotència de l'educador que la reflexió serena de la seva utilitat. La superació del càstig físic en la família i en l'escola constitueix una de les proves més paleses del respecte a la infància i a la persona en general.

En el capítol dels càstigs no congruents amb una educació respectuosa dels drets i la dignitat de l'educand, cal incloure-hi el sarcasme, la burla, la ironia, etc. En definitiva, tot allò que pugui degradar o humiliar. La humiliació de l'educand contaminarà amb efectes totalment negatius les relacions de respecte i d'afecte que ha de presidir la relació educativa.

Altres recomanacions que cal tenir presents en l'aplicació dels càstigs són les següents:

- Els càstigs no han d'afectar les creences religioses o els sentiments profunds dels educands, perquè altrament els efectes en serien exactament els contraris d'aquells que es busquen.

- Els càstigs no han de consistir mai en una activitat escolar, cosa que provocaria una clara aversió a les tasques escolars més que la reconducció de la situació pretesa.

- Els càstigs s'han d'aplicar sempre garantint l'afecte (en el cas de la família) i la consideració (escola) que mereixen els educands. Ha de quedar clar que es castiga, però que no es retira l'afecte. No serà pertinent recórrer a l'expressió «ara no et vull», per l'angoixa i el temor que aquesta expressió, o semblants, poden produir en l'educand.

- Els càstigs, en general, requereixen privacitat, per a no afegir-hi efectes de pèrdua de consideració social del subjecte. Però, aquest principi general haurà de ser matisat en funció del context. Hi haurà situacions en què el coneixement social del càstig pot tenir també un efecte dissuasori sobre el grup.

En el context escolar els càstigs més habituals, a més dels advertiments de tipus verbal, són les expulsions temporals de l'aula. Es tracta d'una mesura que se sol justificar pel benefici que en pot rebre el grup, que no ha de veure's perjudicat per comportaments i actituds antisocials d'un dels seus membres. Cal aplicar-la sempre, però, amb criteris institucionals, és a dir, a l'empara d'una normativa general del centre. Ha de tenir caràcter esporàdic, no habitual, i ha de ser de durada molt limitada. Tot això al marge, és clar, dels casos extremadament greus.

També s'hi solen aplicar com a càstigs els missatges lliurats a les famílies, especialment als pares. En aquests missatges s'exposa el comportament sancionable de l'educand per tal de posar-lo en el coneixement dels pares i comptar amb la seva col·laboració. Tanmateix, aquesta col·laboració dependrà molt de les circumstàncies familiars, de manera que cal ser molt prudent en aquest terreny. Aquestes comunicacions les han de conèixer també els alumnes afectats i s'han de formular sempre amb sentit positiu.

No caldrà insistir en el fet que el càstig físic ha estat eliminat de les nostres escoles per les raons que ja s'han assenyalat abans. Potser, però, no s'hi han eliminat alguns comportaments verbals que també poden degradar la persona i que cal considerar com una rèmora d'un passat pedagògic que cal superar definitivament. Això si, sense passar-nos a l'extrem de considerar que «tot val». L'educació és motivació i reconducció de situacions no desitjables que es du a terme sempre amb afecte, sense rancúnia i amb sentit optimitzador.

Referències

- Asch, S. E. (1968). *Psicología social*. Buenos Aires: EUDEBA, 4a ed.
- Fontana, D. (1995). *La disciplina en el aula*. Madrid: Santillana.
- Gotzens, C. (1986). *La disciplina en el aula*. Madrid: Pirámide.
- Hoffman, M. (2002). *Desarrollo moral y empatía*. Barcelona: Idea Books.
- Ortega, P. i altres (2003). *Conflicto en las aulas*. Barcelona: Ariel.
- Pérez Díaz, V. (2002). Globalización y libertad. En E. Morín, R. Petrella, S. George, S. Naïr, V. Pérez-Díaz, I. Ramona i E. Trías. *Desafíos de la Mundialización* (Colección Ciencias Sociales, Cuadernos, núm. 2. pp. 119-137). Madrid: Fundación M. Botín.
- Piaget, J. (1971). *El criterio moral en el niño*. Barcelona: Fontanella.
- Sarramona, J. (2007). Premios y castigos. Curs d'estiu. Sant Sebastià (ponència inèdita): Universitat del País Basc.
- Touriñán, J. M. (dir.) (2008). *Educación en valores, sociedad civil y desarrollo cívico*. La Corunya: Netbiblo.

Touriñán, J. M. (1986). Delimitación pedagógica de estudiar y estudiante. *Revista de Ciencias de la Educación*, 128, 433-454.

Touriñán, J. M. (1997). La racionalización de la intervención pedagógica: explicación y comprensión. *Revista de Educación*, 314, 157-186.