

LA PAZ Y LOS DERECHOS HUMANOS EN LA DISCIPLINA ESCOLAR*

*Patricia Carbajal***

El proyecto de Educación para la Paz y los Derechos Humanos (EPDH) a nivel primaria de la Universidad Iberoamericana, Plantel León, surge en el año de 1993 como respuesta a una solicitud de la Secretaría de Educación de Guanajuato, con el objeto de atender las necesidades de la escuela pública del estado, en lo concerniente a la formación valoral de alumnos y docentes.

A dos años y medio de haber trabajado el proyecto, no solamente en la escuela pública, sino también en la escuela particular, los resultados obtenidos han sido interesantes.

Uno de esos resultados es el efecto que, según observaciones de los docentes, ha tenido el proyecto de EPDH en la disciplina de sus alumnos. Ellos han mencionado en repetidas ocasiones que el comportamiento de los estudiantes ha mejorado notablemente desde que empezaron a trabajar el proyecto.

Esta situación despertó nuestro interés, por lo que decidimos profundizar más en el tema e intentar explicar las condiciones que favorecieron el mejoramiento de la disciplina de los alumnos que han trabajado la EPDH.

Para obtener más elementos de análisis decidimos documentar los casos de cuatro docentes que han desarrollado el proyecto en sus aulas y que laboran en diferentes ámbitos escolares.

Consideramos esta presentación como el inicio de una investigación más profunda que nos dará más información sobre los efectos de la EPDH en la disciplina escolar.

*Ponencia en el V Simposium Los valores en la educación, del Departamento de Educación y Valores del ITESO.

**Investigadora del proyecto Educación para la Paz y Derechos Humanos de la Universidad Iberoamericana-León

Qué entendemos por disciplina

Etimológicamente la palabra disciplina viene del latín disciplina que significa enseñanza, instrucción, conocimiento. Siguiendo este concepto, consideramos que una definición adecuada de la disciplina sería propiciar las condiciones óptimas para que se promueva el aprendizaje grupal.¹

En este primer enfoque habría que analizar cuáles son esas condiciones óptimas de las que estamos hablando, ya que es precisamente en este punto donde encontramos serias contradicciones.

Consultando la definición en varios diccionarios encontramos un segundo enfoque en donde la palabra disciplina es considerada como sinónimo de obediencia, de orden, de sumisión a las reglas [...] disciplinar es el acto de dominar, de doblegar.² La misma palabra se utiliza para denominar a un instrumento que se utiliza para flagelarse, para azotarse.³

Estas dos posturas ilustran precisamente los dos modelos principales del manejo de la disciplina, desarrollados por Richard Curwin y Allen Mendler: el modelo de obediencia y el modelo de responsabilidad.⁴

En el modelo de obediencia el docente manda, el alumno debe obedecer sin chistar. No hay lugar para cuestionamientos. El alumno debe hacer lo que el maestro/a dice sin preguntarse si la orden es válida.

La meta principal de este modelo es que las reglas sean mínimamente violadas y que los estudiantes cumplan las órdenes dadas. Si alguna de estas expectativas no se cumple, se recurre al castigo como el principal procedimiento de intervención. Los castigos pueden ser desde un regaño, una amenaza, hasta un correctivo de tipo corporal.

Por el contrario, en el modelo de responsabilidad los educandos son considerados como personas capaces de tomar sus propias decisiones, asumir las consecuencias de sus actos y de pensar críticamente. Se parte del convencimiento de que los alumnos deben ser tratados dignamente.

Este respeto a la dignidad de los seres humanos como forma de interacción entre individuos es el punto de unión entre el modelo disciplinario de responsabilidad y la EPDH.

Por este motivo, lo hemos tomado como referencia para explicar las condiciones que, a nuestro juicio, han influido para que los alumnos que han trabajado el proyecto de EPDH mejoren su disciplina en el ámbito escolar.

La EPDH y el modelo disciplinario de responsabilidad

La Educación para la Paz y los Derechos Humanos tiene sus orígenes a principios de siglo y atraviesa por lo que podríamos considerar como tres grandes momentos.

El primero se refiere al movimiento denominado Escuela Nueva, el cual surge como una respuesta al impacto de la primera guerra mundial y como una alternativa a las prácticas educativas tradicionales, cuestionando la suprema autoridad del maestro y la obediencia pasiva en el estudiante. Tiene claras raíces roussonianas basadas en el principio de libertad y autonomía del niño.

Algunos de sus principales exponentes son Montessori, Bovet, Dewey, quienes abogan por hacer de la educación un instrumento de paz, estimulando la cooperación, la comprensión y las prácticas democráticas.

Esta corriente se caracteriza por su utopismo pedagógico, es decir, otorgar a la escuela la responsabilidad de ser el principal motor de transformación de la sociedad.

Desde el punto de vista pedagógico es interesante destacar la importancia que este movimiento da a la autonomía de los alumnos a través de la creación de un clima de trabajo y actividad libre, de la promoción de sistemas organizativos de autogobierno en el salón de clases y de cuidar la congruencia entre los métodos de enseñanza y los principios que se desean transmitir a los niños.

El segundo momento de la educación para la paz es la corriente llamada de la Escuela Moderna, fundada por Celestin Freinet. La pedagogía de Freinet pugnaba por la transformación de la sociedad en beneficio de las clases más desprotegidas, pero a diferencia de la Escuela Nueva no esperaba que la escuela lograra los cambios sociales por sí sola, sino que los docentes y la escuela deberían integrarse a la lucha de la sociedad en su conjunto.⁵

Esta perspectiva destaca el principio de cooperación como característica primordial del movimiento de Freinet. Así mismo hay un especial énfasis en la práctica de la democracia y de la resolución de conflictos a través de las llamadas asambleas de clase.

El tercer momento relevante de la educación para la paz se lleva a cabo a finales de la década de los cincuenta y durante los sesentas con el surgimiento de una nueva corriente llamada Investigación para la paz.

Las propuestas educativas que surgen de la Investigación para la paz llevan claramente la influencia de pedagogos de la escuela nueva como John Dewey, sin embargo, es Paulo Freire el que ejerce una influencia mayor en esta etapa. El concepto de concientización se retoma como alternativa para profundizar en las causas que generan la violencia estructural.

Así mismo se cuestiona la figura autoritaria del docente, la educación bancaria tradicional y propone métodos dialógicos y socioafectivos que permiten a los alumnos experimentar problemas sociales con el fin de analizarlos de una forma más efectiva para superarlos.

Al igual que la Escuela Moderna, el movimiento de Investigación para la paz cuestiona el protagonismo de la educación en el cambio social ya que la educación por sí misma no puede erradicar la violencia estructural, para ello se requiere de la acción social y política.

No obstante, este movimiento no le resta importancia al papel que juega la educación en la transformación de la sociedad, ya que como sabemos, la educación puede promover ideas, valores y actitudes que favorezcan la reproducción de las estructuras ya existentes o puede impulsar nuevas formas de convivencia humana basadas en el respeto a la dignidad de cada persona, fundamento primordial de los derechos humanos.

De hecho, varias propuestas de educación para la paz han sido enriquecidas con el concepto de derechos humanos, ya que el sentido amplio de la paz forzosamente implica la vigencia de los mismos. Este es el caso del proyecto educativo que hemos puesto en marcha.

Educación para la paz y los derechos humanos

La EPDH se ubica en el ámbito de la educación valoral y tiene dos vertientes:

- La resolución pacífica de conflictos.
- La educación en derechos humanos.

Tiene un planteamiento central: así como se puede educar para la violencia y la injusticia, también se puede educar para la paz y los derechos humanos.⁶

Por paz entendemos un proceso continuo en donde existe:

- Una situación caracterizada por un nivel reducido de violencia estructural -injusticia social- y violencia directa -maltrato físico y emocional, asesinatos, guerras, etcétera-, lo que implica un enfoque personal y estructural.
- Sustentado en un nivel elevado de justicia, de democracia y de respeto a los derechos humanos.
- Con un enfoque centrado en la participación de los grupos y personas cuyos derechos no son respetados.

En particular educar para la paz significa formar personas, capaces de reducir los niveles de violencia directa, de promover la eliminación de la violencia estructural.

En lo concerniente a la violencia directa, la EPDH debe promover la convicción profunda de que es necesario afrontar los conflictos de manera distinta y de trabajar para eliminar la guerra y las causas que la originan.

A diferencia del modelo intimista que pretende alejar al ser humano de los conflictos, la EPDH opta por el modelo conflictual, el cual parte de que el conflicto es consubstancial a la naturaleza humana y habrá que afrontarlo desde el punto de vista creativo y positivo, de tal manera que pueda ser solucionado por medios no violentos.

Igualmente se pretende desmitificar la guerra y toda propaganda bélica que la promueve y sustenta con el objeto de desvalorizar el enfrentamiento armado como la forma común de solucionar conflictos.

Este principio de la resolución pacífica de conflictos resulta de la aplicación más generalizada en las estrategias de enfrentamiento y solución de problemas suscitados en la relación cotidiana de grupos y personas. Poner en juego la tolerancia, el respeto a las ideas distintas o contrarias y la actitud de diálogo, son valores y actitudes centrales para impulsar una cultura de resolución de conflictos no violenta que puede ser reproducida y vivida en diversos campos como son la familia, la escuela, los medios de comunicación, etcétera.

Dentro de la EPDH existen dos enfoques principales. Se puede educar sobre la paz y los derechos humanos y para la paz y los derechos humanos.

El primer enfoque implica simplemente la transmisión de conocimientos sobre la carrera armamentista, los movimientos de paz, las causas de las guerras, la problemática de violación a los derechos humanos, etcétera. Un enfoque así quedaría reducido a la mera instrucción de los alumnos.

El segundo, educar para la paz y los derechos humanos implica retomar con seriedad la asignatura pendiente que tiene la educación con el conjunto de factores influyentes en la formación integral del estudiante y del profesor. El salón escolar puede ser el espacio desde donde el alumno vaya adquiriendo las herramientas del pensamiento crítico, de la actitud solidaria y de la formación valoral humanista que le permita asomarse con realismo a un posible mundo pacífico.

Por otro lado, en lo que a violencia estructural se refiere, la EPDH pretende promover los valores que subyacen en los derechos humanos.

Entendemos los derechos humanos como un sistema de derechos y responsabilidades ligados a la naturaleza humana. Condensan los atributos necesarios para la realización digna y plena de hombres y mujeres, y fundamentados en valores tales como la vida, la tolerancia, la igualdad, la justicia y la fraternidad, se han ido concretando socialmente de diferente modo según las circunstancias históricas por las que ha transitado la sociedad humana.

En su conjunto representan, por una parte, motivos para vivir y por otra, un programa social concreto que orienta las acciones para la construcción de una sociedad cada día más justa y habitable, es decir, a la altura de la dignidad del ser humano.

El reto principal se encuentra en encontrar los métodos apropiados para la EPDH y sobre todo entender que la educación para la paz no puede darse a través de medios educativos que la contradigan, ni puede ser efectiva, si los valores mostrados por el profesor van en el sentido opuesto de los discursos verbales sobre la paz, por más convincentes que éstos pudieran parecer.

La EPDH tiene varias tareas por delante y que podrían considerarse como objetivos a lograr:

- Analizar el grado de violencia directa y estructural que existe en el entorno local, nacional e internacional.
- Conocer la importancia de respetar y hacer vigentes los derechos humanos para la construcción de la paz.
- Alentar la participación en la familia y la escuela.
- Desarrollar el pensamiento divergente razonado lo que implica la educación para la desobediencia de mandatos injustos y la búsqueda de nuevas alternativas de acción.
- Asumir el compromiso con la justicia.
- Formar en los valores implícitos en los derechos humanos y en la resolución pacífica de conflictos.
- Aprender a resolver los conflictos en forma no violenta.

Tomando en consideración la influencia que las diferentes corrientes pedagógicas han tenido en la EPDH y lo que esta propuesta plantea por sí misma podemos mencionar cinco características principales que tienen relación estrecha con la disciplina escolar:

- La búsqueda de nuevas alternativas pedagógicas que rompan con las estructuras rígidas y autoritarias tradicionales.

- El desarrollo de metodologías activo-participativas en las que el alumno sea sujeto de su propia formación.
- El otorgar a los alumnos poder sobre la toma de decisiones.
- La congruencia entre los medios y los fines en el proceso educativo.
- La formación en principios acordes con los derechos humanos y la resolución pacífica de conflictos.

Esta situación, como se ha mencionado anteriormente, tiene efectos directos en la disciplina de los estudiantes. Por lo tanto, consideramos que existen varios paralelismos entre la propuesta pedagógica de la Educación para la Paz y los Derechos Humanos y el llamado modelo disciplinario de responsabilidad.

El primero de estos paralelismos se refiere a la relación docente-alumno. La actitud del docente es primordial para establecer relaciones positivas con los alumnos; es decir, si el docente está seguro de sí mismo, transmitirá seguridad a sus alumnos; si está atento a las necesidades y opiniones de sus estudiantes, creará un clima de confianza; si es respetuoso con sus alumnos, facilitará un ambiente de respeto en el grupo.

Salta a la vista el hecho de que no se pone en entredicho la autoridad del maestro/a sino el autoritarismo arbitrario. Un docente que es reconocido como autoridad, tiene la aceptación y el respeto de sus alumnos. Por lo tanto, tendrá menos temor a compartir el poder con ellos y de hacerlos partícipes de la toma de decisiones sobre asuntos que les conciernen.

Por el contrario, el docente autoritario se impone por el miedo, el castigo o la burla, obligando a sus alumnos a acatar normas impuestas sin ningún cuestionamiento.

En este sentido, la EPDH sostiene que la forma es tan importante como el contenido. En otras palabras, el currículum explícito debe de ser congruente con el currículum oculto -las normas, valores, actitudes y mensajes implícitos que se viven cotidianamente en la escuela.

Recordemos la frase: La Paz no es simplemente un concepto a enseñar, sino una realidad a vivir.⁷ Este planteamiento coincide con el de Curwin y Mendler sobre la importancia del currículum oculto que prevalece en el salón de clases, ya que ellos cuestionan el énfasis que los docentes dan al aprendizaje de los contenidos, cuando en realidad:

Las lecciones que aprenden los alumnos acerca de la conducta, la comunicación y la forma de relacionarse con otros causa una impresión más duradera.⁸

Por otro lado, no basta con que las actitudes del docente sean favorables, también se necesita despertar la motivación de los alumnos para aprender. Freinet afirma:

La preocupación de la disciplina está en razón inversa con la perfección en la organización del trabajo y el interés dinámico y activo de los alumnos.⁹

Y en este sentido, la EPDH y el modelo de responsabilidad proponen métodos más activos de enseñanza que despierten el interés de los alumnos. Este hecho de romper con el esquema de educación bancaria implica desarrollar la creatividad de

docentes y estudiantes a través de métodos activos-participativos que faciliten a ambos ser cogeneradores de conocimiento y sujetos activos de su propio desarrollo y crecimiento.

El trabajar en el aula no sólo el área cognoscitiva, sino también la afectiva permite que docentes y alumnos se conozcan mejor y se aprecien más al tener la oportunidad de expresar sentimientos y vivencias personales.

Mientras más afirmados se sientan los estudiantes, menos necesidad tendrán de probar aquello de lo que son capaces. Las actitudes cooperativas, y el reconocimiento y respeto por sí mismos y por los demás darán como resultado un ambiente que facilite un mejor comportamiento de los alumnos.

Otro punto coincidente es que tanto el modelo de responsabilidad como la EPDH insisten en la necesidad de fomentar en el alumnado el pensamiento crítico y la toma de decisiones compartida. Desde nuestro punto de vista ambos aspectos se vinculan estrechamente. Partimos de que pensar críticamente es ser capaz de resolver problemas, tomar decisiones y elaborar juicios como resultado de un razonamiento cuidadoso.¹⁰

De esta forma, en la metodología de EPDH se pretende desarrollar el pensamiento crítico a través del análisis de la realidad, del planteamiento de dilemas morales, o a través del ejercicio en la toma de decisiones en la resolución pacífica de conflictos.

Por lo tanto, se espera que el alumno participe, entre otras cosas, en la toma de decisiones sobre asuntos que les conciernen y en la solución de los problemas cotidianos que vayan surgiendo en la relación con sus compañeros o sus maestros, así como en la elaboración del plan de disciplina en el aula, lo que facilita el compromiso del educando con las reglas establecidas.

Desde el punto de vista de la EPDH se pretende, igualmente, intencionar la enseñanza de los derechos humanos para facilitar que los estudiantes interioricen los valores de respeto, tolerancia, fraternidad y no violencia que están implícitos en los mismos. De esta forma, se espera que sus actitudes y conductas respondan a estos principios.

El modelo de responsabilidad coincide con este objetivo de la EPDH. Curwin y Mandler afirman que:

En lugar de tratar de resolver el problema de la disciplina, sería más inteligente tratar de influir positivamente en la vida de los niños.¹¹

Ellos defienden enfáticamente un modelo de disciplina basado en un sistema de valores positivos.

Desde luego, se parte de que estos valores deben de promover la dignidad de los alumnos, por lo que equiparamos esos valores positivos con los derechos humanos.

La práctica

Los cuatro casos que a continuación se presentan corresponden a docentes que han trabajado el proyecto de EPDH durante un promedio de dos años y que laboran en diferentes ámbitos escolares: escuela oficial, particular, urbana y rural.

La vara de Roberto

Roberto es un docente con 18 años de experiencia que trabaja en una escuela urbana federal de concentración, es decir, una institución que recibe niños y niñas rechazados de otras escuelas. Es una persona muy simpática y abierta, sin embargo él nos confiesa que era considerado el maestro más estricto de la escuela y por lo mismo, hace dos años y medio le dieron el grupo más indisciplinado, un quinto grado. Fue así como nos conocimos en el curso de capacitación del proyecto de EPDH.

Roberto nos comenta que salió muy cuestionado del curso y muy motivado para trabajar el proyecto. Fue de los maestros que inmediatamente empezó a aplicar las fichas y las dinámicas en su problemático salón. Al ver los resultados que empezó a tener con los alumnos, se motivó aún más y de ser el grupo más indisciplinado se transformó en uno de los grupos con mejor disciplina de la escuela. Afortunadamente, pudo quedarse con esos alumnos en sexto año y siguió trabajando el proyecto con muy buenos resultados.

Ahora tiene nuevamente otro sexto año y sigue trabajando las fichas y las dinámicas. Obviamente le volvieron a dar uno de los grupos más indisciplinados, así es que tiene grandes esperanzas de poder lograr con este grupo lo que logró con el otro.

Para Roberto la disciplina significa que el alumno realice su trabajo en orden, sin imposición; no es tenerlos quietos, sino que los alumnos puedan realizar su trabajo de la mejor manera posible.

La disciplina que él vivió en su escuela primaria fue terrible, rigurosa en extremo. Le tocó recibir imposiciones, malos tratos. La disciplina equivalía a castigos, golpes y amenazas. Esta situación le afectó mucho. Se hizo introvertido, se volvió serio y resentido. Él quería hacer lo mismo con los demás.

Un maestro dejó en él una huella especial, su maestro de sexto grado. No era como todos, él le mostró que los alumnos podían recibir un trato diferente. Sin embargo, el temor de no perder la categoría de maestro, hacía que Roberto fuera un docente arbitrario. Le ganaba lo impositivo. Nos cuenta que todavía hace 5 años, era muy gritón y castigaba a sus alumnos con mucha frecuencia. Les daba cocos en la cabeza e inclusive llegaba a golpearlos con su vara hasta 10 veces al día; además, los hincaba en el rincón o les dejaba tareas excesivas como castigo.

Nos cuenta la anécdota de que una vez le aventó un borrador a un niño que no paraba de hablar, éste lo esquivó y golpeó a otra niña, la cual sangró. Él se arrepintió y pidió disculpas a sus padres.

El recuerda especialmente cuando enseñaba la división. Era un horror para el grupo, golpe y golpe, por lo que los niños se bloqueaban. Todos los niños le tenían miedo, los sabios y los no sabios. A todos los trataba igual.

El se definía a sí mismo como el típico maestro burócrata: con su torta en el escritorio, su libro y su vara.

¿Cómo se fue gestando el cambio en Roberto?

Nos comenta que si bien tenía nociones de prácticas pedagógicas menos represivas, sólo se quedaban en la teoría, ya que él recurría constantemente a sanciones rigurosas. Sin embargo, empezó a tener la inquietud de cambiar cuando observaba a otros maestros, él no quería ser menos maestro que ellos.

Cuando conoció el proyecto de EPDH, reforzó su idea. Trabajándolo se dio cuenta de que tanto él como sus alumnos forman parte de una misma realidad y decidió modificar su práctica docente, sin embargo, seguía teniendo la vara en el salón por sí se le ofrecía.

El reconoce que hay mucha diferencia entre lo que hacía antes y lo que hace ahora. Ya no utiliza correctivos de tipo corporal y ahora prefiere platicar con los alumnos. Sus métodos disciplinarios son más reflexivos, él quiere que sus alumnos piensen y que se valoren como personas. Se pone a la altura de ellos, solicitando su ayuda para realizar alguna actividad que concierna a todos. Hace bromas y es importante para él crear un ambiente relajado, de confianza y a la vez de respeto.

A la hora de lectura pueden sentarse o acostarse en el suelo, hay niños que se han quedado dormidos. El los deja porque quiere que sientan que su salón es un lugar acogedor donde ellos puedan sentirse a gusto.

De dos años y medio a la fecha, sus alumnos son los que hacen el reglamento del salón y ellos mismos se corrigen. El desde el principio les dice qué le disgusta: chismes, robos, burlas, etcétera, después les pregunta a sus alumnos qué problemas o errores hay en el grupo, los escribe en el pizarrón y entre todos ponen las reglas.

Nos da dos ejemplos del grupo que tiene actualmente:

- Ellos mismos pusieron multas para la transgresión de las normas, de esta manera si alguien no trae la tarea, tiene que pagar tres pesos, si alguien dice un chisme, uno, etcétera. Una vez una niña no hizo la tarea y ella sola llegó a pagarle la multa. No ha vuelto a presentarse ese problema. El dinero lo utilizan para el material del salón.
- De igual manera, establecieron la regla de que el salón debería de estar limpio. Ellos mismos llegaron a la conclusión de que hacer el aseo una vez al día no era suficiente, por lo que se organizaron para hacerlo dos veces al día.

Nos comenta que hay ocasiones en las que ha tenido que intervenir, como es el caso de los equipos de básquetbol, puesto que había estrellas que no dejaban jugar a los demás y él les hizo ver que ellos eran parte del equipo y no el equipo, por lo que todos debían participar.

El tipo de disciplina que se maneja en la escuela favorece el que Roberto se sienta libre para realizar las actividades que él considera necesarias, como las fichas y dinámicas, por ejemplo. La directora de la escuela propicia el que los docentes intercambien puntos de vista sobre la disciplina. La directora nos ha mencionado varias veces que le gustaría que el proyecto se trabajara en toda la escuela.

Roberto considera que el trabajar el proyecto de EPDH fue decisivo para que la disciplina de los alumnos mejorara. Sobre todo notó mucha diferencia entre el grupo

con el que trabajó dos años y el resto de los grupos de la escuela. Los alumnos se volvieron más respetuosos entre ellos, más interesados por aprender, la participación era espontánea tanto en el salón de clases como en festivales y en las obras de rincones de lectura; ellos se organizaban y su comunicación era más efectiva. Cuando él tenía que dejarlos solos, ellos seguían trabajando sin problemas. Menciona que hasta el aprovechamiento mejoró, ya que el aprendizaje se volvió más significativo. Según Roberto repercutió hasta con los padres de familia quienes se acercaban a comentarle que notaban cambios en sus hijos.

En el grupo que tiene actualmente se han notado algunos cambios, sí ha mejorado la disciplina, sin embargo, él los compara con su grupo anterior y afirma que todavía falta para que logren el nivel de responsabilidad que tuvieron los otros, está trabajando con ellos para lograrlo.

Algo importante de mencionar es que Roberto ha decidido sacar su vara del salón de clases, esto se debe a que tiene miedo de que le gane el coraje y haga uso de ella.

Esta imagen de la vara, según nuestra opinión, representa el proceso que Roberto ha seguido en la transformación de su práctica docente, ya que durante muchos años la utilizó como un recurso importante para mantener la disciplina. Hace dos años y medio que dejó de usarla y sin embargo, todavía hace 6 u 8 meses la tenía en el salón de clases por si la necesitaba, finalmente decide sacarla de su aula por temor a que en un impulso sin control, haga uso de ella.

La siguiente noticia que esperamos de Roberto es que finalmente pueda lograr olvidarse por completo de su vara y confíe en los recursos que ha utilizado o que él mismo ha generado para mantener una disciplina con dignidad, ya que él nos ha confesado se siente feliz de saber que cuando mencionan su nombre por micrófono en el patio de la escuela, en lugar de percibir el temor entre sus alumnos, ahora se escuchan aplausos.

El maestro buena gente

José trabaja en una escuela rural oficial cercana a la ciudad. Él tiene 10 años de experiencia como docente. Es una persona sensible y comprometida con su profesión, por lo que cuando los maestros de su escuela fueron seleccionados para participar en el curso de EPDH, él se interesó por asistir. José se motivó con el proyecto y ha sido uno de los maestros más constantes y entusiastas.

Trabajó el proyecto de EPDH durante dos años con sus grupos de quinto grado. Este año no le ha sido posible hacerlo ya que fue elegido por sus compañeros para ser el auxiliar del director. Para él la disciplina es lograr el respeto mutuo; es entender que el derecho de uno termina cuando empieza el derecho del otro.

En la escuela primaria donde él estudió se practicaba una disciplina muy autoritaria. El maestro era la autoridad absoluta. Al alumno no le era permitido opinar y mucho menos cuestionar al maestro. Nos platica que los alumnos eran castigados con mucha crueldad: les jalaban las patillas, los paraban en el patio cargando un ladrillo en cada mano, les pegaban en la palma de las manos, etcétera. En especial, recuerda cuando estuvo en primer grado donde era objeto de muchas burlas porque era considerado como muy chillón.

La disciplina que vivió en la escuela lo lastimó mucho, pero le sirvió para buscar una manera diferente de hacer las cosas con sus alumnos.

En el ambiente donde José trabaja se espera que el maestro/a golpee a los alumnos; de hecho la mayoría de los maestros de su escuela lo hace. Hasta algunos padres de familia así lo exigen.

Sin embargo, él no utiliza los castigos corporales, por eso en la escuela es considerado por los alumnos como un maestro buena gente.

El método que él usa es el de platicar con los alumnos, con la intención de crear conciencia en ellos de la importancia del trabajo en la escuela. Nos comenta que generalmente bromea con los niños, pero cuando no cumplen, o cuando se portan mal, los trata con indiferencia. En ocasiones, cuando los alumnos siguen portándose mal, se pone en contacto con los papás.

Las reglas del salón de clases son decididas por los alumnos en una asamblea que se lleva a cabo el primer día de clases. José interviene cuando considera que alguna regla no toma en cuenta las circunstancias de todos los alumnos.

Comenta que en una ocasión los niños decidieron que era importante el llegar temprano a la escuela, sin embargo esa regla se eliminó debido a que hay niños a los que se les dificulta llegar a tiempo ya que vienen de otros lugares y tienen que caminar mucho para llegar a la escuela.

Aunque la disciplina que se maneja en la institución es tradicional donde los maestros maltratan física y verbalmente a los alumnos, eso no ha afectado su manera de llevar la disciplina en el aula. Sin embargo, algunos maestros dicen que él no trabaja porque no les pega a los alumnos.

Cuando José inició su trabajo como docente, observó que la mayoría de los maestros/as eran muy autoritarios y se dio cuenta de que necesitaba más herramientas para mejorar su práctica docente. Decidió estudiar la Licenciatura. Fue allí donde adquirió las nociones que tiene sobre disciplina.

La EPDH, nos dice, reafirmó lo que él aprendió en la carrera. Antes de conocer el proyecto de EPDH tendía a dar muchos sermones a sus alumnos sobre como debían comportarse. El notaba que sus alumnos se aburrían con sus discursos. Con el proyecto, José dejó los sermones porque se empezó a dar cuenta de que los niños llegaban por sí solos a las conclusiones de cómo debían comportarse entre ellos.

Nos comenta que sus alumnos se volvieron más responsables, más participativos y más seguros de sí mismos. Así mismo, mejoró su forma de trabajo, ponían más atención en clase y respetaban el reglamento. Dice que ya no se cansaba con ellos.

Platica que en una ocasión un maestro intentó golpear a algunos de sus alumnos, pero éstos no se dejaron pues decían que tenían derechos.

El primer grupo con el que trabajó el proyecto está ahora en la Secundaria. Esos alumnos han regresado a verlo y le preguntan que por qué los otros maestros no son como él.

José espera tener un grupo algún día para seguir trabajando el proyecto con los alumnos. Ahora sólo le queda el sustituir en los grupos cuando algún maestro falta, pero siente que así no puede hacer nada.

Esperamos que pronto vuelva a estar frente a grupo, pues en esa escuela de maestros golpeadores, los alumnos necesitan a un maestro como José que los haga sentir que son personas y que merecen un trato digno.

Dialogando es mejor

Carmelita es una maestra alegre y cálida que siempre se ha mostrado muy entusiasta con el proyecto de EPDH. Ella se vinculó al proyecto en agosto de 1995 cuando todos los maestros de la escuela particular en la que trabaja tomaron el curso. Al iniciar el año escolar, comenzó a trabajar el manual con su grupo de quinto grado.

Para ella disciplina es poner atención en clase y atender las indicaciones de la maestra. Es respetar los límites para no molestar a los demás; es guardar silencio cuando se expone la clase y pedir permiso cuando se necesita salir del salón.

De su experiencia como alumna en la primaria, nos dice, que la disciplina que se practicaba en su escuela era muy rígida.

Su maestra, que fue la misma durante 4 años -de tercero a sexto grado-, era muy exigente. Demandaba que los alumnos contestaran exactamente lo que ella quería y no aceptaba que se equivocaran. La maestra interpretaba esos errores como desorden y no como falta de comprensión de los alumnos.

Para corregir a los alumnos, utilizaba los reglazos, se burlaba de ellos, los ridiculizaba o los obligaba a permanecer hincados y agachados durante cierto tiempo.

Esta experiencia causó un fuerte impacto en Carmelita. Se volvió una persona muy insegura y poco participativa. Ella se daba cuenta que era capaz y que sabía las respuestas de lo que preguntaban sus maestros en la Secundaria y en la Normal, pero optó por callarse y no participar porque tenía mucho temor a equivocarse.

Cuando entró a la Normal Superior, ella se dijo a sí misma basta y se propuso superar su inseguridad. A partir de ese momento se volvió más participativa.

Esta vivencia tan negativa le sirvió para no repetir con sus alumnos lo mismo. Si sus alumnos se equivocan, no los censura. Hace que reflexionen y los ayuda a buscar la respuesta. Nos dice que sus alumnos la siguen mucho y la quieren.

Cuando surgen problemas de indisciplina con los alumnos, trata de hacerlos reflexionar y los anima diciéndoles que son capaces de dar más. También intenta platicar con ellos con el fin de detectar si algún problema en la familia está afectando su comportamiento.

Cuando esto no es suficiente se pone en contacto con los papás para ponerlos al tanto del problema y solicitar su apoyo. Si el problema continúa envía al alumno con la coordinadora o si es necesario al departamento psicopedagógico y como último recurso, cuando nada ha funcionado, hace un reporte.

A Carmelita no le gusta dar reportes debido a que si un alumno recibe dos, es expulsado de la escuela. El año escolar pasado únicamente hizo dos reportes.

Tiene además una lista donde registra la conducta de cada alumno. Al iniciar el año escolar les dice que todos tienen diez en conducta y que de ellos depende conservar esa calificación. Por cada tres cruces, les baja un punto de calificación. Esta lista la pega en su salón y pide a los maestros que también le dan clase a sus alumnos, que califiquen la conducta de los niños en la lista.

Cuando tienen alguna actividad fuera de la escuela, platica con los alumnos y a aquellos niños que no tienen deseos de asistir, les plantea la posibilidad de quedarse en la escuela. Hay alumnos que han preferido quedarse, especialmente cuando asisten a misa. Esto le ha servido a Carmelita para prevenir problemas disciplinarios. Nos comenta que ella nunca ha utilizado correctivos de tipo corporal.

Nos platicó una anécdota del primer grupo que ella tuvo cuando se inició como maestra. Era un grupo de 89 niños de primer grado. Al iniciar el año escolar, el director -un sacerdote-, le llevó un palo para que lo utilizara con aquellos alumnos que se portaran mal. A pesar de ser su primera experiencia y de ser un grupo tan numeroso, ella jamás usó el palo.

Cuando sus alumnos se comportan adecuadamente los felicita y en ocasiones les da algún regalo.

El reglamento del aula se elabora entre todos, alumnos y maestra, al inicio del año escolar. Se hace una lluvia de ideas a partir de la pregunta ¿qué reglas debemos tener para trabajar en orden? Se analizan las sugerencias entre todos y finalmente se decide lo que ellos titulan el reglamento del salón. Este se pone en una cartulina y se pega en alguna pared del salón para que todos lo puedan ver.

Hay una regla que ella decide y que siempre utiliza con sus grupos: la regla de los tres dedos. Esta consiste en lo siguiente: si un alumno levanta un dedo significa que necesita hablar con la maestra, si levanta dos, que desea ir al baño y tres, que necesita tomar agua.

Esta regla le ha servido a ella para que el grupo no se distraiga y para que los alumnos no la interrumpan cuando esté dando alguna explicación.

Nos comenta que la disciplina que se practica en esa institución es abierta, con un reglamento muy claro. Sin embargo, no todos los maestros de la escuela aplican el reglamento, lo que le ha ocasionado problemas.

Carmelita nos explica que el mayor problema que tuvo con sus alumnos del grupo pasado fue que se burlaban mucho entre ellos. A raíz de que empezó a trabajar el proyecto de EPDH, las burlas desaparecieron y se logró un mayor respeto entre los alumnos. Los alumnos externaban sus opiniones sin ningún temor. Hubo casos de niños que compartieron problemas familiares sin que los demás se mofaran de ellos. Además, se volvieron más cooperadores y solidarios.

Otro cambio que ella notó es que el número de cruces en su lista de conducta disminuyó notablemente. Al principio, nos dice Carmelita, faltaba lista para tantas cruces. Al final el 6 en conducta casi desapareció. La mayoría de los alumnos sacaron calificaciones de entre 8 y 9 en conducta.

Este año tiene nuevamente quinto grado. Aunque ha empezado a notar algunos cambios, considera que el principal problema que tiene es la falta de respeto entre ellos y la poca solidaridad. Sin embargo, ella confía en que al continuar trabajando el proyecto con su grupo, la relación entre los alumnos mejorará como sucedió con su grupo el año pasado.

Del escepticismo, al convencimiento

Jorge es un maestro serio pero amable, una de sus características principales es el ser muy cuestionador. Tiene 17 años de experiencia docente y trabaja dos turnos. Por las mañanas es maestro en una escuela particular de clase media alta y por las tardes enseña en una escuela oficial.

La escuela particular donde él trabaja se interesó por el proyecto de EPDH y se dio el curso de capacitación a todos los maestros de primaria para desarrollarlo en ocho grupos de quinto y sexto grado. Por tal motivo, Jorge empezó a trabajar el proyecto con sus niños de sexto.

Para Jorge la disciplina significa que los alumnos hagan los trabajos con interés y atención, pero a la vez relajados y sin miedo.

El comenta que la disciplina que vivió en su educación primaria fue muy rígida; de obediencia absoluta. No podían moverse, ni voltear hacia atrás, incluso los golpeaban con un cuero en los glúteos, sobre todo a los alumnos de quinto y sexto grados. La maestra de quinto era el terror de la escuela. El la tuvo como maestra y de ella sólo recuerda su rigidez. Sus alumnos, por ejemplo, eran los encargados de cuidar el orden a la hora del recreo. Este tipo de disciplina tan severa lo hizo muy reacio para muchas cosas.

Cuando empezó a trabajar como maestro siguió el esquema que él había vivido y era un maestro muy rígido: él amenazaba a sus alumnos y ellos obedecían. El pensaba que este sistema le funcionaba muy bien, pero después se dio cuenta de que más que disciplina, era miedo.

Como sus primeras experiencias de docente fueron en zona rural, tenía la oportunidad de convivir con sus alumnos fuera del salón; por ejemplo, se iba caminando con ellos a la escuela o jugaba fútbol en los recreos. Estas situaciones permitían un acercamiento mayor entre él y sus alumnos, así es que según su opinión se combinaban dos aspectos: la rigidez de su trabajo en el aula y el acercamiento que tenían él y sus alumnos en otras actividades.

Conforme iba pasando el tiempo se dio cuenta de que los alumnos respondían mejor cuando él se mostraba más cercano, por lo que poco a poco se fue decidiendo a cambiar. Ahora calcula que lleva aproximadamente ocho años sin asustar a los niños y como cinco de haber empezado a dialogar más abiertamente con sus alumnos; cada vez se convence más de que por ahí es el camino.

Cuando surgen problemas de indisciplina con algunos niños, él prefiere platicar con ellos para preguntarles por qué se están comportando de esa manera. Si no resulta, manda llamar a los papás para que colaboren a corregir la mala conducta. Si esto a su vez no funciona, entonces los canaliza con la coordinadora para que ella también hable con los alumnos. Como último recurso utiliza los reportes, aunque él dice que casi nunca los da, sólo uno o dos al año, a veces ninguno. A los dos o tres reportes que recibe un alumno, se le suspende.

A él le ha dado buen resultado estimular a sus alumnos a través de la palabra, reconociéndoles que algo les ha salido bien o diciéndoles que él se ha dado cuenta de que están haciendo un esfuerzo por mejorar. El también considera que la calificación en conducta se puede convertir en un refuerzo positivo para que ellos se percaten de que están mejorando.

El es de la idea de que los alumnos deben elaborar el reglamento del salón, del recreo y de cómo debe de ser su comportamiento en la escuela en general. El primer día se la pasan haciendo los reglamentos, después se centran en el salón y las reglas que rigen son las que ellos han escogido. Menciona que no son reglas escritas y que siente que eso ha faltado para que haya más claridad en este asunto.

La disciplina de la institución coincide con la que él y otros maestros llevan en su salón de clases. El la considera flexible, la única dureza que él percibe es en cuanto a los reportes, sin embargo, la escuela en general se interesa por el bien de los muchachos. Las coordinadoras apoyan mucho en este sentido, también dialogan con los niños y los papás. Los más duros son los maestros de educación física.

El ciclo escolar pasado inició a trabajar el proyecto de EPDH. Le tocó un grupo difícil, estaba catalogado como uno de los más relajientos. Notó un cambio en los alumnos, el grupo se integró más, pero él no estaba muy convencido del proyecto y sólo lo desarrolló en un 50%, por lo que siente que el grupo no dio todo lo que hubiera podido dar si se hubiera trabajado bien.

Lo interesante es que a pesar de no estar convencido del todo, él decidió también trabajar el proyecto con sus alumnos de la escuela vespertina oficial para que tuvieran la misma oportunidad que sus otros alumnos.

Sorprendentemente, el comportamiento de esos niños mejoró mucho más que el de los alumnos de la mañana. Se aceptaban más, trabajaban más, se expresaban con mucha más soltura. Piensa que ellos descubrieron los valores, realmente los sintieron, inclusive él asegura que ese año se inscribieron más niños a la secundaria que en otros años.

Menciona que la principal diferencia entre unos niños y otros es que los de la tarde son más maduros porque tienen que luchar por todo, pero son iguales en cuanto a carácter, si convivieran ambas escuelas se entenderían muy bien.

La respuesta que él observó en los alumnos tanto en la escuela particular, como en la oficial, lo motivaron a trabajar más sistemáticamente el proyecto.

En este ciclo escolar Jorge ha integrado completamente el proyecto a su plan de trabajo y afirma que ahora sí se nota mucho más el cambio en sus alumnos de la escuela particular. Cada vez que se trabaja una dinámica o una ficha, hay un cambio positivo. El menciona que: cualquier actividad la toman en serio, trabajan muy bien y se comportan mejor. No tienden al relajo, sino a agruparse y a trabajar.

En la escuela vespertina le asignaron un grupo de cuarto. Comenta que le gustaría trabajar también el proyecto con este grupo.

El hecho de que Jorge se haya mostrado escéptico hacia el proyecto en un principio y que a través de los cambios observados en sus alumnos se haya convencido de trabajarlo, nos da una muestra de lo cauteloso que es. Su mismo proceso de transformación, de un maestro rígido a uno flexible y dialogante, tardó años. Sin embargo, siempre está abierto a recibir información novedosa sobre aspectos pedagógicos y dispuesto a ponerlos a prueba. No se le convence fácilmente, pero una vez convencido trabaja con gran esmero por lo que él considera que es positivo para sus alumnos.

Resultados

Si bien el interés por realizar este trabajo surgió de las observaciones hechas por los docentes de quinto y sexto grados que han trabajado el proyecto de EPDH en el estado de Guanajuato -58 docentes aproximadamente-, esta pequeña investigación se basó en el estudio de cuatro casos de maestros que han trabajado el proyecto por un promedio de dos años y que, como mencionamos anteriormente, representan diferentes ámbitos educativos.

- Los cuatro docentes vivieron un férreo modelo disciplinario de obediencia en su educación primaria, pero siguieron diferentes trayectorias en el manejo de la misma en relación con sus alumnos.
- Todos dieron una definición de disciplina que corresponde a su raíz etimológica. En general se refirieron a crear las condiciones adecuadas para que los alumnos trabajen y aprendan.
- Las diferencias más significativas se dieron precisamente en relación a lo que implica crear las condiciones adecuadas para el aprendizaje de los alumnos, ya que para lograr ese objetivo se presentaron extremos. Desde un maestro que recurría constantemente al uso de correctivos corporales, hasta otros que trataban de fomentar un diálogo respetuoso con los alumnos.
- Todos consideran que desde que empezaron a trabajar el proyecto de EPDH en sus aulas, su práctica docente se enriqueció y la relación entre alumnos mejoró notablemente, reflejándose este aspecto en una mejor disciplina grupal.

Según nuestra interpretación influyeron varios aspectos para que se diera este cambio en la disciplina de los estudiantes que trabajaron el proyecto.

El hecho de que los docentes hayan establecido una relación más horizontal con sus alumnos, permitió:

- Crear un clima de más confianza entre alumnos y docentes.
- Que los alumnos se sintieran más libres para expresar su opinión.
- Que los niños participaran más en la toma de decisiones sobre asuntos que les concernían.

El haber proporcionado al docente una metodología accesible a través de las fichas de derechos humanos y de los juegos y dinámicas de resolución de conflictos, permitió que se experimentaran en el aula diversas técnicas pedagógicas como son:

- El análisis de la información a través de las fichas dirigidas a los alumnos.
- El trabajo en equipo.
- El trabajo independiente.
- La discusión en grupos pequeños.
- La puesta en común en grupos grandes.
- Trabajos de investigación y análisis.
- Representaciones.

- Juegos.

Esta variedad de actividades facilitó la motivación e interés de los alumnos por el proyecto de EPDH, sin embargo es importante señalar que el comportamiento responsable de los alumnos se manifestó en todas las materias y actividades escolares en general. Inclusive los docentes señalaron que el aprendizaje se volvió más significativo, que los niños aprendían mejor.

El intencionar la educación en valores, como el respeto, la equidad, la justicia, la no violencia, la reciprocidad, la participación, etcétera, a través de las fichas de derechos humanos, propició una mayor conciencia del alumno en relación a sus derechos y los derechos de los demás. Esto repercutió en una mejor interacción entre ellos.

Los juegos y dinámicas de resolución de conflictos propiciaron un mayor acercamiento entre los alumnos, creando un clima de más confianza, las burlas, la segregación y otros conflictos disminuyeron notablemente.

Igualmente, los docentes manifiestan que los padres de familia han notado cambios en sus hijos, por lo que parece ser que los cambios de comportamiento no se dan únicamente en el ámbito escolar. Esta sería una línea de investigación interesante para el futuro.

Es necesario aclarar que estas conclusiones están basadas en las observaciones que los docentes han realizado en sus grupos. Si bien no se ha aplicado una evaluación directa a los alumnos, consideramos que las opiniones de los docentes son de gran importancia puesto que ellos son los que, en última instancia, deciden si vale la pena o no trabajar un proyecto de EPDH.

Notas

1. García Muriel, Loretto. No basta con ponerse la careta y ya está. El concepto de la normalización lleva consigo la verdadera disciplina interna. *Padres y maestros*. España. 1995.
2. García-Pelayo, Gros, Ramón. *Pequeño Larousse*. Editorial Noguer. Barcelona, España. 1972.
3. Sáinz de Robles, Federico C. *Diccionario español de sinónimos y antónimos*. Aguilar. Madrid, España. 1979.
4. Curwin Richard L. y Mendler, Allen N. *Disciplina con dignidad*. Traducción de Luis Felipe Gómez. ITESO. México. 1995.
5. Freinet, Celestin. *La educación para el trabajo*. FCE. México. 1986
6. La información específica sobre la EPDH está tomada parcialmente del apartado "Poniéndonos de Acuerdo" de los manuales Eduquemos para la Paz y los Derechos Humanos de Carbajal y Vidargas, p.13-18.
Carbajal, Patricia y Vidargas, Victoria. *Eduquemos para la Paz y los Derechos Humanos*. Manuales de apoyo al docente. Universidad Iberoamericana, Plantel León, 1994.
7. Lederach, John Paul. *Educación para la Paz*. Editorial Fontamara. Barcelona, España. 1986.
8. Op.cit. Curwin, Mendler, 1995:55.
9. Op. cit. Freinet 1986:292.

10. Ramírez, citado por Rugarcía, 1995:21. Rugarcía, Armando. "El desarrollo de la criticidad en la docencia", En Revista *DIDAC*. UIA. México. 1995.
11. Op.cit. Curwin, Mendler, 1995:21.

Otras referencias

Jares, Xexús R. *Educación para la Paz*. Su teoría. Su práctica. Editorial Popular. Madrid, España. 1991.