

JUNIO 2020 N° 8

## La (in)disciplina, el enemigo y la guerra contra un virus

María José Sánchez Aguilar

**E**ste documento tiene como objetivo generar reflexiones sobre la posibilidad de desarrollar la autorregulación en las escuelas peruanas a partir del diálogo, el análisis y la confianza con las y los estudiantes. La autorregulación se plantea como una alternativa a los modelos de formación moral que caracterizan a muchas de las prácticas educativas en escuelas rurales y urbanas del país.

### Palabras clave

disciplina, escuela, autorregulación, poder, autoridad.

La serie "Aportes para el Diálogo y la Acción" busca aportar al diálogo y a la reflexión sobre temas relevantes para la educación rural, así como apoyar la toma de decisiones.

La actual coyuntura ha generado el uso de una serie de términos que no se empleaban cotidianamente antes de la COVID-19. Las metáforas bélicas son las más populares. Propuestas por el propio gobierno, las comparaciones con guerras, héroes, batallas y comandos se han vuelto usuales para aludir a nuestros deberes, cuidados y precauciones

frente al virus que asecha.

En esta situación, pensar en un virus como el enemigo de esta "guerra" sabe a poco. Un virus no se ve, no tiene rostro, su presencia o su derrota es invisible, no muerde el polvo. No, es otra cosa. El virus es una munición, una suerte de bala de efecto lento que acaba con vidas tras

un largo sufrimiento. El enemigo se ha configurado como aquel que aprieta el gatillo, dirige el disparo cuando habla, tose o estornuda cerca de los soldados de bien que se cuidan, se mantienen en casa e invierten su tiempo en aplicaciones, trabajo y mucha repostería. Y es que las guerras y sus significantes traen consigo una noción ineludible: la de los bandos, la de los buenos y los malos, el eterno retorno a la dicotomía moral que en nuestra más tierna infancia parecía bastar para comprender el mundo y sus posibilidades.

De esta manera, esta “guerra” tiene ya perfilados a sus enemigos (“esos desadaptados que salen a las calles, culpables de contagiar a sus abuelos y abuelas”, esos que “no merecen nada” y a “quienes no deberían aceptar en los hospitales si caen enfermos”<sup>1</sup>). Por supuesto, nadie los llamaría así, no es, digamos, correcto. Entra en el juego otro término importante, ingrediente básico de cualquier victoria: la disciplina. Los indisciplinados nos llevarán a la muerte. Ellos y ellas son el enemigo.

Le preguntan al Presidente si no será necesario más mano dura durante los operativos de las fuerzas armadas dado que “la población no obedece”, “no hay disciplina” (es casi un “¿por qué no somos más duros contra el enemigo?”). El mandatario responde, indignado —y saliendo del campo semántico construido a punta de discursos omnipresentes—, que no es posible que para respetar las órdenes, para actuar disciplinadamente, en fin, para cuidar la

propia vida y la de quienes queremos, se necesite mano dura, se requieran operativos, fuerzas militares, contingentes policiales. ¿Dónde está el sentido común? —parece gritar—, ¿dónde quedó la disciplina propia? (lo que quienes nos dedicamos a la pedagogía llamamos la “autorregulación”).

Como maestra, esas preguntas me dan vuelta. Cuando escuché al Presidente preguntar por el compromiso personal, por la disciplina que no se impone desde fuera sino desde la propia comprensión de la necesidad de actuar conforme a las circunstancias, vamos, preguntar por la disciplina autónoma, lo primero que me vino a la mente fueron las siguientes escenas de la vida escolar:

- Escena 1: “¡Firmes, descanso, atención! A ver, estudiantes, tranquilos. A ver, ¡tranquilos! Están en el colegio, no en la calle. Aquí se me comportan”.
- Escena 2: Ante la pregunta: “¿Y por qué tendría que obedecer esto?”, formulada por cualquier estudiante en cualquier ocasión, la respuesta: “Porque yo lo digo, porque así son las cosas y aquí aprendes a respetarlas”.
- Escena 3: “Aquí van a respetar, cuando sean grandes, cuando salgan del colegio, ya podrán hacer lo que quieran, pero aquí, me respetan. Mientras sean menores de edad están bajo nuestra supervisión, así que se me cortan el pelo, bajan la falda, lustran zapatos, meten camisas, sacan el pecho, cierran la boca

<sup>1</sup> Comentarios reales de redes sociales.

[y un largo etcétera más] y así aprenderán a comportarse”.

Cuando demandamos autorregulación, estamos exigiendo un fruto distinto del que sembramos, por lo menos en aquellas aulas en las que las maestras y maestros pretenden alcanzar el orden (¡oh bien, tan estimado!) a través del uso del poder.

Esta concepción basada en la necesidad de jerarquías ha generado que en muchas escuelas de nuestro país la disciplina no sea entendida como un fin, sino como un medio; idea que tiene mucho arraigo en nuestra forma de entender el orden, la regulación y, en medio de la actual pandemia, al otro u otra, ese indisciplinado enemigo en potencia.

## 1. La pescadilla que se muerde la cola

*Garantizar el orden en el aula es fundamental. ¿Qué autoridad tendría un profesor que no puede poner orden en su clase? Así que hay que hacerlo, crearlo, forzarlo tal vez. La recurrente presencia de los castigos indica que se trata de algo central para los profesores. Más allá de una necesidad propiamente pedagógica, se trata también de afirmar la autoridad (y el poder) del profesor frente a los niños, en los niños. (Ames 1999, p.12)*

Comprender la disciplina como un medio de control impide el desarrollo de la autorregulación, la disciplina autónoma o, como la llamaré a lo largo de este texto para evitar confusiones, “la disciplina”, entre comillas.

El control a través del uso del poder (agresivo o pasivo) genera una dependencia del estímulo, de manera que una vez fuera del control, se acaba el “orden” establecido. Si estas ideas no le han hecho cerrar la página o cambiar de web hasta el momento, es posible que usted

relacione inmediatamente esto con una serie de ejemplos. Este es uno muy simple: hasta hace menos de una década, era un pedido reiterativo que los chicos se cortasen el cabello (“dos dedos por encima de la camisa del uniforme escolar”). Si no cumplían la norma, no se los dejaba entrar a la escuela, se llevaban anotaciones, hacían “ranas”, etc. Pero, tras tanto trabajo, llegadas las vacaciones, más de la mitad dejaba crecer su melena en libertad: fuera del control, la norma no existe. Pensemos en un ejemplo mucho más complejo: mientras militares y policías arrestaban a todas las personas que no obedecían la orden de inmovilización social, las calles se veían bastante vacías; en cuanto las detenciones se hicieron menos frecuentes, en cuanto el nivel de exigencia bajó, mucha gente —fuera de quienes tenían necesidades mayores— olvidó el pedido inicial y salió de sus casas.

Numerosas prácticas escolares vigentes esperan que las órdenes y normas calen por una especie de ósmosis en el sistema de valores de

las y los estudiantes. Como si a fuerza de repeticiones, estímulos negativos y violencia<sup>2</sup>, las lógicas se establecieran. Esto no solo es ingenuo, sino peligroso. Un razonamiento como ese, nada lejano al adoctrinamiento es, tal como el mismo, perjudicial e inefectivo. Es posible que esta concepción esté ligada con la fuerte tradición religiosa y militarista que ha tenido la escuela peruana desde sus orígenes. Pero la escuela no es un cuartel ni un convento (ahí mismo la obediencia ciega siempre ha sido cuestionada). Y es que, la condición humana hace improbable la reproducción absoluta, la interpretación es nuestra marca.

La incompreensión o la negación de esta realidad genera a su vez la sensación de que sin autoridad que ejerza poder con “mano dura”, no hay disciplina. Estudios como los de Rojas

(2011) señalan que esta idea llega a ser interiorizada por las propias y propios estudiantes, quienes terminan desconociendo sus posibilidades de autonomía. Entonces, ¿será posible que el modelo de disciplina escolar como medio para lograr el orden sea una de las causas que impide el desarrollo de “la disciplina”, entendida como la capacidad de autorregulación consciente, crítica y reflexiva? Como una “pescadilla que se muerde la cola”, generamos aprendizajes de los que luego nos quejamos, obstaculizamos el desarrollo de una ética solidaria a través de métodos moralistas y competitivos... pero exigimos lo primero en cuanto advertimos su falta y a la vez pedimos que se obligue a “generarla” con las mismas estrategias ineficaces de antes (“mano dura, señores, mano dura”).)



<sup>2</sup> Violencia – definición de apoyo.

## 2. El desarrollo de “la disciplina”: un aprendizaje complejo

En la vida diaria, las experiencias invisibilizadas por su cotidianidad nos demuestran que respetar las normas, comprenderlas al punto de mejorarlas, rechazarlas o incluso proponerlas donde estas no existen a fuerza de informalidad y del “sálvense quien pueda” que nos caracteriza, es un ejercicio tremendo de agencia, autonomía y ruptura de la inercia. La disciplina autónoma es un contrasentido. Sin embargo, el Currículo Nacional de Educación Básica (CNEB) contempla algunas competencias que, entendidas desde la

perspectiva del desarrollo ético, podrían fomentar la autonomía y la autorregulación de las y los estudiantes.

Convivir democráticamente, construyendo normas propias y deliberando sobre perspectivas distintas, es una propuesta importante, pero requiere romper con prácticas que se han hecho tradicionales a fuerza de repetición, en las que pareciera que el sujeto que aprende es el docente, quien planea, imagina, ejecuta y demanda.

El desarrollo de una conciencia ética, de la autorregulación, no emana de la repetición de pautas morales. Lo que el CNEB y la experiencia de vida nos señalan —así como numerosos análisis sicopedagógicos— es que se requiere de reflexión, de un análisis perspectivista, de un espacio para el desarrollo de iniciativas personales y colectivas como medio de cultivo, además de mucha confianza en el potencial de las y los estudiantes. Una confianza real.

Es importante comprender que los procesos reflexivos y de análisis que se propongan a las y los estudiantes no solo deben promoverse antes de la toma de una decisión, sino que requieren ser permanentes y acompañar con especial énfasis lo que ya se ha realizado: equivocarse educa. Y es que no se trata de “enseñar lo que se debe de hacer” o de “enseñar a actuar”, sino de promover que las y los estudiantes piensen sobre lo actuado permanentemente, constantemente, asumiendo distintos puntos de vista, diferentes perspectivas, porque lo que hacemos repercute en otros, no solo en uno mismo. El actuar disciplinado es un proceder reflexivo y solidario

que no se acaba en la obediencia ciega a quien ostenta el poder.

El poder es un término importante sobre el cual conviene reflexionar antes de continuar. Cuando caemos en la falacia de “enseñar a ser disciplinados dejando en claro quién manda a quién”, estamos ejerciendo el poder de forma explícita, basándolo en una noción de jerarquía: unos que son “más” diciéndole qué hacer a unos que son “menos”. Soldados a transeúntes, policías a “vagos” o profesoras y profesores a estudiantes. Estas jerarquías no son nada simples; todo lo contrario, están constantemente relacionadas

—interseccionadas— con una serie de concepciones sobre la otredad. Si aquella o aquel a quien se pretende “disciplinar” es de un distrito con más o menos poder adquisitivo, si es hombre, mujer o tiene una identidad de género distinta a la que considera “normal” quien ostenta el poder, este se ejerce de

diferente manera, con más o menos violencia explícita. Lo mismo sucede en las escuelas, donde se reproducen jerarquías, se ejerce el poder y este último está interseccionado con concepciones sobre el origen, la raza, el nivel socioeconómico o el género.

### 3. Aterrizando ideas: nociones de disciplina en escuelas rurales multigrado

Por lo anterior resulta especialmente importante analizar propuestas como las de este artículo, teniendo como escenario las escuelas rurales. Las concepciones de escuela que solemos tener al hablar de cualquier tema que suceda en ellas están siempre ligadas a la urbe porque... ahí hay más poder.

A fines del año pasado se llevaron a cabo observaciones de campo en distintas escuelas rurales de Cajamarca, Piura y Loreto, como parte del Proyecto Creciendo con las Escuelas Rurales Multigrado del Perú (CREER). A través de estas visitas se pudo constatar que los espacios para la toma de decisiones, o la reflexión sobre lo que se va a realizar o sobre lo que ya se ha llevado a cabo, no son populares entre docentes y estudiantes. Según el testimonio de algunas y algunos docentes, las niñas y los niños de las zonas rurales son más tímidos y tímidos, menos expresivos y expresivos y tienen menos ayuda académica en casa, dado que muchas de las madres y algunos de los padres no han concluido estudios básicos. Esta caracterización ejemplifica de manera evidente una forma de aproximarse a

“las otras y los otros” estudiantes de zonas rurales, a quienes se percibe relacionando concepciones sobre su origen, sus carencias, su pobreza, antes que sobre sus potencialidades.

*Como le repito, el aprendizaje en las comunidades es más lento, bien lento, tiene sus pasos bien lentos, que a comparación de lo que se pasa en la zona urbana, uy, le deja largos, le deja lejos, no sé, hay muchos factores que influyen ahí la [...] poca motivación de parte de los papás, la falta de apoyo que reciben en la casa, la alimentación tal vez podría incluir, el hecho de que estén aislados en con lo que es este [...] el contacto con las comunicaciones, ¿no? (Profesor G-Loreto, IE 01)*

Ese tipo de caracterización juega en contra de la evolución de la idea de disciplina, pues esta requiere de ver a los otros y las otras como sujetos de derecho, con posibilidad de comprensión, agencia y actuación reflexiva. Las opciones que quedan cuando esto no se asume son las que se observan en numerosas aulas del país —que pudimos percibir en muchas de las prácticas de docentes en las

escuelas visitadas—, ligadas sobre todo al desconocimiento de la agencia del estudiante y, por ende, centradas en el ejercicio del poder, sin lugar para la iniciativa y la acción reflexiva.

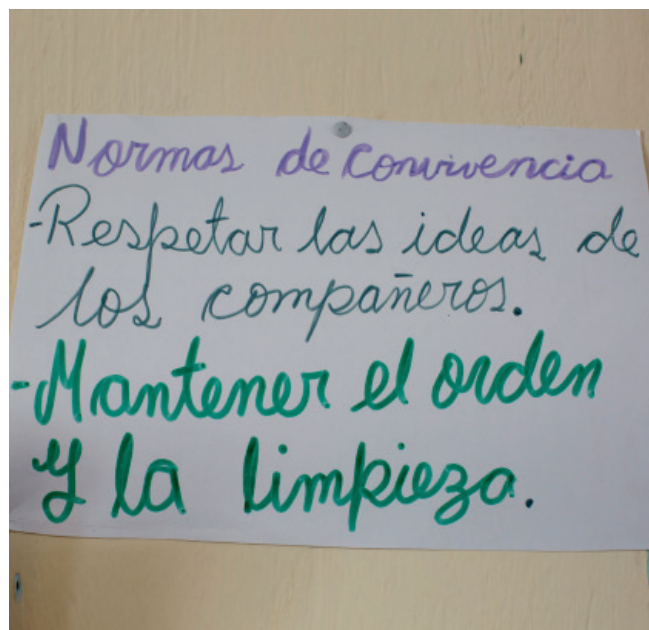
Así, dos de estas numerosas prácticas con las que se intenta “enseñar disciplina” son, según lo que observamos en nuestro trabajo de campo, las llamadas de atención y el discurso sentencioso (el castigo físico, aunque no erradicado, prevalece cada vez menos). Ninguna de estas prácticas es una “mala estrategia” de por sí. Pocas personas considerarán serio este artículo si no aceptamos que las niñas y los niños pueden requerir a veces de llamadas de atención. El asunto es que si se pierde de vista que quien actúa es un sujeto con potencialidad de reflexión crítica y análisis, se considerará suficiente decirle que lo que hizo “está mal”, seguido en muchas ocasiones de algún mensaje desvalorizador del estilo de “¿quién te has creído que eres?”, “aquí no se hacen esas cosas” o, incluso, “no estás en tu barrio para que te portes así”. Las llamadas de atención que no permiten que quien ha actuado mal comprenda perspectivas distintas de las suyas, son insuficientes y nocivas en cuanto pretenden “enseñar” basándose en una razón que solo se obedece por el poder que ostenta quien la expresa.

La segunda estrategia es el discurso sentencioso del estilo de “yo les tengo que decir, porque ustedes no saben”. Una especie de “escúchenme y aprenderán” que, ya se ha demostrado, no funciona. De hecho, el discurso sentencioso está en la base de muchas de las frustraciones de docentes de escuelas tanto

urbanas como rurales, tanto primarias como secundarias. “¿Por qué se porta así, si yo ya le he dicho?”; “¡He hablado con ella/él y no entiende!”; “¿Qué más puedo hacer?”. Expresiones que no denotan una sordera estudiantil sino la ineficacia de la estrategia. No se intenta promover que se comprenda la situación, que se sepa el efecto de la actuación —repito, desde distintas perspectivas—, no, se trata solo de obediencia.

Mala estrategia si tomamos en cuenta, además, que los discursos sentenciosos tienen un radio de influencia muy corto: lejos de la autoridad, el discurso pierde poder.

De esta manera, la pescadilla que se muerde la cola sigue en sus vueltas eternas: la escuela deja poco o nulo espacio al desarrollo de competencias que permitan la autorregulación para la convivencia, “la disciplina” autónoma y, sin embargo, después la echamos de menos y culpamos a los ahora adultos de no tenerla. “Tienen la culpa por no hacer lo que digo que hagan”.



## 4. Posibilidades y retos

Espero que no haya llegado a este punto desalentada o desalentado, con la sensación de que no hay salida. Siempre hay grietas. Comenzaba este artículo señalando que el desarrollo de “la disciplina” es un contrasentido y, pues, también en las prácticas educativas hay muestras de nuevas intuiciones y un quiebre de las prácticas usuales, y no solo de parte de las y los docentes. El estudio de campo realizado recogió la voz de madres de familia que reclamaban un cambio, partiendo de intuiciones sabias.

**Contrario a lo que algunas y algunos docentes señalaban cuando yo era estudiante, hoy muchas madres de familia destacan la necesidad de una educación libre de violencia y donde el poder no se ejerza en detrimento de sus hijas e hijos. Se cuestiona la mano dura, sin que eso —por favor— signifique rechazar límites.**

*Más antes, si pues, es verdad, cuando estaba estudiando [y sacábamos mala nota] teníamos miedo de llegar a casa [...] Ahora ya no, hay que ser más tolerante, más paciente [...] a veces nos llevas, te has sacado malas notas [...] cuál es la recuperación, sino también el otro examen tienes que ser más [...] Tienes que pensar que gritando, pegando no se logra [...] sí, siempre recuperar más adelante [...] ella solita se va a dar cuenta. (Madre de familia, Cajamarca)*

Cuando una o un docente, por su parte, retroalimenta a sus estudiantes con algo tan básico e importante como las preguntas “¿por qué crees que esto es lo mejor?”; “¿has tomado

en cuenta qué podría pasar con x o con y?”; “¿tomaste en consideración esto antes de actuar?”; “¿cómo lo harías ahora si pudiese ser distinto?”, está iniciando un proceso de desarrollo ético indispensable para “la disciplina”.

Emplearé una palabra que tal vez crean que no uso: entrenamiento. Un entrenamiento en este tipo de cuestionamientos —siempre de la mano de perspectivas distintas a las mías— es, sin duda, una forma de aportar al desarrollo de la disciplina autónoma rompiendo con el círculo vicioso de obediencia —olvido— y, finalmente, viveza.

¿Cómo afectan mis actos a los demás? No es algo que entienda con sermones, es algo que debo aprender a ver y a sentir. El perspectivismo y percibir al otro como igual, dejando de lado la otredad, son lo que puede ayudarnos a optar por las mejores actuaciones en los entornos sociales donde vivimos.

Las escuelas visitadas, las clases observadas, tienen momentos en los que esa luz aparece, casualmente, cuando las niñas y los niños toman la palabra, formulan una pregunta, se autorregulan entre ellas y ellos mismos, señalando perspectivas como la de “¿no ves que estás molestando al Juan?”. Ser conscientes de esos procesos y entrenarlos podría ayudarnos a capacitarnos en nuevas competencias urgentes para un mundo lleno de incertidumbres en el que la noción de bien común y el enfoque comunitario para la



convivencia son —otra vez— la única salida.

Así que, cada vez que las noticias nos muestren a “indisciplinados” que no acatan las disposiciones del gobierno y que requieren de “más mano dura” para “aprender a comportarse”, recordemos qué hay detrás de estos nuevos “enemigos” y, aún más importante, reflexionemos sobre el papel de la escuela en el desarrollo de “la disciplina” de peruanas y peruanos. Estamos ante las consecuencias de un sistema antiguo y permanente, que debe romperse en algún punto para reivindicar las potencialidades de las personas, el valor de su criterio. Ese punto puede y debe establecerse en la escuela, si las prácticas que se llevan a cabo en ella permiten

entrenarnos en reflexión, perspectivismo y análisis: ingredientes imprescindibles de la formación ciudadana.

Aludir a bandos es una de las prácticas más antiguas para impedir que se comprendan los conflictos. Las metáforas bélicas pueden hacernos olvidar que aquí no hay buenos y malos, sino un país, una sociedad frente a una crisis, con las capacidades que, como sociedad, pudo o no desarrollar. Usemos el tiempo que algunas y algunos poseemos —gran privilegio— para escuchar y analizar, dejando de lado armas y combates... Escucha al “enemigo” para comprender cómo lo construiste.



## 5. Recomendaciones

- Hoy es un “lugar común” decir “nada volverá a ser lo mismo”. Esta frase tiene que interpelar a la escuela. No podemos conseguir competencias nuevas con las formas de siempre.
- Los medios definen los fines. Mientras se siga decidiendo por las y los estudiantes y se pretenda desarrollar su sentido ético a través del uso del poder y la autoridad, es poco probable que les permitamos reconocer sus propias potencialidades.
- La formación docente (inicial y en servicio) debe y puede ser un ejemplo de desarrollo crítico. Sin experimentar procesos de autorregulación personal, de demanda de sentido ético, es poco factible que las y los docentes imaginen formas de acompañar ese proceso en las y los estudiantes.
- Las capacitaciones en el CNEB y sus competencias deben ser experimentales. Asumir que se comprende el mismo desde la lectura y el dictado de desempeños nos aleja de su sentido.

## Referencias bibliográficas

Ames, P. (1999). Las prácticas escolares y el ejercicio del poder en las escuelas rurales andinas. Documento de Trabajo 102. Serie Sociología y Política. Lima: IEP.

Francke, M. (1990). “Género, clase y etnia: La trenza de la dominación”. En Tiempos de ira y amor. Nuevos actores para viejos problemas. Lima: DESCO.

Minedu – Ministerio de Educación (2016). Currículo Nacional de Educación Básica. Lima.

Marchesi, A. y E. Martín (2014). Calidad de la enseñanza en tiempos de crisis. Madrid: Alianza Editorial.

Rojas, V. (2011). “Prefiero que me peguen con palo... las notas son sagradas”. Percepciones sobre disciplina y autoridad en una secundaria pública en el Perú. Documento de Trabajo 70. Lima: Niños del Milenio, Young Lives.

