

VENTANA PEDAGÓGICA: LA ESCUELA ANTE LA ENCRUCIJADA DE DERECHOS Y RESPONSABILIDADES

EDUCATIONAL WINDOWS: THE SCHOOL AT THE CROSSROADS OF RIGHTS AND RESPONSIBILITIES

SERGIO PRENAFETA¹

El paso de una escuela agresora a otra ultrapermisiva deja su impronta en la formación de niños y adolescentes. La tarea asumida por los maestros de aula está en entredicho y su cuestionamiento amerita un análisis intergeneracional.

The transit of one school aggressive to other very permissive put an impression in the training of childrens and adolescents. The task assume for the teachers is in questioning and requires analysis between generations.

El tema forma parte de las interminables conversaciones de verano entre los que fueron compañeros de curso o contemporáneos en las escuelas del puerto: la educación estricta y castigadora que recibimos en los años cuarenta del siglo pasado (pero también en los años anteriores y siguientes). Mi protesta por esa férrea disciplina que aparentemente todos aceptaban está presente en otros textos ya publicados, pero no me resisto a ampliar el comentario a la luz de lo que representa hoy la escuela en Chile y la relación de los padres y apoderados respecto a ella.

El tema es tomado en serio por investigadores como Pablo Toro Blanco, en su tesis doctoral realizada en el Instituto de Historia de la Pontificia Universidad Católica de Chile (Concurso Bicentenario, 241 páginas, 2007). Titula su interesante trabajo con la pregunta asumida como un refrán popular: "La letra ¿con sangre entra? Percepciones, normativas y prácticas de disciplinas, castigos y violencias en el liceo chileno". La lectura de este valioso documento ayuda a entender por qué nuestros maestros se comportaron como tales en las aulas sin que padre o apoderado alguno saliera en nuestra defensa.

El profesor Toro fijó su atención en lo que sucedió en los liceos de hombres. Yo solo quiero referir la experiencia que viví y recogí en una pequeña escuela que guardaba la memoria del libertador Bernardo O'Higgins desde su fundación, el 20 de agosto de 1913. Pasadas nueve décadas, cientos de niños asisten hoy en Taltal a lo que ellos llaman "la escuela Alondra", moderno, amplio

y bien equipado establecimiento municipal que recuerda el nombre de la profesora Alondra Rojas Barrios, ya fallecida. La "señorita" Alondra (así fue siempre para nosotros) trabajó junto a doña Zunilda Verdejo Véliz como maestra de generaciones en la entonces Escuela Particular Diurna "Bernardo O'Higgins" del puerto. Doña Alondra se encargaba de los alumnos de tercero al sexto año de preparatoria (hoy enseñanza básica) mientras doña Zunilda, de más edad, atendía a los primeros cursos. Ella era la que manejaba el "silabario Matte" de cada alumno e iba poniendo el visto bueno a cada lección, clase tras clase, luego que avanzaba el manejo de la lectura.

La joven Alondra fue un modelo de autosuperación y trabajo. Nunca pudo asistir a una Escuela Normal para capacitarse como profesora básica, lo que suplió con cursos por correspondencia en el Instituto Pinochet Le Brun de la capital, entidad que luego de finalizado el proceso formativo le había concedido los diplomas correspondientes acreditando su capacitación docente. Todos sus alumnos conocimos tales diplomas porque eran la única decoración de las paredes a la entrada de la escuela.

Para nuestra maestra haber estado vinculada a dicho Instituto era motivo de honor. Había sido creado por la educadora Isabel Le Brun Reyes, y su esposo don Marcos Fidel Pinochet. El empeño de doña Isabel hizo que la educación también favoreciera a las mujeres de Chile y que éstas pudieran ir venciendo los obstáculos para proseguir estudios superiores.

Sin embargo, aquellos esfuerzos académicos no eran toda la preocupación de doña Alondra como

¹ Sergio Prenafeta Jenkin, Museo Augusto Capdeville.

formadora de los educandos. Terminado el horario escolar, recibía a una serie de adolescentes y adultos que practicaban escritura a máquina para luego ingresar al mundo laboral, lo que vigilaba personalmente corrigiendo errores y adelantando tarea para la casa. Como si aquello no bastara para agotarla, recibía también a alumnos para repararles materias y tareas, con acuerdo con los padres. Las luces de la escuela recién se apagaban a las diez de la noche.

Tal cantidad de responsabilidades sin duda que debían pasarle la cuenta, al día siguiente, cuando recibía a la totalidad de los alumnos regulares. Y es allí donde abundaba el castigo y el descredito público por los errores de cada estudiante. Muchas veces tales correctivos –en la perspectiva de hoy– no eran sino despropósitos y una falta de respeto a la misma condición humana. Hablo de ejemplos concretos:

Víctor Añazco Salinas era un niño que presentaba una hidrocefalia manifiesta, sin el drenaje interno que se coloca en estos casos para eliminar el exceso de líquido cefalorraquídeo no reabsorbido con normalidad. Asistía a clases junto a su hermana Myriam y ambos tenían una conducta que nos parecía ejemplar. Las habilidades de Víctor estaban mermadas por el excesivo crecimiento de su bóveda craneana, lo que se acompañaba con una marcha lenta e inestable realizada con las piernas separadas. Era corriente que en su desplazamiento primase siempre este hecho, de tal manera que tendía a irse hacia adelante al caminar. Cuando no respondía con prontitud a los requerimientos de la profesora, ésta lo llenaba de epítetos sancionando la condición de su discapacidad. Uno de éstos era atribuirle un interés desmedido por el llamado “juego de las cabecitas”, común entre los hombres, y que consistía en mantener una pelota en el aire recibéndola y respondiendo cada envío solo con golpes de cabeza.

“Para eso sí que eres bueno, para jugar a las cabecitas, pero no para estudiar la lección”, le increpaba doña Zunilda, agregando un zamarrón que lograba desestabilizarlo. Nunca supimos que Víctor participara en ese u otros juegos, y no obstante que su padre era un funcionario de carabineros, éste no apareció nunca para pedir explicaciones por el trato que recibía su hijo.

Su hermana tuvo también malas experiencias con los castigos. A pesar de ser una de las alumnas más tranquilas como aplicadas de la clase, un día fue llamada adelante para recibir un castigo en sus manos. Eran golpes con una gruesa regla dados en igual número en ambas manos. Ante la

pregunta desafiante de la profesora si los primeros golpes le habían dolido, Myriam tuvo la mala idea de negarlo. La respuesta dio carta blanca de inmediato para que los golpes continuaran, lo que hizo que saltaran sus lágrimas. La pregunta era ya directa:

–¿Te dolió ahora?

–No, señorita

–Entonces ahora sí que te va a doler, respondió doña Alondra. La fuerza que imprimió a la regla hizo que ésta saltara en pedazos.

Los espectadores de éste como de otros castigos guardábamos silencio. Era costumbre que cuando aquello ocurría, uno no debía hacerse partícipe de nada. Tampoco se producía la natural curiosidad entre los niños por saber cómo le quedaban las manos a quien recibía tal o cual reprimenda. Hoy sabemos que tales comportamientos disruptivos dificultan el aprendizaje del curso completo, sobre todo por la aglomeración que entonces teníamos como alumnos de distintos niveles bajo un mismo techo, situación que como niños no alcanzábamos a percibir.

Filimón González era otro alumno que presentaba problemas. Tenía oligofrenia, lo que le impedía expresarse en forma correcta. Algunas veces no podía controlar su esfínter y se orinaba en clases. Los castigos físicos para Filimón “Azale” –como decía llamarse– eran constantes pero tenían una excusa a favor suyo: la escuela no tenía urinarios ni menos servicios higiénicos separados por sexos. Peor aún: pedir permiso para ir “a la casita” era muy mal visto y nadie lo hacía. Mal visto por las dos profesoras porque suponían que el afligido alumno iría más bien a distraerse en el patio de la escuela para de esta forma no volver a su sala de clases. A ambas maestras se sumó más tarde una tercera, la joven Juana Bobadilla, que vino a poner un poco de humanidad en el trato a los menores.

Humberto Mathieu Aguilar, buen amigo y luego compañero de curso en el liceo con el que llegué a proseguir estudios de enseñanza media en Santiago, tenía un *tic* que le impedía mantener su rostro tranquilo. Los *tics* son movimientos involuntarios breves, rápidos, sin propósitos, simples o complejos, prácticamente idénticos y repetitivos pero no rítmicos. Cada cierto tiempo Humberto comenzaba a parpadear y agitar nariz y boca sin que se diera cuenta. Desde lejos la profesora le advertía que era la última vez que soportaba tan curiosa mueca en su cara, sin

embargo Humberto no podía frenar tal impulso. Luego del primer aviso para que detuviese su *tic*, no hubo otro sino que doña Alondra le dio de palos por donde viniera, junto con aclarar por qué le infligía tal azotaina. Humberto no se defendió ni pronunció palabra. Tan pronto la agresora volvió a su escritorio, el agraviado se metió bajo su banco y allí descargó los *tics* que le faltaban esa mañana.

Hugo Juan Fritis Muñoz tenía tartamudez, ese vicio de pronunciación que consiste en la dificultad de emisión, interrupción y repetición espasmódica de las sílabas. Su problema se incrementaba cuando era presionado a leer un texto de corrido. Cada detención de su lectura era castigada, lo que determinaba que Hugo perdiera la concentración en el renglón o la línea que estaba leyendo. “Moca” llaman en el norte a los tartamudos, apelativo que fue de uso común cuando se hacía referencia a este compañero. Una vez en el Liceo de Taltal, Hugo destacó curiosamente como cantante y vocalista de un grupo musical. En ello no había nada de raro. Las personas con este trastorno del habla no presentan problemas con el canto—cuyo texto han asimilado previamente de memoria—, a diferencia del habla corriente cuando deben realizar el proceso mental de armar la frase o traducirla del texto para la pronunciación correcta. Ya adulto y luego de una larga carrera como funcionario de Impuestos Internos, Hugo fue embestido como peatón por un bus en una calle de Antofagasta, lo que le ocasionó la muerte. En su biografía habría que decir, no obstante, que las primeras embestidas y golpes de su vida los recibió, gratuitamente, en la escuela O’Higgins.

Hincarse sobre maíz, sostener pesados libros con los brazos abiertos, contar puñados de arena cuyo número real obviamente la misma profesora ignoraba, soportar la popular “contrachuleta” entre los hombres, el tirón de orejas, o el de trenzas para las mujeres, o repetir cien veces una misma frase en el cuaderno, eran castigos cotidianos que ya no llamaban la atención. La violencia de la sociedad local, imagen de la que entonces había en todo el país, se expresaba para el aprendizaje directo en las salas de clases. No fue raro que una conducta errática tuviese que sancionarse con la reclusión por horas en una pieza aislada a la que se le ponía llave. Al llevar tales reprimendas como una denuncia al seno del hogar, la respuesta de los padres era más o menos la misma:

—Algo malo debías de estar haciendo para que te castigaran de esa forma.

Se sancionó así a generaciones de niños y niñas “por ser (demasiado) inquietos”. ¿Es que la inquietud es un dato patológico? La ausencia de inquietud—salvo quizás en un santo— es más bien un síntoma grave. ¿Hubo en las escuelas de entonces esquizofrénicos nacientes? El niño en la escuela comienza a descubrir que el mundo se convierte en su propia casa y necesita conocerlo, averiguarlo, recorrerlo y adueñarse de él. Alentarlo en esa búsqueda se llama atender a las diferencias individuales. Nunca seremos lo suficientemente prudentes y vigilantes, cuando frente a un niño llegamos a enunciar un juicio sobre él. Lo peor es que, estrictamente hablando, ese niño no haya tenido conciencia de la humillación a que fue sometido. Es difícil que un sujeto de seis u ocho años le confiese a sus padres: “estoy humillado, abatido, mortificado”. La elaboración de un juicio con tal contenido aparecerá solo años más tarde.

Pero aclaremos que los castigos corporales no fueron un invento de nuestras maestras. El afán por moderar o templar las conductas usando los castigos como un recurso común en las aulas tiene raíces tempranas en la Colonia. La escuela de entonces se caracterizó por el empleo generalizado y cotidiano de castigos corporales como elementos integrantes del proceso educativo. De esta forma, junto con la piedad que debía estar presente como guía global de la vida escolar, también estaba viva la amenaza y la facultad para el docente de ejercer la punición. La palmeta, el chicote y el guante no fueron “aportes” originales de los maestros taltalinos a la pedagogía de otrora. Tampoco los plantones de horas vueltos hacia la pared, las besaduras del suelo, los coscorriones, las cachetadas y la postura de hincado con los brazos abiertos en cruz y ladrillos en las manos. Seguramente ese tipo de castigos u otros debieron ser soportados por los mismos maestros a su paso, cuando alumnos, en sus respectivas escuelas. Si les parecieron “útiles” llegada su adultez, no hicieron otra cosa que repetirlos con mayor o menor refinamiento.

En la Gazeta Ministerial del gobierno de Chile (6 de marzo de 1819), por ejemplo, se leen los detalles de los castigos infligidos a los alumnos. “A los jóvenes solo se dará la penitencia que se hincuen de rodillas y por ningún motivo se les expondrá a la vergüenza pública, poniéndolos en cuatro pies o de otro modo impropio”. Luego precisaba: “Por delitos graves se les podrán dar seis azotes, de que no deberá pasarse, y solo por un hecho que pruebe mucha malicia (...) se le dará hasta doce, haciendo siempre el castigo separado de la vista de los demás jóvenes”.

Total, el principio de superioridad del juicio del profesor en la clase fue el que siempre primó. Valentín Letelier, destacado maestro progresista del siglo XIX, consideraba que se podía apoyar la idea de la necesidad del castigo, pero siempre adaptado a la finalidad formativa de la enseñanza. “Cualquiera que sea la naturaleza de las penas –sostenía– se requiere para su eficacia educativa aplicarlas con una medida que no siempre emplean ni los maestros ni los padres de familia en la corrección de los niños”.

Hacia los años 70 del siglo XIX aparecieron voces llamando a abolir estas torturas impuestas en nombre de la pedagogía. Varios profesores la consideraban como una herramienta normal para la disciplina de los estudiantes, en tanto otros levantaban consideraciones pedagógicas y prácticas en contra de su empleo. En 1877 una orden ministerial proscribió el uso de los castigos corporales a los alumnos en los liceos, concretamente el llamado “guante” (un chicote de cinco o seis ramales, a veces con tachuelas en sus puntas), sin embargo la orden fue escasamente acatada y los escarmentos físicos siguieron. Como agregado, quedaron vigentes las penalidades menores que consistían en aprender, de un día para otro, largas poesías de memoria, o copiar capítulos completos de prosa. En este sentido hizo noticia lo que sucedió en Antofagasta en 1897, cuando el profesor de gimnasia del liceo, don Emilio Ruz, dio repetidos tirones de oreja al “niño indisciplinado” Luis Alberto Meléndez, de segunda preparatoria, hasta provocarle una ruptura en su oreja izquierda. El diario El Norte recogió el 10 de abril de 1897 una nota en que Ruz reconoció haber tirado la oreja del alumno por indisciplinado y haber pedido que otros compañeros le hicieran lo mismo.

En la escuela O’Higgins escuché muchas veces una reprimenda oral que le sugería al alumno que transgredía la disciplina que mejor se dedicara “a sembrar papas” (dudo que fuese posible en Taltal) o a “pastorear burros en Paposó”. Pero tampoco resultó ser una ofensa original. En julio de 1876, el profesor del Liceo de San Fernando don Ezequiel Vergara recibió un llamado de atención del rector del plantel al comprobarse que trataba a sus alumnos de “bribones, babosos; mejor que estar estudiando debieran estar con la pala, azadón o arado sembrando papas con sus padres como peones”.

La institución escolar del siglo XIX y hasta mediados del siglo XX fue intrínsecamente violentógena. Lo

malo fue que las prácticas se prolongaron sin que la autoridad gubernamental, provincial o local repararan en el daño hecho a tantas generaciones, a los que hoy son abuelos y abuelas longevos pero que ayer recibieron una educación conforme a los cánones que les dio la escuela agresora. Una educación que constituyó un factor de riesgo para el desarrollo de conductas violentas fuera de las aulas, especialmente en los hogares, entre otros comportamientos de riesgo.

La violencia fue física (golpes, empujones, agresiones sexuales), verbal (amenazas, acosos, uso de sobrenombres, burlas, insultos) y social (exclusión y discriminación). Hubo maestros de ambos sexos que destacaron en cada una de esas categorías e instalaron los actos violentos como parte de su metodología de trabajo. Fue famoso en el Liceo de Hombres “Enrique Molina Garmendia” de Concepción el caso del profesor de física Marcos Ramírez Cofré, a quien conocí durante mi práctica pedagógica. Para enseñar el tamaño que pueden alcanzar algunas moléculas frente a una membrana que deben atravesar, lanzaba de un empujón a los alumnos contra la muralla y luego pedía las conclusiones de ese acto insólito. Como éstos no reaccionaban, repetía una y otra vez la operación hasta que surgía la respuesta: el alumno-molécula no podía traspasar la muralla porque su tamaño era mucho más grande que los espacios dejados por la madera o el cemento, en el fondo por la materia misma. El físico Ramírez era temido pero al mismo tiempo admirado por sus alumnos. “Con él aprendimos física” (pero a golpes) era el consenso de muchos.

Los jóvenes padres de familia actuales que lean estas líneas es posible que reaccionen preguntando: ¿Y qué hacían los centros de padres frente a este cúmulo de violencia? Pero, ¿de qué centros de padres estamos hablando? Era muy raro que los padres o apoderados reaccionasen denunciando la violencia recibida por sus pupilos ante un juzgado de letras. Hubo una visión miope que afectó a generaciones porque la escuela fue, es y será siempre un lugar de intervención privilegiado para socializar y formar valores en las generaciones nuevas, tareas que en el caso en comento fueron en buena medida desaprovechadas. Razones: los niños que son victimizados pierden el interés por asistir a la escuela, su círculo de amigos se reduce a un mínimo y la utilidad de lo que se aprende les parece banal. En el fondo, se afecta su formación ciudadana. Datos de UNICEF (2005) señalan que el cuatro por ciento de los niños de séptimo y octavo año básico, así como de tercero y cuarto año medio eran a esa fecha víctimas de

amenazas, maltratos o abusos de parte de uno o más de sus profesores, inspectores o del director, lo que ocurría a veces en forma frecuente. Esto indica que el tema de la violencia docente-alumno sigue presente hasta nuestros días.

Los sentimientos que uno tiene frente al recuerdo de sus maestros resultan de dulce y de agraz. En Taltal, de la entonces Escuela N° 1 de hombres, ubicada frente a la Plaza Prat; de la Escuela Hogar "Pedro Aguirre Cerda" (solo hombres); de la Escuela de Niñas N° 2, en la calle Torreblanca, o de la Escuela N° 3 de La Caleta, surgen recuerdos similares de parte de sus viejos ex alumnos. Lamentablemente el paso de los años ha transformado el recuerdo de los distintos castigos en evocaciones hasta graciosas, como para animar una tertulia con una competencia de quiénes fueron los que recibieron las muestras de violencia mayor.

Y allí saltan al ruedo el trato cotidiano que brindaban a sus alumnos el temido Ruperto "chino" Soto, el director Guerra, Pedro "chino" Ayllú, Walter Ceballos, Ernesto Lettura, Berta García, René Gutiérrez de la Jara, Silvio Ahumada y tantos otros que el tiempo dejó atrás. Para el director Jacobo Toledo y el profesor Hernán López Pérez, en la Escuela N° 1, los recuerdos de sus ex alumnos son poco gratos entre cachetadas y reglazos en las manos, cuentan profesionales que entonces fueron sus alumnos. Ya como alumno del primer curso del liceo fiscal de Taltal (1949), me tocó ver los golpes que recibió nuestro compañero Nazmin Reyes León de parte del profesor de ciencias naturales Ernesto Lettura, enviándolo al descanso de una escala, y la promesa de Reyes de seguir la brega fuera de las puertas del establecimiento. Pese al interés morboso que teníamos todos para que el desafío continuase, el diferendo no pasó a mayores y al día siguiente todo siguió tal cual.

Muchachos traviesos hubo siempre. Las generaciones de ayer y las de hoy no compiten en quién reunió o acumula más "chicos malos". Nadie puede argumentar que fuimos sosegados angelitos a los que muchas veces se nos agredió sin causa alguna. Como cuando estando en medio de la clase con la señorita Alondra, nos hizo una pregunta interesante:

¿Cuál es el animal que tiene el pico más largo". Hermógenes Lemus Navarro, querido amigo y vecino de la calle Atacama, levantó su dedo índice y dijo en voz alta:

—El burro, señorita.

La respuesta llenó de tonos rojos y blanquecinos la cara de la profesora, mientras todos tratábamos de contener la risa. Hasta ese momento habíamos recorrido toda la zoología compitiendo por las marcas mayores de la fauna: el ave que vuela más alto, el animal que corre más rápido, el más pesado, el que vive más tiempo, el de las orejas más grandes, etc. Pero la pregunta que hizo saltar de su asiento al "rubio Lemus" fue la que iría a motivar su ausencia obligada a clases durante algunos días.

Varias décadas más tarde, cuando Hermógenes tenía una tienda en Taltal, pasé a saludarlo y le recordé su famosa anécdota. Quise precisar en qué momento había surgido en él la respuesta: si había sido una pensada broma de grueso calibre o simplemente una apreciación espontánea de la realidad local, donde era común ver burros sueltos a toda hora por las calles del puerto.

Su respuesta estuvo más bien cerca de lo segundo. Confesó no haberle dado connotación alguna para el doble sentido y lo que hizo fue llevar hasta la sala de clases, de manera inconsciente, el lenguaje vulgar de la calle. "No sé en qué momento pude salir con esa antojadiza comparación frente a la señorita Alondra, teniendo presente que por salidas de menor calibre a uno le sacaban cresta y media", concluyó.

Como generación, fuimos hijos de una "escuela pegadora", que utilizó en buena medida la paloterapia para agilizar el proceso de enseñanza aprendizaje y que nos inculcó la obediencia a ciegas sin pensar en cuestionar nada. Una escuela que nunca entendió los trastornos del aprendizaje, las diferencias individuales. Escuela de padres distantes que confiaron el desarrollo de sus niños y adolescentes a la voluntad de profesoras y profesores de desconocida trayectoria académica y, seguramente, de muy dudosas metodologías de trabajo. En ese ambiente, el "Ritalin" del momento fueron el palo y el chicote.

Las marcas que esos usos y costumbres dejaron entre los niños del país pusieron una impronta indeleble entre las generaciones pretéritas, tema que hoy han comenzado a indagar a través del espejo retrovisor de la historia sociólogos, educadores, sicólogos, psiquiatras, antropólogos y otros especialistas. Buscan allí algunos indicadores para entender lo que sucede en la sociedad actual de los adultos mayores: el autoritarismo, la violencia, la ausencia de solidaridades colectivas y la falta de iniciativa para formular, enriquecer y defender el propio proyecto de vida.

Pero tal como ocurre con la respuesta que dio Chile a la desnutrición de sus niños en el siglo XX, cuando el remedio sacó a las nuevas generaciones de tal estado para introducirlos en el riesgo de la obesidad, de la misma forma la teoría del péndulo operó de forma universal en el caso de la violencia escolar. Del exceso de castigo se pasó a la permisividad total al amparo de la Declaración de los Derechos del Niño, que en algunos casos genera castas intocables en el campo de la disciplina escolar.

Hoy nadie duda que los derechos del niño son inalienables e irrenunciables, por lo que ninguna persona puede vulnerarlos o desconocerlos bajo cualquier circunstancia. Chile ha suscrito como suya la Declaración de los Derechos del Niño y la Convención sobre estos mismos derechos, reconociendo a los infantes como sujetos de derechos y convirtiendo a los estados y a los adultos en titulares de la obligación de respetarlos y hacerlos respetar. Entre éstos, que suman más de 20, se declara que los niños tienen derecho a la libertad de conciencia, a la protección contra el descuido o trato negligente, a la libertad de expresión (conculcada desde el silencio en la hora de comida cuando éramos niños); a conocer y disfrutar de nuestra cultura, a respetar la intimidad, a vivir en armonía, a crecer en una familia que les dé afecto y amor, a dar a conocer sus opiniones, a la libertad y obviamente a la vida. Pero hay más: el niño física o mentalmente impedido o que sufre de algún impedimento social “debe recibir el tratamiento, la educación y el cuidado especial que requiere su caso particular”.

Los tiempos han cambiado tanto como el sustrato material de la escuela. Hay consenso en que necesitamos una nueva visión de la realidad, un nuevo “paradigma”, es decir, una transformación fundamental de nuestro modo de pensar, de percibir y de valorar. ¿Estamos dispuestos a responder a este reto? Hoy es el alumno el que lleva los derechos a su favor y hace uso y hasta abuso de ellos. El *bullying* está en la orden del día de los colegios. Un joven profesor recién egresado de la Universidad de Atacama y que se inició en la actividad docente en la Escuela Hogar “Victoriano Quinteros Soto” de Taltal (2009), contaba que uno de sus alumnos manifestó sentirse “agredido” cuando recibió una sugerencia de su parte para que se trasladara de la última a la primera fila de la sala con el fin de poner más atención a la lección en desarrollo. El niño respondió con una negativa y anunció a viva voz frente al curso que sus padres llevarían

“a la fiscalía” (ministerio público) al profesor para que ante el tribunal diera cuenta de sus actos y fuese sancionado en virtud de una violación a los derechos del niño. Esto nos lleva a recordar que en los orígenes de la pedagogía, entre los griegos, se usaba el término “esclavo pedagógico” para designar a quien conducía a los niños a la escuela. Tal concepto ronda hoy, con otro énfasis, entre los maestros de aula.

Pero así como en las escuelas se enseñan los derechos del niño, lo que no se hace es poner el mismo énfasis en subrayar sus deberes. La hoja de los deberes está en blanco. Todos asumen y reclaman derechos pero nadie reconoce deberes: con la familia, con la sociedad, con las personas, con la naturaleza, con los valores fundamentales, con la justicia. Pocos hablan e inculcan la unidad indisoluble que debe darse entre derechos y responsabilidades.

El P. Fernando Montes sj, rector de la Universidad Alberto Hurtado, reconoce que “Hoy en día a los niños les enseñan sus derechos y nadie les enseña los deberes. Esto es delicado en una sociedad porque se destruye su espina dorsal; se les enseña a triunfar, pero nadie les enseña a llorar, aunque tarde o temprano fracasamos”.

En la educación que imparte la escuela hoy, recuerda, se nos están borrando los fines y nos estamos llenando de medios. Solo el que tiene un fin tiene la libertad de elegir los medios y puede postergar los goces actuales. “Como nos borraron los fines: comamos y bebamos que mañana moriremos”. Seguramente muchos habrán visto “La Sociedad de los Poetas Muertos”, esa película preciosa que destacó la típica frase de Horacio cuando Roma ve que las finalidades se acaban: “*Carpe Diem*”, agarra lo que estás viviendo y no pienses en mañana. ¿Cómo puede haber educación si soy incapaz de pensar en el mañana, porque eso supone postergar satisfacciones de hoy? Esto me parece de la mayor importancia en los procesos educativos: o nos llenamos de medios o convertimos en fines los medios que no son dignos de ser fines”.

La escuela de ayer, la violenta, quemó los libros de la pedagogía e hizo caso omiso de la didáctica y la metodología de la educación. Olvidó el gran aporte de Europa a través de Johann Pestalozzi, que ponderó la necesidad de profundizar los aspectos psicológicos de la educación, subrayando el perfil creativo y productivo de una educación social que parte en la familia. Desestimó a Friedrich Froebel, el creador del *kindergarten* o jardines de infancia; desechó el

legado de María Montessori, médico psiquiatra que alentó la libre espontaneidad del niño para elegir sus trabajos, limitándose el maestro a descubrir las necesidades del alumno facilitándole los medios para su expresión. Ignoró los aportes del belga Ovide Decroly, quien declaró que la escuela debe ser para el niño y no el niño para la escuela. Fue él quien se anticipó a establecer que el niño tiene necesidades básicas: de nutrirse, de refugio, de defenderse y protegerse, de actuar, de trabajar solo o en grupo, de recrearse y mejorar, pudiendo cada una de ellas constituir un “centro de interés” en cada curso. Tampoco interesó el aporte de Célestin Freinet, creador del método de la enseñanza activa a través del movimiento de *L'École Moderne*, y del español Lorenzo Luzuriaga, impulsor de una pedagogía social y política a partir de la escuela pública.

Pero las puertas de los avances pedagógicos también permanecieron cerradas para la innovación docente que anunciaban los maestros estadounidenses. Los reclamos de John Dewey en contra de una escuela que no preparaba para la vida, fortalecieron el pragmatismo que William James propuso para la escuela del siglo XX. Por su parte, William Kilpatrick insistió en una escuela eminentemente activa y destacó por su propuesta sobre el uso del método de proyectos. Para este eminente educador la educación es parte esencial de la vida: exige que los maestros desarrollen en los niños personalidades firmes para que cuando sean adultos sean cada vez más solventes como padres e integrantes del medio social. Pero sin la necesidad del castigo físico y degradante.

Nuestro comentario apunta, como generación, a una escuela que no supo cómo educar, pero que también falló muchas veces en qué enseñar. Una escuela que privilegió verdades hechas y no verdades a descubrir, y que se afanó en enseñar

a responder antes que en enseñar a preguntar. En responder como en un catecismo, con el agravante de desalentar la génesis de una conciencia crítica en el futuro adolescente y adulto.

El Ministerio de Educación está preocupado hoy por la existencia de colegios más castigadores frente a otros más permisivos, pero no por ello también castigadores. Los primeros –señala un estudio realizado en la Universidad Católica de Valparaíso– tienden a presentar mayores niveles de agresión y victimización que aquellos que gestionan la convivencia a través del diálogo y la inclusión. La violencia ha tomado nuevas expresiones y la institución escolar –maestros, discípulos y padres– al fallar da cuenta que la educación no está asumiendo su responsabilidad de ser el proceso autorregenerativo de la sociedad, a través de la formación espiritual del individuo. Más bien aparece un embotamiento progresivo de la conciencia moral porque una suerte de anemia ética comienza a paralizar las reacciones defensivas del espíritu mismo.

BIBLIOGRAFÍA

JORGE MILLAS. El desafío espiritual de la sociedad de masas. Capítulo VII. Una nueva educación para una nueva sociedad. Ediciones de la Universidad de Chile, 1962.

PAMELA CARRASCO. Colegios más castigadores favorecerían conductas de bullying. *El Mercurio*, Santiago, A 12, 26 de septiembre de 2010.

FERNANDO MONTES MATTE. Cambio, Desarrollo y Dificultades en la adquisición de Valores. En: Valores de hoy, Sentidos y Experiencias. Adriana Campos Santa María y Eduardo Rosselot Jaramillo, editores. Facultad de Medicina U. de Chile, 2005.

