
EDUCACION Y PAZ

Luis Guerrero Ortiz

«Un niño acostumbrado a obedecer a sus padres se someterá también con gusto a las leyes y normas de la razón cuando sea dueño y señor de sus actos, pues ya estará habituado a no actuar según su propia voluntad. Esta obediencia es tan importante que, a decir verdad, toda la educación no es otra cosa que el aprendizaje de la obediencia... Con el tiempo, los niños olvidan todo cuanto les ocurrió en la primera infancia. Si en aquella etapa podemos despojarlos de su voluntad, nunca más volverán a recordar que tuvieron una...»

J. Sulzer, Alemania, 1748; citado por Katharina Rutschky: *Pedagogía Negra*, p.173ss.

EL TEXTO fue escrito por un conocido pedagogo alemán, Johan Sulzer, en 1748. Pero la cita constituye apenas una muestra del enorme inventario de creencias respecto de la educación de los niños, que Katharina Rutschky reunió en su famoso libro, «Pedagogía Negra». El niño no debe

LUIS GUERRERO

habituar a hacer su voluntad. A la base de este sencillo principio hay ciertamente una percepción de la niñez y, por lo mismo, de la propia naturaleza humana, extraordinariamente vigente, pese a la enorme distancia que nos separa de la Alemania del siglo XVIII.

Hace apenas algunas semanas atrás, conversábamos con un grupo de maestros puneños de unas 30 escuelas primarias estatales del sector urbano sobre el valor de la autonomía y cómo promoverla en los niños. Luego de una amplia discusión alrededor de la supuesta objetividad del conocimiento, así como del carácter inevitablemente relativo de la percepción y valoración de las conductas humanas, varios de ellos insistieron en la necesidad de alentar en sus alumnos la capacidad de tomar «decisiones correctas». Pregunté entonces quiénes calificarían cuándo una decisión autónoma del niño era «correcta» y qué imaginaban que debía hacerse en caso contrario. La respuesta fue directa: su maestro decide. Más aún, si el niño no ha elegido bien, su maestro es el que debe y puede corregirlo.

Pregunté a continuación si eso no significaba acaso promover más bien la obediencia y no precisamente la capacidad de decidir por sí mismos. Uno de ellos me respondió con un ejemplo: *«si estoy dictando clases de matemática y uno de mis alumnos me dice que no copiará, yo debo hacerle ver que él no puede decidir eso, que su elección es un error, que debe decidir sólo lo que es correcto».*

El Dr. Daniel Schereber, eminente pedagogo alemán y padre del juez Daniel Paul Schereber, famoso paciente de Freud cuyo caso permitió acuñar el concepto de esquizofrenia, sostenía en 1858: *«se debe adiestrar al niño... a la noble independencia y a la total fortaleza de su propia voluntad... tiene que ir aprendiendo gradualmente a reconocer... que tiene la posibilidad física de desear y actuar de otro modo, pero que se eleva a sí mismo a través de su propia independencia, hasta la imposibilidad moral de desear y actuar de*

EDUCACIÓN Y PAZ

manera diferente (a la voluntad de sus padres)». Dicho de otra manera, el niño debe aprender a decidir por sí solo, pero debe educársele de tal manera que sólo pueda decidir en plena y permanente coincidencia con la opinión de sus mayores. La *noble* independencia, en este caso, se refiere a que el adulto no requiere estar presente ni se hace necesaria una orden de él, para que el niño elija actuar de acuerdo a lo que tal adulto prescribiría.

Una idea parecida escuchamos después a otro grupo de maestras cusqueñas, esta vez de educación inicial, interesadas también en el tema de la autonomía. Ellas estaban genuinamente preocupadas en promover en los niños de los Centros de Educación Inicial a su cargo la capacidad de tomar sus propias decisiones. Pero esta capacidad era explícitamente referida a la facultad de poder tomar decisiones *sanas y positivas*. Naturalmente, eran las profesoras las únicas que podían decidir cuándo una determinada elección de sus pequeños alumnos era o no saludable.

Así, vestirse por sí mismos podría ser un indicador de sana autonomía. Elegir la ropa que se pondrían ese día... no necesariamente. Comer por sí solos podría ser también un indicador de sana autonomía. Decidir si comerían o no lo que se había preparado para ellos... no necesariamente. Tomar la iniciativa de lavar algunas de sus propias prendas podría resultar igualmente un indicador de sana autonomía. Decidir no hacerlo todas las semanas a modo de una rutina obligatoria... no necesariamente.

Pero, ¿existe algo en los niños que los estaría inhabilitando para poder decidir realmente por sí mismos, aún en contra de las expectativas y preferencias de sus padres o maestros? Edmund Burke, filósofo contemporáneo de Sulzer, sostenía al respecto que los hombres nacen con una inclinación natural a la maldad y que es deber de la sociedad, a través de la educación, precisamente, el ir civilizando de manera progresiva pero firme el alma infantil para evitar que afiance y desarrolle sus tendencias destruc-

LUIS GUERRERO

tivas, su *barbarie innata*. De todas las ideas difundidas respecto a la infancia, a lo largo de la historia humana, ninguna parece haber logrado expresar de manera tan clara y contundente esta vieja convicción de las sociedades adultas de todos los tiempos.

Una maestra de educación inicial en Puno señalaba como una dificultad para la aplicación de una propuesta de educación en derechos del niño basada en una serie de cuentos y relatos, el que los niños «formulaban preguntas». A manera de ejemplo, otra docente mostraba como logro el que los padres de sus alumnos, campesinos todos, aceptaban sin replicar todo cuanto ella les indicaba... La voluntad del niño, ruidosamente expresada por lo general, inesperada y desconcertante para quien no está habituado a prever oposición a la supuesta bondad intrínseca de su plan de clases, resulta pues intolerable, aún para muchos maestros convencidos de la importancia de trabajar en la perspectiva de los derechos humanos. La voluntad del niño es vehículo de caos y anarquía. Es expresión de inmadurez. Es potencialmente peligrosa.

Pero la idea de una niñez proclive por naturaleza a la maldad, es decir, a actuar deliberadamente en perjuicio de los demás, no lleva por sí sola a la necesidad de la obediencia. Si se prescribe la obediencia es porque, además, se supone que aquel a quien se debe obedecer constituye una voluntad *moralmente superior*. Y esta voluntad, qué duda cabe, es la nuestra. He aquí que el hombre adulto –autoerigido símbolo de la sociedad civilizada– se propone ante el niño como el modelo de verdad y de virtud que debe ser imitado.

La vigencia de estas ideas, instaladas en el sentido común de padres y maestros de sucesivas generaciones, es enorme. Es una convicción muy arraigada en los educadores –alimentada por la formación que habitualmente recibimos en normales y universidades, pero que expresa también viejas creencias– el que la infancia representa un estadio inferior del desarrollo humano, es decir, un estado

EDUCACIÓN Y PAZ

de inmadurez e imperfección, pero que felizmente tiende a evolucionar hacia la plenitud. Hacia una plenitud cuyo paradigma de referencia, naturalmente, está constituida por la edad adulta, que es la edad de la razón.

En efecto, la adultez ha representado para nosotros, desde tiempos inmemoriales, un sinónimo de madurez, y la madurez, una equivalencia de verdad y de bien. «Portarse como grande» ha sido siempre una abierta invitación formulada por nuestros padres y abuelos para dejar de ser niños cuanto antes y empezar a comportarnos como ellos, es decir, como suelen hacerlo las personas adultas. En ese sentido, la niñez ha aparecido, desde muy antiguo, consensualmente valorada como una inevitable y progresiva transición:

de lo pequeño	a lo grande,
de lo incompleto	a lo pleno,
de la debilidad	a la fuerza,
de la duda	a la certeza,
del error y la mentira	a la verdad,
de la irracionalidad	a la razón
de la maldad	al bien,
de lo inferior	a lo superior...

LA DISCRIMINACIÓN COMO PAUTA DE RELACIÓN COTIDIANA

En este contexto de oposiciones, nos hemos acostumbrado a transitar con mucha facilidad de la constatación obvia e innegable de nuestras diferencias de crecimiento y maduración con el organismo del niño y con sus facultades psicobiológicas, a la afirmación de una superioridad moral sobre él. Hemos transformado nuestras ventajas de experiencia y conocimiento del mundo en equivalencia indiscutible de verdad. Hemos convertido las costumbres y creencias habituales de la sociedad adulta, o del segmento al que pertenecemos, en paradigmas innegables de bien y de

LUIS GUERRERO

virtud. Y, en nombre de estas certezas, hemos emprendido la noble cruzada contra la «ignorancia» y la «maldad» innatas del niño, bautizándola con el nombre de *educación*.

Peor aún, nuestra lectura de las diversas teorías del desarrollo infantil, sobre todo de las llamadas maduracionistas, ha alimentado en nosotros la creencia de que la conducta de los niños puede ser totalmente predecida y controlada desde afuera. Y que, por lo mismo, sus rasgos identificatorios, de acuerdo a las diversas edades, pueden ser estandarizados. «Todos los niños son iguales», es decir, son vocacionalmente salvajes y, por lo mismo, a todos debemos civilizarlos por igual. Homogéneos en su inferioridad, sin embargo, no son iguales a nosotros. Pertenecen a un rango inferior del ser humano y el destino que parece inscrito en su naturaleza es el de ser conducidos por los «más capaces», es decir, una vez más, por nosotros, sus padres y maestros.

Si el niño es un inferior, luego, la frase de Sulzer, «*toda la educación no es otra cosa que el aprendizaje de la obediencia...*», se revela como el principio fundamental de nuestra práctica educativa. Doblegar la voluntad del niño –nociva por definición, guiada por la ignorancia o la maldad, inclinada espontáneamente al error– se convierte así en nuestra principal tarea. Más aún, en requisito esencial para su aprendizaje. Para emplear las palabras del pedagogo alemán, habrá que *despojarlo* de su voluntad, de modo tal que nunca más vuelva a recordar que tuvo una.

El concepto de discriminación ha sido empleado casi siempre para referirse a situaciones groseras de marginación en la sociedad: las relacionadas con la raza o con el género, por ejemplo. La posesión de la verdad, sin embargo, constituye una de las creencias que mayor discriminación genera en las relaciones cotidianas; aunque es particularmente en la relación con el niño -prototipo del que «no sabe» en la percepción común- donde ha insti-

EDUCACIÓN Y PAZ

tucionalizado y legitimado una sutil pero extendida forma de segregación humana. Los niños -metáfora social del débil y del que piensa distinto a los más fuertes- no saben, nosotros sí. Por lo tanto, los roles están claros: el nuestro es conducirlos, el de ellos, mal que les pese, es dejarse conducir.

LA TENTACIÓN DEL DOGMATISMO

No es difícil suponer cómo una creencia de este tipo termina definiendo ya no sólo el sentido de nuestra misión en las aulas sino el carácter mismo de la relación entre maestro y alumno. No se tratará de que entienda, sino de que obedezca. No se tratará de que incorpore, sino de que repita. No se tratará de convencerlo, sino de lograr que asienta las afirmaciones de su profesor, sin contradecirlo. Porque el maestro es el adulto y por lo tanto es la autoridad. La autoridad sabe más, posee el preciado don de la verdad. Eso le hace mejor. Si interioriza sus normas y valores, bien, pero lo importante es que los acate. Si ahora no entiende, después comprenderá. Después, es decir, *cuando sea dueño y señor de sus actos*, aunque tenga que esperar 20 años para eso.

Cuando una persona transforma su percepción de las cosas en una verdad fuera de toda discusión, confunde sus creencias personales con evidencias empíricas, atribuye a sus propios valores un valor obligatoriamente universal, generaliza las lecciones de su experiencia proponiéndolas como normas de valor general, declara intolerable toda afirmación que contradiga su visión del mundo, concede categoría de realidad a los significados que atribuye a determinados hechos... cuando eso ocurre, solemos denominar a este fenómeno como *dogmatismo*. Es decir, como la cosificación de la cultura, como la confusión del propio universo de creencias con aquello que llamamos «realidad empírica». No existe más verdad que la propia y,

LUIS GUERRERO

por lo tanto, esa verdad excluye cualquier otra que la contradiga.

Afirmar que la educación que se imparte en nuestras escuelas es profundamente dogmática, sin embargo, se ha convertido en un lugar común y, en todo caso, en una frase que parece aludir a realidades ajenas a la experiencia de quienes solemos denunciarla. Lamentablemente, no es así. Si bien es cierto que la *distinción* y la *selectividad* son procesos neurofisiológicos inherentes a la observación de los fenómenos físicos (observamos siempre una de las partes, nunca el todo), el acto de desconocer legitimidad a toda percepción del «objeto conocido» desde perspectivas distintas a las del observador constituye, más bien, un rasgo inherente a la cultura. En nuestra forma de aproximarnos al conocimiento del mundo, no estamos acostumbrados a aceptar la validez de otras formas de mirar distintas a la que nos proporciona nuestra ubicación personal.

Es por eso que, en los tiempos que corren en el Perú de fines del siglo XX, la necesidad de dar batalla contra ideas que proclaman la legitimidad de la muerte, la intimidación y el chantaje como medios para alcanzar la justicia social, puede hacernos caer en la tentación de contraponer con igual rigidez una pauta análoga -como la obediencia, la prohibición y la fuerza- para favorecer el valor de la paz. De ese modo, la paz -concebida como ausencia de conflictos en el espacio escolar- termina siendo afirmada como un valor «bueno y verdadero» en sí mismo y, por lo tanto, universal y obligatorio para los niños. No importa que no lo entiendan o que no forme parte, precisamente, de su experiencia cotidiana en las aulas: lo que importa es que repitan y que declaren a viva voz su adhesión, una vez más, a la «verdad oficial» que le proponen sus mayores.

Erigir en nuevo dogma la idea de paz, aún en medio de la violencia que vive el país por la acción de quienes afirman de manera intolerante y excluyente su

EDUCACIÓN Y PAZ

visión del mundo como la única verdad posible, es permanecer atrapado dentro de la paradoja del viejo principio de Sulzer: confrontados con ideas contrarias a nuestro «ideal de paz», y dado que los niños pueden encontrarlas más afines por su natural inclinación al mal y a la equivocación, no quedaría más remedio que presionar sobre ellos para que aprendan *por obediencia* que la única verdad permitida es la paz y que el único sentimiento aceptable por la autoridad es el amor a Dios, la patria y la familia.

LA VIOLENCIA COMO MEDIO PARA IMPONER LA PAZ

La ilusión de posesión de la verdad nos habilita para imponerla. Ese es, en el fondo, el mensaje central de una educación centrada en la obediencia. Dado que la voluntad del niño no cuenta, el único camino posible para lograr su adhesión a los planteamientos de su maestro es la imposición. Sin embargo, para que mi buen deseo de imponerle una determinada verdad a mis alumnos pueda convertirse en realidad, tengo que resolver un problema: ¿cómo es que se hace para que termine finalmente aceptando lo que yo digo?

La respuesta a esta pregunta es muy sencilla. Sólo existe un mecanismo que puede doblegar una voluntad contraria, con el respaldo contundente que le otorga además siglos enteros de la más exitosa aplicación: el miedo.

En efecto, y los grupos que practican la violencia política desde esta misma convicción lo aprendieron en las escuelas: sólo el miedo disuade, inhibe, aleja, consigue provocar un giro en la dirección del comportamiento. Se trata, pues, de que el alumno obedezca, por temor. No existe otra manera de forzar la obediencia. Pero, ¿por temor a qué? Evidentemente, por temor a sufrir un daño. Pero no un daño cualquiera. Un daño realmente intolerable

LUIS GUERRERO

para él. Esto quiere decir que, para despertar el miedo en el alma del niño, es preciso elegir un canal que le provoque una cuota lo suficientemente intensa de dolor que le haga retroceder. Si no le duele, fracasaremos en el objetivo. Debe dolerle. Hay que hacerle sufrir. Esa es la clave.

Hasta aquí no estoy diciendo nada que ustedes no conozcan ni hayan experimentado en carne propia. Sin embargo, atención: cuando el maestro decide que sólo el dolor y el miedo constituyen el mecanismo más eficaz para doblegar la voluntad del niño y generar su obediencia, es decir, el sometimiento a nuestra voluntad, ha hecho una opción deliberada y consciente por una *estrategia*. No se ha instalado en una reacción emocional episódica. Ha hecho un lúcido ejercicio de su libertad y ha elegido un camino, un procedimiento estratégico. Sólo le resta ahora discernir el repertorio de medios que empleará para provocar la calculada cuota de sufrimiento en sus alumnos, así como la esperada y consecuente reacción de temor, pánico o vergüenza.

Un ejemplo de esto lo hallamos hace poco en la ciudad de Piura, al discutir con un grupo de unos 20 maestros de escuelas públicas urbanas respecto de la aplicación de un material educativo sobre derechos del niño. Al evaluar las dificultades encontradas en el proceso de validación, una profesora con varios años de experiencia, y elocuentemente identificada con la propuesta, señaló como un obstáculo la persistente indisciplina de su aula. *«Pero ya le puse remedio: al niño que más desorden provocaba lo obligué a desvestirse delante de todos... cuando se encontraba con el torso desnudo y bañado en lágrimas, entonces lo detuve y lo mandé a su sitio, advirtiéndoles a todos que llegaría hasta las últimas consecuencias la próxima vez. Nunca más se repitió el problema y mi salón ahora es uno de los más tranquilos de la escuela».*

Cuando el miedo y el dolor son adoptados como una estrategia, cuando constituyen una opción deliberada

EDUCACIÓN Y PAZ

para provocar cambio en los comportamientos humanos, entonces la violencia queda legitimada como medio lícito para acceder incluso a los más nobles ideales. Porque ¿qué ha significado la violencia para nuestro país en los últimos 12 años, si no la pretensión de cambiar la conducta del otro a través de la imposición, el dolor y el miedo?

Muchos maestros han repudiado la violencia como método para inducir cambios en las maneras de pensar, de sentir y de actuar de sus alumnos. Han llegado a cuestionar incluso la legitimidad de quien la ejerce (no todos tienen derecho); la oportunidad en que se aplica (hay que saber esperar); la justicia en la identificación de los responsables (a veces uno se equivoca); el grado o intensidad del procedimiento (todo exceso es siempre negativo); la severidad de los instrumentos elegidos (hay objetos menos peligrosos que otros); la actitud o la emoción que acompaña su ejercicio (ni odio ni ira son aceptables). Pero continúan muchas veces aceptando como válida la estrategia del miedo. Es decir, se mantienen en la convicción de que sólo el dolor y el temor pueden provocar con eficacia cambios ostensibles en la voluntad y la conducta de los alumnos.

En lo que respecta al problema de la pacificación del país, este es el drama de la educación nacional: continúa jugando un rol legitimador de la violencia como estrategia de cambio y como medio lícito para el logro de determinados fines. La atribuida verdad y bondad «intrínseca» de estos fines -por ejemplo, la paz, la justicia, el amor a la patria, el respeto a la vida- pueden justificar al final el uso de la fuerza, la intimidación y el chantaje como medios válidos para llegar a ellos. Son tan virtuosos los fines que animan nuestra tarea educativa que los alumnos no pueden no preferirlos; y aunque no los sientan parte de su vivencia cotidiana y les resulten, a la luz del trato que suelen recibir de sus padres y maestros, conceptos vacíos de significado, deberán hacerlos suyos... bajo amenaza.

LUIS GUERRERO

Sostener la necesidad de una educación en democracia, como única vía posible para hacer de la paz un valor creíble para niños y adolescentes de todas las regiones del Perú, es sostener la necesidad de una educación que prepare para hacer frente al *conflicto*, es decir, a la contradicción de intereses y a la divergencia de voluntades. Pero para hacerle frente con espíritu de negociación y no con afán de canibalismo.

El conflicto constituye un episodio cotidiano y atraviesa los temas más banales y los más trascendentes. Está y estará presente por siempre desde inicial hasta quinto de secundaria. Sin embargo, el conflicto constituye todavía en la fantasía de muchos educadores un acontecimiento no deseable y, más aún, susceptible de extirpación. Si concebimos la paz como la ausencia de violencia, la hipotética ausencia de conflictos en el aula sería el mejor indicador de que la paz ha sido interiorizada como un valor por los niños.

Desde la modesta experiencia que me aportan las innumerables jornadas de trabajo realizadas con maestros en Cusco, Cajamarca, Apurímac, Piura, Puno y Moquegua alrededor del tema de la disciplina y los derechos del niño, puedo afirmar que las constantes e inevitables diferencias de percepción y valoración entre maestros y alumnos no tienen que ser lamentadas, por principio, como una interferencia al aprendizaje ni como perturbación de la paz. Por el contrario, si son abordadas con actitud de negociación y consecuente disposición a la complementariedad, la tolerancia a las diferencias y la concepción de la educación como permanente búsqueda de consensos, darán contenido a la democracia como modelo de cambio y de convivencia social.