

GRADO EN MAGISTERIO EN EDUCACIÓN PRIMARIA

CURSO 2023/2024

Facultad de Educación. Universidad de Cantabria

EXPLORANDO LA EDUCACIÓN DEMOCRÁTICA: UN ESTUDIO
COMPARATIVO CON LA ESCUELA TRADICIONAL Y SU IMPACTO
POSITIVO EN EL DESARROLLO INFANTIL

EXPLORING DEMOCRATIC EDUCATION: A COMPARATIVE STUDY WITH
TRADITIONAL SCHOOLING AND THE POSITIVE IMPACT ON CHILD
DEVELOPMENT

Autora: Cecilia Fernández Llave
Directora: Teresa Susinos Rada
Fecha: 14/06/2024

V.ºB.º Director /a

V.ºB.º Autor/a

ÍNDICE

Introducción.....	4
Estado de la cuestión y relevancia del tema	5
Finalidad y objetivos del trabajo	7
Diseño metodológico	8
Democracia y educación	9
Libertad y autonomía de los estudiantes	10
El impacto de la rigidez del curriculum en la falta de motivación	10
El sistema educativo actual es ineficaz.....	12
La evaluación.....	14
Tabúes en el aprendizaje.....	15
Restricciones del movimiento y el juego en el entorno escolar.....	18
Igualdad entre todos los miembros de la comunidad escolar	25
Desigualdad entre los agentes educativos	25
Separación entre niños	28
Participación activa en la toma de decisiones	30
Conclusión.....	33
Bibliografía	35

Nota: El uso del género masculino en el estudio incluye ambos géneros.

Resumen: El estudio analiza y compara la escuela democrática con la escuela tradicional a través de la observación directa durante el periodo de prácticas de magisterio, examinando cómo la libertad y autonomía de los estudiantes, su participación activa en la toma de decisiones y la igualdad entre los miembros de la comunidad escolar afectan su desarrollo.

La educación democrática es la más indicada para promover un desarrollo saludable en los estudiantes. La mayor libertad y autonomía, participación e igualdad fomentan la motivación, autoestima, autogestión y responsabilidad, así como la colaboración. La ausencia de un plan de estudios predeterminado, evaluaciones, horarios rígidos y jerarquías facilita un aprendizaje personalizado y significativo, promoviendo la salud física y emocional.

En contraste con la educación tradicional, las escuelas democráticas no imponen restricciones corporales ni tabúes, sino que promueven la igualdad entre todos los participantes y la participación en la toma de decisiones escolares, lo que contribuye a la formación de individuos comprometidos con el bien común y la democracia. La educación tradicional se queda corta en cuanto a garantizar un desarrollo integral en los niños, lo que subraya la necesidad de un cambio en nuestro sistema educativo.

Palabras clave: educación democrática, democracia, participación, igualdad, libertad, desarrollo infantil

Summary: The study analyzes and compares democratic schools to traditional schools through direct observation during the teaching internship period, examining how student freedom and autonomy, active participation in decision-making, and equality among school community members affect their development.

Democratic education is best suited to promote healthy development in students. Greater freedom and autonomy, participation, and equality foster motivation, self-esteem, self-management, and responsibility, as well as

collaboration. The absence of a predetermined curriculum, evaluations, rigid schedules, and hierarchies facilitates personalized and meaningful learning, promoting physical and emotional health.

In contrast to traditional education, democratic schools do not impose bodily restrictions or taboos; instead, they promote equality among all participants and participation in school decision-making, which contributes to the formation of individuals committed to the common good and democracy. Traditional education falls short in ensuring comprehensive development in children, highlighting the need for a change in our educational system.

Keywords: democratic education, democracy, participation, equality, freedom, child development

Introducción

Cuando observo las aulas, noto una falta de igualdad y respeto por el ritmo individual de aprendizaje de cada estudiante enorme. Me doy cuenta de que las diferencias individuales no se tienen en cuenta en el proceso de enseñanza: hay una falta total de una educación personalizada, donde se espera del niño que se desarrolle académicamente olvidando el componente emocional del aprendizaje.

La poco conocida escuela democrática es una alternativa educativa que tiene en cuenta la igualdad, la autonomía y el respeto por el ritmo individual de aprendizaje, que considero lleva a una educación completa en el niño de acuerdo a un desarrollo integral sano.

Con mi investigación, quiero explorar por qué cualquier escuela no democrática, lo que considero educación tradicional, no cumple con su promesa de proporcionar un entorno que permita el desarrollo completo de los niños, tanto en términos cognitivos como emocionales, contrastándolo con los beneficios de la educación democrática. De esta manera espero contribuir a ampliar el diálogo sobre la educación democrática como instrumento de mejora para la formación de individuos.

Estado de la cuestión y relevancia del tema

La literatura existente sobre educación democrática se remonta al siglo XVIII, con "Emilio, o De la educación" (Rousseau, 1762). En este volumen, Rousseau propone educar a un niño libre, no según los cánones del adulto, sino los del niño. Considera que respetar sus ritmos llevará a un individuo sin miedo a la autoridad, valiente y decidido: este libro se convertiría en la base de la formación de la escuela francesa después de la Revolución de 1789.

Más tarde, John Dewey, en una de las obras educativas más influyentes del siglo XX, "Democracia y educación" (1916), sostendría la importancia de educar en la democracia para crear una conexión entre la escuela y la vida real, creando ciudadanos comprometidos con el sistema.

"Summerhill" fue el libro que en 1960 concedió fama mundial a Alexander S. Neill, el creador de la primera escuela democrática del mundo en Suffolk, Inglaterra, en 1921. Esta escuela aplicaba los principios rompedores de la psicología de Freud y se inspiraba en pensadores como Rousseau y Dewey para crear ciudadanos libres. La idea central de la escuela, que también atiende a la de Rousseau, *El niño es bueno* (y no debemos dirigirle), ha resonado globalmente, inspirando a más de 2000 instituciones educativas en todo el mundo.

Sudbury Valley, una de las organizaciones de escuela democrática más extendida, surge en 1968 en América; en 2024 cuenta con 35 sedes. El creador, Daniel Greenberg, en 1987 publicaría "Free at Last". Peter Gray, profesor de psicología en la Universidad de Boston, le seguiría en 2013 con "Free to Learn", apoyando el sistema Sudbury comparándolo con la forma natural de aprender que se da en las sociedades de cazadores-recolectores.

Según The Alliance for Self-Directed Education (ASDE), hay alrededor de 2000 escuelas democráticas en el mundo, la mayoría en Estados Unidos y Europa Occidental. Sin embargo, este número sigue siendo relativamente bajo. ¿Por qué?



Figura I: Principales zonas de expansión de la escuela democrática. Fuente: ASDE

La primera respuesta a esta cuestión suele ser el dinero: las escuelas democráticas son siempre privadas porque apenas reciben apoyo institucional, lo que lleva a cuotas anuales de miles de euros para cubrir el material y el profesorado. Sin embargo, la cuestión del dinero se debe únicamente a la falta de apoyo institucional, lo que impide que estas escuelas sean públicas. En realidad, no requieren más dinero que una escuela tradicional: el pago del profesorado y el gasto en materiales (diferentes a la escuela tradicional) son inferiores que los de una escuela pública (Greenberg, 1987). La verdadera respuesta radica en la cultura y el apoyo social a las implicaciones éticas y sociales de la educación democrática (en adelante e.d.) frente a la tradicional (en adelante e.t.).

La e.t. tiende a centrarse en la transmisión unidireccional de conocimientos y en un modelo jerárquico donde el educador ejerce un control significativo sobre el proceso de aprendizaje. En contraste, la e.d. presenta un cambio de mentalidad radical al basarse en la creencia fundamental de que todos los individuos tienen el derecho inherente a participar en las decisiones que afectan sus vidas y que el aprendizaje es un proceso activo y autodirigido. Esto significa el reconocimiento de igualdad con el niño, el pacto de no ocultarle información y no interferir en su conducta.

La educación democrática está poco extendida: en España, solo contamos con cuatro centros de este tipo entre los 24 000 que registra el Ministerio de Educación para la enseñanza obligatoria (Ministerio de Educación, Formación Profesional y Deportes, 2023). Mientras que en EEUU proyectos innovadores de educación como la *homeschooling* o la *unschooling* cobran peso, poniéndose en boca de la sociedad el por qué y el cómo de la educación, y Francia, con su larga tradición de filosofía democrática y justicia social, que ha

fomentado una mayor cultura de experimentación educativa, representa el segundo país con e.d. del mundo; en España, el pensamiento está parado. Se reduce a la adopción de nuevas técnicas extranjeras presentadas como el “no va más” en la carrera de magisterio que no son más que tradicionalismo porque no cambian la estructura del aprendizaje: enfoques llamativos y muy fotogénicos como Montessori, Waldorf o Reggio-Emilia o técnicas tan innovadoras que se pueden aplicar en las mismas aulas con el mismo mobiliario de hace treinta años: simples adornos que no conllevan cambios significativos en la estructura educativa, la cual necesita un cambio de mentalidad y una eliminación del currículo.

Finalidad y objetivos del trabajo

La finalidad de este trabajo es proveer otra manera de contemplar la educación, esta vez verdaderamente centrada en el niño, contribuyendo a la noción de que un cambio en la educación (tradicional y hacia la democrática) es necesario.

Para ello, he establecido los siguientes objetivos:

- Analizar y comparar los diferentes enfoques de escuela: e.t. y e.d., ahondando en los resultados en el desarrollo de los niños.
- Destacar la relevancia de los tres pilares de la educación democrática: participación activa de los niños en la toma de decisiones escolares, libertad y autonomía para la elección de su propio aprendizaje, e igualdad entre los agentes educativos; para la formación de individuos activos y críticos comprometidos con la democracia.

Diseño metodológico

El estudio compara la educación tradicional a través de la observación directa de la educación democrática durante mis prácticas de magisterio, con la educación democrática, fundamentada en la revisión de literatura pertinente.

El análisis, precedido por una introducción sobre democracia y educación, se centra en los tres principios fundamentales de una escuela democrática que promueven un sistema de gobernanza democrática, extraídos de "Free at Last" de Daniel Greenberg:

- Libertad y autonomía de los estudiantes.
- Igualdad entre todos los miembros de la comunidad escolar.
- Participación activa en la toma de decisiones.

Cada sección comienza con una cita enmarcada de "Free at Last", que subraya la importancia del concepto en una escuela democrática. A continuación, se presentan subsecciones que exploran los problemas encontrados en la escuela tradicional, introducidos por viñetas que reflejan mis observaciones diarias como maestra en prácticas, capturando realidades cotidianas de la escuela tradicional que se consideran normales y son pasadas por alto a pesar de su impacto negativo en el desarrollo de los niños. El uso del color negro en estas viñetas pretende resaltar el marcado contraste entre la escuela tradicional y la democrática.

A partir de ahí, se analizan los efectos negativos de la escuela tradicional en varios aspectos del desarrollo infantil, siguiendo una reflexión sobre la aplicación diferenciada de este principio democrático en el día a día de las escuelas democráticas y su impacto, esta vez positivo, en el desarrollo de los alumnos.

Democracia y educación

La democracia, entendida como el sistema político en el cual la soberanía reside en el pueblo, que la ejerce directamente o por medio de representantes (RAE) es el sistema de gobierno más justo, que rige en España y gran parte de los países occidentales y aquel que pretendemos replicar en la sociedad y por lo tanto, en las escuelas.

La esencia del pensamiento de A.S. Neill en "Summerhill", la primera escuela democrática, gira en torno a la aplicación de la democracia en la vida escolar: la convicción de que los niños deben ser educados en un entorno de libertad y respeto, donde puedan elegir qué, cuándo y cómo aprender, sin verse constreñidos por un plan de estudios preestablecido.

Para Neill, la libertad lleva al amor innato por el aprendizaje, mientras que la coacción sofoca la curiosidad natural. Critica la educación convencional por su énfasis en la imposición de conocimientos y la supresión de la creatividad y la individualidad y hace incapié en cómo un entorno libre fomenta la autodisciplina y la autorregulación.

Sudbury, la escuela creada en 1968, inspirada en Summerhill, representa el modelo de escuela democrática para el estudio. En "Free at last", Daniel Greenberg presenta la base sobre la cual se construye la filosofía de las escuelas democráticas, argumentando que el sistema democrático de gobernanza por el que se rige Sudbury Valley se centra en la libertad y la autonomía de los estudiantes, la igualdad entre todos los miembros de la comunidad escolar y la participación activa en la toma de decisiones: principios que no solo proporcionan un marco para una educación más equitativa y participativa, sino que también preparan a los estudiantes para ser ciudadanos responsables y comprometidos en una sociedad democrática.

Libertad y autonomía de los estudiantes

La responsabilidad significa que tienes que encargarte de ti mismo. Tú, y solo tú, debes tomar tus decisiones y debes vivir con ellas. Nadie debería pensar por ti, y nadie debería protegerte de las consecuencias de tus acciones. Esto, es esencial si quieres ser independiente, autodirigido y el dueño de tu propio destino (Greenberg, 1987, p. 14).

El impacto de la rigidez del curriculum en la falta de motivación

En clase veo a los niños desmotivados, completamente desapegados de las asignaturas, de las personas, de todo lo que les rodea. Las explicaciones de la profesora no les interesan: les dan igual los sustantivos, las oraciones, las áreas o las células: solo quieren salir a la calle y jugar, explorar lo que les gusta y aprender de ello, pero en clase hay algo que se lo impide: un curriculum impuesto. La ley y los adultos deciden lo que deben conocer. Caras apagadas son todo lo que tengo alrededor, cuerpos parados y muecas. Enseñamos a los niños a estar tristes y callados, y pensamos que estamos haciendo lo mejor para ellos.

Los adultos queremos aprender en todo momento. Ya sea viendo una telenovela, haciendo ejercicio, leyendo un libro o escuchando música, viendo el telediario o curioseando en el supermercado; nuestro cerebro busca estimulación constante que le haga estar más preparado para afrontar el mundo que tiene delante. En la telenovela o en el bar aprendemos a entender a los demás, en el supermercado conocemos los alimentos que tenemos a disposición, en las redes sociales conocemos datos curiosos, a otras personas, problemas de nuestro interés, o sitios para descubrir, en los libros conocemos las experiencias de otras personas y a desenvolvernos en otro ambiente y al hacer ejercicio aprendemos a utilizar nuestro cuerpo.

Los niños tienen una sed insaciable de conocimiento, al igual que los adultos, y recién llegados al mundo, están llenos de curiosidad y disposición para explorar todo lo que les rodea: su instinto se encarga de ello. Se sumergen en

actividades que despiertan su interés y absorben todo lo que se les presenta. Como seres humanos dotados de un cerebro altamente desarrollado, estamos inherentemente programados para aprender desde una edad temprana, lo cual implica comprender tanto nuestro cuerpo como nuestro entorno. Nuestra interacción con el entorno social y cultural significa que estamos adaptados para aprender lo necesario para sobrevivir en nuestra sociedad. Es por ello que un niño, además de jugar y moverse, se siente atraído por libros, dibujos o pantallas, ya que están llenos de estímulos que contribuyen a su adaptación en su entorno social, que es la sociedad misma.

Los niños no necesitan más que su propia curiosidad y deseos de experimentar para aprender: son ellos quienes seleccionan lo que consideran útil para sus vidas y, a partir de ahí, enfocan su atención y esfuerzos en ese desafío. En muchos casos, no requieren la guía de un adulto, como lo demostró Sugata Mitra (1999), un ingeniero indio que instaló ordenadores en áreas desfavorecidas de la India, donde los niños nunca habían tenido acceso a tal tecnología. Estos niños, al interactuar con lo que ellos llamaban "la caja mágica", fueron capaces de aprender a manejar el ratón, a utilizar el ordenador e incluso a comprender conceptos científicos de nivel universitario, todo esto en un lapso de seis meses y sin ninguna intervención adulta. Csikszentmihalyi sostiene que la sensación de completa absorción en lo que estamos realizando, donde nuestras energías y mente están concentradas en la tarea, solo se dan cuando la tarea es activa y atractiva, persigue un objetivo y parte de unos parámetros que conducirán al éxito (Hidalgo, 2019). El compromiso y el disfrute en el aprendizaje se maximizan cuando los estudiantes tienen la libertad de explorar temas que les interesan personalmente: solo cuando están completamente inmersos en una actividad desafiante y significativa, para la cual tienen autonomía y elección en el proceso de aprendizaje, se logra un aprendizaje óptimo.

Esto se debe en gran medida a los tiempos. El tiempo extenso (la percepción subjetiva y cualitativa del tiempo, que se dilata o contrae) es el que caracteriza a los niños. Lo encontramos en estado de relajación y es aquel que estimula la curiosidad, en el que se produce aprendizaje significativo. El problema es que no escuchamos a los niños. En lugar de promover un ambiente de aprendizaje enriquecedor, nos creemos superiores a ellos y les transmitimos

información de manera impuesta cortando sus tiempos: transformando el tiempo extenso, catalizador de aprendizaje, por el tiempo lineal (visión objetiva y secuencial del tiempo caracterizada por estrés y poco disfrute, propia de los adultos), que lo coacciona.

Pensamos que si no le enseñamos el niño no va a adquirir conceptos básicos necesarios para vivir en sociedad, como la suma o la lectoescritura, minusvaloramos su deseo de aprender y no les dejamos experimentar. De igual manera que sustituimos el tiempo extenso por el lineal, quitando toda iniciativa al niño sustituimos motivación intrínseca por extrínseca. La motivación intrínseca es aquella que sale de la persona, que responde a sus propios intereses y deseos, la que lleva a un aprendizaje significativo. La motivación extrínseca: que proviene de factores ajenos, como otras personas, conduce a un aprendizaje pobre.

En las e.d. los adultos actúan como mentores y facilitadores, brindando apoyo y orientación cuando los estudiantes lo solicitan, pero sin imponer su autoridad sobre ellos. Pudiendo decidir a qué dedicar el tiempo, los niños eligen dedicarse a sus intereses, progresando en ellos. El tiempo extenso domina, así como la motivación intrínseca, sembrando un buen desarrollo emocional y formando individuos con más amor por el aprendizaje, autoestima y autonomía.

El sistema educativo actual es ineficaz

En el aula los estudiantes dedican largas horas a conceptos académicos y abstractos: materias como literatura, matemáticas o biología; mientras que habilidades prácticas y esenciales para su vida cotidiana, como la comprensión de conceptos básicos de salud, de alimentación o demás resolución de problemas cotidianos, a menudo se pasan por alto o reciben escasa atención. ¿Dónde está la efectividad del sistema educativo para preparar para la vida real?

El sistema educativo actual no prepara adecuadamente a los estudiantes para prosperar en el mundo que les rodea, para lograr que alcancen la felicidad de ganarse la vida dedicándose a algo que les gusta. En lugar de fomentar la creatividad, la innovación y la autonomía, las escuelas tradicionales parecen diseñadas para producir "trabajadores en serie" que se ajusten a un molde preestablecido. Surge así la pregunta fundamental: ¿Dónde reside el verdadero propósito del aprendizaje? ¿En moldear al individuo según los deseos de la sociedad o en proporcionarle las herramientas para que pueda perseguir sus propios sueños y metas?

El sistema educativo se desconecta de la realidad de los alumnos; lo que deja a los estudiantes mal equipados para enfrentar los desafíos del mundo real. El ambiente del aula está casi siempre estructurado: caracterizado por la rigidez en la organización del espacio, los materiales, el tiempo y las actividades. No permite la improvisación o el uso de objetos de manera diferente a como se presentan: aquí, el profesor tiene un papel predominante como autoridad central, estableciendo reglas y directrices e imponiendo un marco predefinido para el aprendizaje. Esta rigidez del entorno escolar limita las oportunidades de los niños para explorar y descubrir por sí mismos, lo que a su vez obstaculiza el desarrollo de la autonomía y la toma de decisiones, a la vez que inhibe la creatividad al imponer límites estrictos a la expresión individual.

Un ambiente no estructurado es lo contrario: ofrece total libertad y autonomía a los estudiantes para explorar y crear sin restricciones predefinidas. Los estudiantes tienen la libertad de elegir sus actividades, definir sus objetivos y determinar el ritmo y la dirección de su aprendizaje, seguir sus intereses individuales, tomar decisiones sobre cómo usar su tiempo y explorar diferentes ideas sin intervención externa. Estos son los ambientes que ofrecen un espacio propicio para el desarrollo de la autonomía y la creatividad, donde los niños tienen la libertad de explorar, experimentar y expresarse de manera individual (Nesti, 2017), y los que se ofrecen en la e.d., donde la estructura del colegio es a menudo una casa con varias habitaciones llenas de recursos (como un aula de música con instrumentos o de arte con pinturas) y naturaleza alrededor (normalmente un jardín) libremente explorable.

La evaluación

Me indigna la evaluación en la escuela: de cualquier tipo, el que un adulto juzgue a un niño. Cada día veo cómo la presión de cumplir con pruebas y estándares predefinidos sofoca la creatividad y el potencial de “mis” estudiantes, los niños que tienen que renunciar a sus habilidades e intereses por un currículum impuesto. Observo apatía hacia las asignaturas, la misma apatía que viene acumulándose generaciones; una falta enorme de motivación por forzarse a centrarse en áreas que no les atraen y sentimientos de frustración del sentirse juzgados. El recuerdo de una evaluación, ya sea continua, final, en forma de exámenes, de trabajo diario; el recuerdo de cualquier tipo de deber, solo genera ansiedad, estrés y un clima sórdido en la clase: algunos estudiantes no pueden contenerse y estallan a llorar. Duele ver cómo fallamos en liberar el verdadero potencial de los estudiantes, capturando su ilusión y esparciéndola por los suelos.

La evaluación es imponer aprender unos conocimientos a personas, y juzgarlas como válidas o no en función de cómo se adhieren a ellos. Los estándares de evaluación se derivan de una normativa general que se implementa en cada centro educativo, marcando un currículum que instaure unas habilidades o un conjunto de conocimientos que deben inculcarse al niño.

La evaluación elimina cualquier sentimiento positivo en los niños. Asociar tu valor como persona con ella solo genera ansiedad, desmotivación y una percepción distorsionada del aprendizaje, fomentando una mentalidad de rendimiento en lugar de un enfoque en el proceso, en un sentirse presionado a obtener notas altas en lugar de centrarse en comprender y asimilar los conceptos.

El estrés y ansiedad crecen cuando los niños no se creen dirigentes de su propia vida: el número de casos de ansiedad y depresión se ha sextuplicado desde los años 50 hasta hoy (Gray, 2013). El bullying crece: en EE.UU. un 40% de los niños sufrieron bullying en el año 2023, un 14% más que en 2019 (Quillen, 2023), según Gray relacionado con un mayor espíritu de competitividad fomentado por la evaluación, que declara a unas personas aptas y no aptas, y genera un clima de rechazo sórdido entre los niños.

Los niños en las e.d. aprenden todo lo que consideran necesario para su futuro, sin ninguna imposición (de curriculum ni por supuesto, exámenes), así que se desarrollan como individuos autónomos y comprometidos con el aprendizaje de por vida. Sin prescindir de sus intereses, aprenden los básicos como calcular, leer o escribir, sin guía o con la ayuda de otros niños: Peter Gray (2013) comenta que en la escuela Sudbury Valley aprenden a calcular jugando a las cartas, a leer navegando por internet y a escribir mandando emails. Los estudiantes aprenden a gestionar su tiempo, a establecer metas personales y a evaluar su propio progreso académico y personal en la responsabilidad individual que asumen con su aprendizaje en positivo.

El poder explorar temas de su interés conduce a que esos niños decidan dedicarse en un futuro a la profesión que les atrae independientemente de su reconocimiento social: entran a los trabajos más preparados y a las universidades con más ilusión por aprender.

¿A dónde se dirigen los graduados de estas escuelas? Muchos optan por carreras creativas, desafiando los caminos profesionales convencionales y encontrando éxito en una variedad de campos. Algunos se destacan en áreas como la música, las artes visuales, la escritura creativa, la programación informática y el emprendimiento (Gray, 2013), lo que sugiere que han aplicado su creatividad en sus vidas y carreras profesionales; y todos tienen en común la motivación y el gusto por su trabajo.

Tabúes en el aprendizaje

Hay una parte que me indigna especialmente en las aulas: los tabús. Ayer un niño eligió llevarse un libro a casa y lo ha traído hoy de vuelta apenado: a él le parecía gracioso pero a la madre inapropiado; un poco más tarde la profesora habla sobre una excursión y recuerda no usar pantalones cortos a los niños porque “son una falta de respeto”. En la escuela se vive un tabú en cuanto al cuerpo, que denigra tanto el propio como los demás: y eso me entristece profundamente.

Los principales tabúes en la sociedad son el cuerpo, la sexualidad, la religión, la política y la muerte: temas tratados en la intimidad y poco discutidos abiertamente, por considerarse delicados o inapropiados. Todos estos tabúes se transmiten a la escuela: considero incluso que existe una censura mayor dentro del aula que fuera de ella.

Dentro de las aulas, la presencia de tabúes es enorme, y no hacen más que emponzoñar el aprendizaje. Cuando existe un tabú se oculta la realidad, y cuando se oculta la realidad no se entiende: cuando no se entiende no se puede mejorar. Aquí la misión de la escuela de formar ciudadanos activos, participativos y críticos se anula.

Consideramos a los niños impreparados para enfrentarse a verdades que hemos vuelto impronunciables. Estas verdades comienzan con el cuerpo, un aspecto que en nuestra sociedad a menudo despreciamos. Es un hecho que los niños no nacen con ese desdén hacia el cuerpo; es algo que aprenden de nosotros. El cuerpo es fundamental en nuestra identidad; es lo único que realmente poseemos. Entonces, ¿por qué insistimos en ocultarlo? ¿Por qué limitamos su movimiento? ¿Y por qué restringimos las muestras de cariño hacia los profesores? Son preguntas que merecen una reflexión profunda sobre cómo tratamos a nuestros niños y cómo moldeamos sus percepciones desde una edad temprana.

Si se les enseña que ciertas partes de su anatomía son "inapropiadas" o "vergonzosas", se les está transmitiendo un mensaje negativo sobre su propia identidad y autopercepción: que no son válidos, que necesitan taparse, que no les aceptamos como son. Esto conduce a problemas de autoestima y a una percepción distorsionada de la sexualidad, lo cual, en última instancia, puede generar ideas erróneas y visiones poco saludables sobre ella. Es importante tener en cuenta que el trauma infantil, el ambiente familiar y las relaciones familiares, así como la exposición a una sexualidad distorsionada desde temprana edad, pueden contribuir a desarrollar una sexualidad problemática en la vida adulta (Foucault, 1977).

Al evitar discutir estos temas por considerarlos "delicados" o "inapropiados", los educadores privan a los niños de la oportunidad de

desarrollar una comprensión completa y equilibrada de la sociedad en la que viven; ¿y no es eso para lo que les preparamos? La comprensión superficial y sesgada en los niños que se genera al privarse de información relevante y necesaria es la que sirve para perpetrar esta idea de que el niño es inútil, inocente, necesitado de la ayuda de un adulto: somos los adultos quienes hacemos a los niños dependientes. Sin contar con que tratar ciertos temas en secreto o considerarlos tabú solo hacer perpetuar una cultura de silencio y vergüenza en torno a ellos, afectando en la salud mental y emocional de los niños a largo plazo. Promover la apertura y la honestidad en la discusión de todos los temas es crucial y algo completamente olvidado en las escuelas.

En Summerhill, la concepción educativa difiere considerablemente gracias a Alexander S. Neill, su fundador. La escuela abraza una política de transparencia total, cimentada en el respeto por la autonomía y la dignidad de los niños. Aquí, no existen tabús: los niños tienen acceso a todos los libros que deseen y a los conocimientos de los profesores, sin ocultamientos. Neill solía compartir que su hija conocía sobre sexualidad desde los dos años y estaba familiarizada con los cuerpos de sus padres; hoy en día, Zoe Neill dirige la escuela. Él sostenía que comprender el cuerpo eliminaba inseguridades y promovía un mayor bienestar mental, autoconcepto saludable y entendimiento de los demás, al igual que comprender la sexualidad. Además, afirmaba que los niños no se obsesionaban con ningún tema si se les permitía explorarlo libremente; en cambio, aprendían a comprenderlo y evaluarlo de forma sana.

En Summerhill, se fomenta una actitud abierta y respetuosa hacia el cuerpo y la sexualidad. Los estudiantes tienen la libertad de explorar su propio cuerpo y de expresar sus sentimientos y preocupaciones sobre temas relacionados con la sexualidad de manera abierta y sin vergüenza. Asimismo, en lugar de ignorar o esconder la existencia de la violencia y el conflicto, Summerhill aborda estos temas de manera directa y constructiva: se alienta a los estudiantes a expresar sus sentimientos de enojo o frustración de manera apropiada y a buscar soluciones pacíficas a los conflictos. También se tratan el resto de tabús como la muerte, la religión o la política.

Este enfoque de total transparencia y apertura con respecto a temas considerados tabúes es esencial para el desarrollo integral de los niños en

Summerhill. Les permite sentirse seguros, comprendidos y aceptados en su entorno escolar, comprender la realidad de manera honesta y enfrentarla de forma adecuada, desafiando las normas sociales tradicionales que estigmatizan ciertos temas y valorando la autenticidad, la diversidad y la igualdad, todos elementos fundamentales de un ambiente inclusivo.

Restricciones del movimiento y el juego en el entorno escolar

El día a día en la escuela presenta un panorama sedentario, donde la inmovilidad reina. Los niños se mueven únicamente en las horas designadas de educación física y en el recreo, y permanecen parados el resto del tiempo.

Frases como "Estáte quieta", "Presta atención y deja de moverte" o "No corras en el aula" son constantes y repetidas por los profesores como un mantra: los niños no pueden moverse. Mientras, las tareas se acumulan sobre mesas de las que no tienen libertad para levantarse, si lo hacen es en un paso controlado por los profesores: hay que caminar de forma tranquila hacia un lugar y volver rápidamente, pero sin correr, reírse o hablar más alto de la cuenta. En las pocas ocasiones en las que los niños pueden jugar fuera los profesores "entran en pánico" y les riñen por querer explorar las posibilidades de su cuerpo.

Como profesores estamos enamorados de la idea de ayudar a los niños a desarrollarse, de su alegría vital, de su sonrisa y juego constante, y sin embargo, les quitamos todo para entrar en el ideal de "personita que debe trabajar". ¿Eso es educación?

La escuela tiene de trasfondo un enfoque rígido y estático que nadie ve, solo los niños. Desde su perspectiva, la escuela se asemeja a una prisión; en última instancia, reúne los mismos elementos: no elige ir, está encerrado en ella, tiene dirigentes que le dominan y recibe castigos si intenta rebelarse.

Para un niño es impensable estar encerrado la mitad del día, pero es lo que le imponemos. La escuela reduce el tiempo de juego a un espacio acotado

en el recreo y la asignatura de educación física, que ocupan una pequeña parte de las horas.

Nuestro cuerpo nos impulsa a jugar desde una edad temprana para mejorar nuestras habilidades en relación con el entorno. Los mamíferos son los animales que más juegan, dentro de ellos los primates y en especial el ser humano, por ser el animal con una cultura más compleja. El juego en los humanos es la mayor fuente de aprendizaje y se va desarrollando en varios tipos desde el nacimiento: iniciamos por una exploración de nuestro cuerpo con el juego físico, que continua en la representación de un alrededor imaginado en el juego simbólico, que desemboca en un juego social, de roles y reglas; sin olvidarnos de los juegos manipulativos y de exploración del alrededor (Ceciliani, 2016).

El juego físico, caracterizado por la actividad física y el movimiento corporal, es el que primero se desarrolla y es esencial para el desarrollo motor de los mamíferos y la salud física de los niños. El juego social, que involucra interacciones con otros individuos de la misma especie, es crucial para el desarrollo de habilidades sociales y emocionales; aprender a colaborar, comunicarse, resolver conflictos y desarrollar empatía. El juego de caza, que implica perseguir, atrapar y ser perseguido por otros, es una combinación del físico y el social, una manifestación natural del instinto depredador en los animales y desempeña un papel importante en el desarrollo de habilidades de coordinación, estrategia y resolución de problemas. Así mismo, el juego simbólico, que implica la representación de roles e situaciones imaginarias, es fundamental para el desarrollo cognitivo y creativo de los niños.

Todos estos juegos están arraigados en nuestro ADN, aunque su expresión puede verse modulada por la influencia cultural. El juego físico muchas veces se ve restringido por normas culturales, como la limitación del espacio y la prohibición de interactuar con ciertos materiales, que luego evolucionan hacia la designación de áreas "permitidas" y "prohibidas" para el movimiento, y finalmente en la restricción de ciertos movimientos corporales en nombre de la "buena educación" y el "respeto".

El juego social, donde los niños interactúan con otros, generalmente con sus pares, también se ve considerablemente limitado por la asignación de lugares y momentos específicos para la interacción, así como por la separación de grupos de diferentes edades. Esto se debe a la dicotomía cultural que hemos establecido entre el niño, percibido como alguien que necesita ser enseñado, y el adulto, visto como alguien sabio y productivo dentro de un sistema cultural abstracto. A medida que los niños crecen, se espera que se asemejen más a los adultos y menos a otros niños, lo que resulta en la separación de grupos de diferentes edades y la limitación de la interacción entre ellos, e incluso entre niños y adultos. Esto contrasta con las prácticas en tribus, donde el juego social implica interactuar con personas de todas las edades para aprender de ellas.

El juego simbólico, que ayuda a comprender la realidad a través de la experiencia lúdica, así como el juego de caza, que implica un movimiento intenso y es el preferido por muchos niños, también se ve restringido por normas culturales que determinan qué es aceptable y qué es tabú en el juego.

El juego, absolutamente esencial para conocer el cuerpo, el entorno y el grupo y aprender a sobrevivir, en las escuelas apenas tiene valoración. De hecho, el juego es accesorio, y las ganas de movimiento de los niños en seguida se cortan con un “Para jugar ya has tenido el recreo: en clase se viene a trabajar. ¿O te crees que clase es para pasárselo bien?”

La flexibilidad con la que nacemos se revierte porque el niño no se puede mover, igual que la resistencia que apenas desarrollamos, la coordinación de nuestro cuerpo o la velocidad; cualidades físicas básicas que solo se logran desarrollar si practicamos algún deporte, porque el movimiento del cuerpo se corta desde bien pequeños y se designa como aceptable en únicamente ciertas ocasiones. El mover el cuerpo sin aparente sentido se prohíbe en las aulas y celebra en “baile”, el correr se impide en los pasillos y se practica en intervalos bien marcados por la tarde, en una pista diseñada únicamente para ello “atletismo”, el juego de caza de perseguir a los demás, simular peleas, medir fuerzas, unido al juego social se encauza en actividades dirigidas por normas rígidas (Staccioli, 2008) : son los deportes de equipo, como el baloncesto, el hockey o el fútbol; los estiramientos del cuerpo se practican en gimnasia rítmica; los saltos y acrobacias en gimnasia acrobática o parkour... El deporte es el juego

productivizado, acotado en espacios y comportamientos, que instaura un espíritu de competición suprimiendo gran parte del disfrute.

Esta falta de valoración del juego libre y la separación entre el ámbito escolar, asociado a la rigidez, y el deporte, asociado al movimiento, contribuye al aumento de los problemas de salud física y mental entre los niños, como la obesidad, la diabetes, la ansiedad y la depresión (NIH, 2022). En un ambiente educativo donde la competencia individual prevalece sobre la colaboración, el juego social se ve limitado, dejando a los niños desprovistos de las habilidades sociales y emocionales necesarias para la vida en sociedad. El juego de caza, que en su esencia impulsa el desarrollo de habilidades de coordinación, estrategia y resolución de problemas, se ve restringido en un entorno escolar que prioriza el éxito académico sobre el desarrollo integral de los niños; el juego simbólico, vital para el desarrollo cognitivo y creativo, se ve marginado en una educación centrada en la memorización y la repetición en lugar del fomento de la imaginación y la creatividad.

Otra de las causas que está impidiendo a los niños jugar es la percepción de peligro excesivo en el juego. Los adultos sobreprotegen a los niños, limitando su capacidad para jugar, experimentar y aprender a través del riesgo. Es importante distinguir entre riesgo y peligro en el contexto del desarrollo infantil: el riesgo se refiere a situaciones que implican una posibilidad de daño, pero que también ofrecen oportunidades para el aprendizaje y el crecimiento. Por ejemplo, cuando un niño trepa a un árbol, está expuesto al riesgo de caerse, pero al mismo tiempo está desarrollando habilidades motoras, coordinación y resolución de problemas. El riesgo es necesario para el juego físico, porque entraña un ideal a alcanzar (superar el riesgo me va a hacer ampliar el dominio de mi cuerpo; así continuamente) en el niño: es lo que busca. Por otro lado, el peligro implica una amenaza grave para su seguridad y su vida.

Es importante confiar en que el niño quiere aprender a desenvolverse a través del riesgo pero va a evitar las situaciones de peligro que amenazan su supervivencia, pero la sobreprotección de los adultos crece cada día y priva a los niños de oportunidades para explorar y experimentar con el mundo que les rodea. Se limita el tiempo que pasan al aire libre y se les alienta a actividades sedentarias: leer o pasar el tiempo con juegos de mesa, aumentando los

problemas de salud presentes y futuros; se limita su exposición al riesgo, lo que impide desarrollar habilidades de evaluación de riesgos, resolución de problemas y autonomía; y se impide el desarrollo de todas las habilidades motoras y de coordinación, lo que puede afectar su autoconfianza y su capacidad para enfrentar desafíos, generando miedo y ansiedad y adoptando una actitud pasiva ante la vida frente a la creencia de que es un constante peligro (Gray, 2013).

Es común pensar que los niños tienen mucha energía, que juegan sin parar, que son resistentes, que aprenden rápido, que se curan rápido y apenas reparan en el dolor, o incluso que tienen más flexibilidad. Es común y una idea infundada, porque la realidad es que niños y adultos no son una especie diferente, y tienen una cantidad de energía proporcional, una resistencia proporcional, -una capacidad de aprendizaje diferente, sí- una tolerancia al dolor proporcional y la misma flexibilidad: solo que no las entrenamos. Bandura establece que el aprendizaje es un proceso cognitivo que tiene lugar en un contexto social (Ruiz, 2021). Como animales venimos a la tierra con la necesidad de sobrevivir, y es la crianza dividida en pequeños núcleos familiares en sociedad la que nos lo permite, así que adaptamos nuestro comportamiento al que observamos en ellos, y el que ellos nos hacen adoptar; olvidando progresivamente las necesidades de nuestro cuerpo, que ya no controlamos ni comprendemos.

La esencia de un niño es moverse, sin embargo en la escuela resuenan constantemente instrucciones que cortan ese movimiento, que con la intención de mantener el orden y la disciplina, niegan a los niños la oportunidad de aprender de manera activa. Desde pequeños se les trata de calmar la energía sentándolos en clase, restringir el juego en espacios cerrados y dirigir su exploración. Lo que ahora se considera como anormal y se diagnostica como TDAH (Trastorno por Déficit de Atención e Hiperactividad) antes era simplemente la respuesta natural del cuerpo a la falta de movimiento. La falta de ejercicio físico y la restricción en el juego llevan a una disminución en la liberación de dopamina en el cerebro, una sustancia química vital para la concentración y el bienestar emocional que el cerebro quiere incrementar moviéndose: lo que debería estar haciendo.

Cada vez más, querer moverse se interpreta como un trastorno. Un 10% de los niños de entre 6 y 11 años y un 13% de 12 a 17 tenían TDAH en América en el año 2016 (Samoon Ahmad, 2023), datos que probablemente hayan ascendido, como hicieron los diagnósticos en casos de TDAH adulto de 2020 a 2022, cuadruplicándose cuando en la pandemia el cuerpo se vio privado de movimiento (Staff, 2023).

La desconexión con las necesidades básicas del cuerpo afecta negativamente nuestra relación con él. La vida sedentaria que se adopta desde la escuela y continua al instituto, universidad y trabajo, nos entumece los músculos, nos agarrota las articulaciones y nos causa enormes daños en el cuerpo primero, y después en la mente: porque la menor liberación de las hormonas endorfina, serotonina y dopamina, que se liberan durante el ejercicio, afectan a nuestro bienestar emocional volviéndonos menos felices y más estresados.

Es desalentador ver cómo se enseña a los niños desde una edad temprana en la escuela a reprimir su curiosidad y energía innata, en lugar de celebrarla, que no solo reprime el que los niños sean niños, con todo su vigor, creatividad y espíritu de descubrimiento; sino que contribuye a crear una base de pobre salud corporal a lo largo de toda su vida. El juego no es simplemente una actividad recreativa, sino una forma fundamental en la que los niños exploran su entorno, adquieren habilidades, resuelven problemas y procesan experiencias emocionales, y la idea de que el juego y sus riesgos son accesorios refleja una falta de comprensión de su importancia en el desarrollo.

En la e.d., el juego y los deseos del niño son fundamentales. En este tipo de escuela, los niños tienen la libertad de decidir qué hacer con su tiempo en cada momento, sin la imposición de materias y con amplios espacios para explorar, en lugar de estar confinados en estancias cerradas. La libertad de movimiento y exploración del cuerpo era máxima en Summerhill, la famosa escuela que permitía a niños y adultos andar desnudos, rompiendo el tabú del cuerpo y liberándolo de capas que restringen el movimiento (aunque ahora esto ya no es posible debido a la legislación). Esta libertad también es notable en otras e.d., donde los niños pueden moverse libremente tanto por el interior como por los exteriores de la escuela, que suelen ser edificios rodeados de campo;

esto les permite explorar y moverse todo lo que deseen, e incluso salir de los límites escolares para adentrarse en la realidad de su entorno. Los niños de diferentes edades no están separados en aulas y tienen la oportunidad de explorar el juego físico, simbólico, social o de caza sin la supervisión constante de un adulto. Esto da lugar a alumnos más resolutivos, empáticos, con mayor control del cuerpo, más sanos, autónomos, creativos y seguros de sí mismos (Gray, 2013).

Es evidente que la escuela tradicional no está cumpliendo su papel en el reconocimiento y valoración del juego como un componente esencial del proceso educativo. Al limitar el movimiento y restringir el acceso al juego, se socava la salud física, emocional y cognitiva de los niños, perpetuando así un enfoque educativo obsoleto y perjudicial que necesita ser revisado y reformulado en aras del bienestar integral de las generaciones futuras.

Igualdad entre todos los miembros de la comunidad escolar

La responsabilidad individual también implica una igualdad básica entre todas las personas. Cualquier autoridad que exista debe hacerlo por el consentimiento libre de todas las partes (Greenberg, 1987, p. 14).

Desigualdad entre los agentes educativos

En la escuela existen dos categorías de personas: adulto y niño. Las primeras son sabias porque son mayores y siempre tienen la razón, y las segundas son consideradas pequeñas, rebeldes e ignorantes. Aunque eduquemos bajo el supuesto de crear ciudadanos críticos, participantes activos en la sociedad, lo único que hacemos es imponer la supuesta superioridad que obtienes al crecer sobre alguien más pequeño. En el colegio hay espacios diseñados para profesores en los que los niños no pueden entrar, temas que los niños no pueden tocar, preguntas que no pueden hacer, pero sobre todo una imposición constante de las decisiones del mayor. Es el adulto quien organiza el día del niño en espacios y asignaturas, quien decide los temas que le van a interesar y la manera en la que tiene que interesarse, el que juzga la validez de un ejercicio o la belleza de un dibujo. En el colegio existe una clara jerarquía donde el adulto ocupa puestos superiores: una jerarquía que no hace ningún bien a nadie.

La idea de que el adulto es el experto y el niño el receptor de conocimiento es universal en las escuelas: al fin y al cabo se crearon para formar obreros durante la Revolución Industrial del s. XIX. La creciente demanda de mano de obra capacitada para trabajar en industria necesitaba de un sistema educativo que preparara a los jóvenes para ingresar al mercado laboral con conocimientos de habilidades básicas de lectura, escritura y aritmética, valores de disciplina y obediencia, puntualidad, disciplina y respeto a la autoridad; vistos como absolutamente necesarios para formar trabajadores eficientes.

La escuela, en su esencia, sigue aferrada a esa estructura anacrónica: un conjunto de reglas rígidas dictan cómo deben ser las personas. Son los profesores los que contribuyen a mantener este ambiente de trabajo/ carcelario

perpetuando dos categorías: ellos son los iluminados, y los niños, los que están por iluminar, ellos los mandamases y los niños los trabajadores/presos.

Según Peter Gray y numerosos antropólogos como Christopher Boehm y James Woodburn, el ser humano, como animal social, "lleva en la sangre" una idea de igualdad que persiste hoy en los pueblos nómadas humanos, donde no existe un jefe y se vive en plena democracia (Dei, 2016). Con la aparición de la agricultura y las sociedades jerarquizadas, se comienza a repartir la tierra, a organizarse y a jerarquizar a las personas, rompiendo este principio de igualdad que es culturalmente impuesto, pero no biológico. Todavía llevamos la igualdad "en la sangre". A nadie le gusta sentirse inferior a otra persona, porque implica dominación, como en la relación entre un jefe y un trabajador o un profesor y un alumno. De manera natural, tampoco nos gusta sentirnos superiores, porque, como animales diseñados para vivir en pequeñas tribus, ayudarnos mutuamente y transmitir una cultura de fabricación y uso de herramientas y técnicas de supervivencia, poseemos una capacidad de empatía superior a la de cualquier otro animal que nos recompensa al generar relaciones igualitarias, y hace que cualquier relación desigual con quienes nos rodean solo genere sufrimiento.

En nuestros colegios, contribuimos a una separación entre las personas basada en la productividad, donde los mayores son vistos como los más productivos y, por lo tanto, aquellos con más estatus. La primera separación en el colegio es la de niño y adulto. ¿Y cómo se consigue esto, si los niños, por naturaleza, son cariñosos y expansivos, y confían en las personas que los tratan bien? Cortando el contacto.

En mi colegio hay un mundo diferente para los adultos y los niños: espacios divididos, reglas diversas, material desigual... y uniforme en los más pequeños, que les identifica como iguales frente al profesor. Los maestros en clase están separados de los niños, en una mesa más grande y más amplia y en el recreo se juntan en grupos cerrados para hablar sin interactuar con los pequeños más que para enumerar algún peligro, eso si no están en la sala de profesores -un lugar prohibido para los alumnos-. Cuando un alumno se acerca a abrazarle, dicen que no es tiempo para ello; igual que cuando le coje la mano para enseñarle algo, o cuando le requiere para cualquier actividad, dentro o fuera del aula. "Estoy hablando con otros profesores, vuelve a jugar con algún niño" es la respuesta estándar, enseñando claramente que el niño y tú mantenéis una relación completamente profesional y no pertenecéis, en absoluto, a la misma especie.

Nuestro entorno educativo es perfectamente profesional, es decir, perfectamente alienizado de las necesidades de los niños. Niños y adultos necesitamos calor, contacto: como animales sociales, no podríamos sobrevivir sin la tribu, y nuestras acciones buscan constantemente esta conexión; pero hemos creado un contexto donde el contacto no es adecuado. ¿Por qué? No es profesional, ni en el estudio, ni en el trabajo. El contacto lleva a un respeto del ritmo del niño que es completamente innecesario y contraproducente para el curriculum que debemos aprender para ser buenos ciudadanos trabajadores.

Algo que parecemos obviar como especie es que no somos máquinas. No nos encendemos por la mañana y desactivamos la necesidad de contacto, volviéndola a activar por la tarde en encuentros con familia y amigos: la realidad es que buscamos el contacto siempre y la falta de este conlleva un gran malestar emocional.

En un entorno educativo donde se limita el contacto físico y se elimina la humanidad de las interacciones, la expresión de emociones de manera auténtica, se generan problemas significativos que afectan el desarrollo integral de los niños, su bienestar emocional y la construcción de relaciones. La percepción negativa del contacto físico lleva a la estigmatización y al rechazo de las expresiones de afecto genuino entre los niños, que viendo el contacto físico

como malo o inapropiado, se ven privados de una forma natural y saludable de conectarse con los demás (Foucault, 1977).

La idea de que el contacto físico es inapropiado en el entorno escolar contribuye a la creación de un ambiente frío y distante, donde el niño teme al adulto y las interacciones se reducen a transacciones impersonales. Esto afecta negativamente el sentido de comunidad y socava las relaciones sólidas entre estudiantes y entre estudiantes y maestros, generando rechazo ante la falta de satisfacción emocional y ningún sentido de pertenencia a la institución escolar.

El enfoque de igualdad entre adultos y niños en las escuelas democráticas no solo acerca a unos y otros, sino que fomenta el contacto y lleva a la formación de relaciones sólidas entre alumnos y profesores. Esto genera personas sin miedo a la autoridad y con confianza en sí mismas, además de promover una autoestima sana (Gray, 2013).

Separación entre niños

Los niños en mi escuela están separados por edades en todo momento. Compartimentando el colegio en aulas con restricción de entrada para todo aquel que no pertenezca a ellas, los niños de la misma edad están juntos en un grupo pequeño que solo interactúa entre ellos. Esta separación no se limita al aula, sino que se extiende al patio. El rato libre del que pueden disfrutar estos niños fuera de clase se comparte con las mismas personas con las que comparten pupitre, ya que han oído muchas veces que ellos y los niños más pequeños o más grandes son tan diferentes y viven realidades tan dispares que la unión es, francamente, una pérdida de tiempo. En algunos colegios, hasta se prohíbe este contacto con diferentes patios. Como resultado, la competición entre niños de la misma edad y las disputas se vuelven más frecuentes: insultos, lágrimas y violencia están a la orden del día. El bullying aumenta y la convivencia se resiente en una separación que parece una idea absoluta y una realidad inevitable.

La mayoría de colegios reparte al alumnado en edades que constituyen grupos cerrados: es la forma más productiva de enseñar, la homogénea, en una división por edades completamente innatural y meramente productiva: que

espera encontrar capacidades físicas y cognitivas similares para instruir más eficientemente. Es la forma que domina en centros cada vez más cohexionados y con mayor número de alumnos, que crecen en las ciudades.

¿Se aprende mejor separados por edades? No. El aprendizaje se da en grupos heterogéneos, con diferentes capacidades, físico e intereses; los grupos que mejor simulan esta estructura de la tribu en donde pequeños aprenden de mayores y mayores cuidan de pequeños. Esto es la verdadera inclusión y no la segregación que vivimos hoy en día en las escuelas.

En el aprendizaje es clave disponer de figuras de referencia, y un aprendizaje guiado por el propio niño busca siempre modelos de los que aprender: observar e imitar. Estos modelos no deben estar muy alejados de sus capacidades, sino ligeramente superiores: de esta manera el alumno no solo puede admirar a la persona sino identificarse con ella; clave para aprender cualquier habilidad y no sentirse abrumado por la diferencia de nivel, acrecentando su autoestima. Un niño buscará a otro ligeramente “superior”.

Es crucial la interacción entre “desiguales” para un buen desarrollo emocional y social en los niños. McClellan y Kinsey (1997) comparando aulas mixtas y de la misma edad en un colegio de Michigan a lo largo de un año, descubren que en el aula mixta se ha dado un aumento del comportamiento prosocial y de amistad en los niños, así como una reducción de comportamientos negativos y agresivos. Los niños pequeños han observado comportamientos y metas a las que aspirar, expandiendo sus habilidades, mientras que los mayores han consolidado sus habilidades enseñándolos y han aumentado sus niveles de empatía. Lo contrario ha ocurrido en aulas con la misma edad, donde se ha generado un ambiente competitivo y segregado, obstaculizante de relaciones sólidas y el desarrollo de habilidades sociales.

Peter Gray estudiando Sudbury Valley (2013) observará que los pequeños aprenden de los mayores, que han podido desarrollar sus habilidades en aquello que más les gusta y son capaces de enseñarlos, y que los mayores reforzarán sus conocimientos al enseñarles. Así mismo, los mayores valorarán la experiencia de los pequeños, y su colaboración llevará a un mayor intercambio de información y aprendizaje en un entorno de ayuda y no competencia.

Participación activa en la toma de decisiones

La escuela [Sudbury Valley] se gobierna como una democracia pura, mediante la Reunión Escolar, en la que cada estudiante y miembro del personal tiene un voto. Cada aspecto de la escuela funciona de esta manera, sin excepción: reglas, presupuesto, administración, contrataciones y despidos, y disciplina (Greenberg, 1987, p. 12).

En mi colegio a los niños se los dirige como marionetas. La realidad escolar es una completamente alejada de ellos, controlada por adultos, creada en otro mundo fuera de su realidad. No tienen voz ni voto en lo que ocurre a su alrededor: entran en clases diseñadas por adultos, donde estos dirigen lo que van a aprender, no deciden qué espacios utilizar ni cómo hacerlo, tampoco cómo organizar su tiempo. Para ellos solo existe el deber de hacer caso a los mayores: cualquier intento de dirigir su propio aprendizaje, de contribuir a la creación de un ambiente atrayente, será reprimido.

Los niños, en la escuela tradicional, no tienen ningún tipo de poder de decisión sobre lo que hacen, que les viene dictado por los adultos. Es una situación desesperante para ellos, que perciben un ambiente oprimente donde son los claros perdedores.

Aquí entra la visión adultocéntrica en la escuela: el niño es malo, el niño es rebelde, travieso, contestón; y los adultos debemos “arreglarle”, es la visión dominante de la e.t. que sustituye a: el niño es bueno, valiente, autónomo, crítico, y los adultos debemos ayudarle, la visión aislada de la e.d.

La injusticia que supone decidir sobre la vida de otro, que los adultos hemos normalizado pero los niños perciben perfectamente, lleva a lo que llamamos “un niño rebelde” (que es un niño que quiere seguir su propia iniciativa) que los adultos solucionan con la disciplina. La disciplina es un conjunto de normas, límites y métodos usados para enseñar y guiar el comportamiento adecuado; o el que los adultos consideran adecuado. La disciplina es cortar y reprender toda iniciativa del estudiante.

¿Qué esperamos de “reñir a un niño rebelde”, que es cortar la libertad de ese niño? El desinterés que se aprecia en las clases, que es una forma suave

de defensa hacia una persona que te limita, que te anula toda capacidad de decisión, o la escala hacia odio y violencia, que llega cuando el niño se siente totalmente olvidado y falta de control sobre su propia vida. Este sentimiento de impotencia, que se ha multiplicado en las últimas décadas, cataliza emociones negativas intensas como el miedo, la ansiedad, la ira o la tristeza (Gray, 2013).

La dinámica de poder que se crea donde los adultos tienen el control absoluto sobre el comportamiento de los niños socava la confianza y la comunicación entre maestros y estudiantes, generando un ambiente donde los niños se sienten atrapados y perciben al adulto como un enemigo. El intento frustrado de rebelión contra la autoridad del profesor solo refuerza la sensación de impotencia en el niño, minando su autoestima y con el tiempo y muchas rebeliones frustradas, los niños internalizarán la idea de que deben obedecer ciegamente a las figuras de autoridad, renunciando a su capacidad de pensar de manera independiente y defender sus propios intereses, lo que da la medida la hipocresía del objetivo que tanto abandera la educación de crear ciudadanos participativos en la toma de decisiones de su vida y entorno.

En las e.d. hay una concepción muy diferente del aprendizaje y del rol del adulto para llevar a una igualdad efectiva: los profesores son expertos en temas como ciencias o arte, asegurando que el potencial de cada niño se aproveche según su interés en cualquier área. En estos colegios, son los niños quienes eligen qué quieren aprender y cuándo, y el adulto no les fuerza en ningún momento.

Como bien sugiere el nombre, en las escuelas democráticas la democracia es la parte más importante, considerándose el sistema más justo. No hay diferencias de poder entre un adulto y un niño: el adulto no puede obligar al niño a hacer nada, no tiene más derechos ni privilegios, y sus espacios son compartidos igualmente. En estos colegios, todos son iguales.

Cada voto cuenta en las asambleas semanales, donde se discuten y deciden todos los temas que merecen consideración, sin importar si quien lo ha propuesto tiene 5 o 50 años: esto es lo que genera verdadera igualdad. Tanto adultos como niños tienen voz y voto en todas las cuestiones relacionadas con

la escuela, desde temas administrativos hasta la implementación de nuevas políticas o la elección de personal.

Las reglas, decididas por los integrantes de la escuela, varían según el contexto de cada institución y están orientadas a mantener un ambiente de respeto y seguridad. Por ejemplo, pueden incluir normas como no robar, no romper la propiedad ajena, no salir del colegio sin acompañamiento si eres menor de 8 años, o no escalar paredes (Neill, 1960).

Esta es la disciplina de un colegio democrático: la impuesta por decisión de todos, y por ello la más respetada. Al contrario de lo que podría parecer, solo los niños recién llegados a una e.d. de una escuela tradicional (cualquier escuela no democrática) tienden a romper las normas y consideran injustos los castigos. Alexander S. Neill, en su libro "Summerhill" (1960), explica que esto se debe a un sentimiento de traición e injusticia acumulado en contextos pasados donde las imposiciones de los adultos generaron rechazo hacia cualquier norma, percibida como siempre injusta por la falta de participación en su creación. Después de un período de adaptación de unos pocos meses, estos niños rara vez rompen las reglas. Si lo hacen, sienten que se traicionan a sí mismos y a sus compañeros: aceptan las normas o los castigos al considerarlos justos por haber sido ampliamente discutidos y decididos colectivamente, con su participación.

La importancia de la participación en las e.d. es la que prepara a los niños para un futuro democrático: genera personas sin miedo a la autoridad y con confianza en sí mismas (Gray, 2013). No solo: los niños, empoderados al reconocer su capacidad para tomar decisiones informadas y participar activamente en la vida escolar, asumen responsabilidad de sus acciones, son críticos y autónomos, además de respetuosos y colaborativos.

Las asambleas en estas escuelas forman ciudadanos responsables que aprenden y practican principios democráticos, habilidades de negociación, compromiso y resolución de conflictos en un entorno de apoyo y respeto mutuo. Esto les lleva a ser más participativos en la vida social y política, con una mayor noción de justicia social (Gray, 2013).

Conclusión

Nuestro sistema educativo está profundamente enfermo. Aunque pretende favorecer la democracia, lo hace a través de una autoridad rígida que la contradice. La verdadera democracia solo puede lograrse mediante prácticas democráticas: necesitamos cambiar la educación.

La escuela tradicional no conduce a un cambio positivo ni fomenta el espíritu crítico, la autonomía o el desarrollo sano de los niños. Al contrario, perpetúa una enorme desigualdad entre estos y los adultos que lleva a problemas físicos, psicológicos y emocionales, así como dificultades de aceptación y socialización, crea un ambiente competitivo que puede derivar en bullying y disciplina a los niños de manera que no aprenden a controlar su propia vida.

La educación tradicional corta sus intereses eliminando la motivación intrínseca, introduciendo el tiempo lineal y llevando a un aprendizaje pobre, los evalúa de manera estresante y les enseña materias irrelevantes, ignora su necesidad fundamental de movimiento y juego, restringe sus interacciones y el desarrollo de su imaginación.

La escuela también impone tabúes y oculta información a los niños, reforzando su vulnerabilidad en lugar de autonomía para comprender su entorno, los homogeneiza y los trata como una idea abstracta de “alumno” en lugar de persona.

En contraste, las escuelas democráticas se centran en la autodeterminación, autonomía y libertad de los niños. En ellas, los niños dirigen su tiempo, juegan, siguen sus intereses y se consideran iguales a los adultos, recibiendo cariño y guía sin humillaciones. Se relacionan libremente, desarrollan relaciones sanas y mantienen un buen autoconcepto, desarrollándose integralmente para convertirse en individuos seguros, independientes, creativos, participativos y críticos.

La educación tradicional infringe múltiples aspectos fundamentales del desarrollo de los niños: compromete su desarrollo integral y bienestar,

obstaculiza la igualdad, limita sus oportunidades de descanso y esparcimiento, así como su libertad de expresión, acceso a la información y participación.

La educación es un derecho que debe centrarse en los intereses del niño, no en los de los adultos, que es lo que imponemos hoy. Nuestra obsesión adulta por controlar su aprendizaje está fallando miserablemente en proporcionarles un desarrollo sano: no nos damos cuenta que debemos dejarles seguir el instinto y libertad y que estamos creando en ellos una realidad muy triste. Debemos cambiar, adoptar una educación democrática. Solo así podremos nutrir verdaderamente el potencial de cada individuo y promover una sociedad justa.

Bibliografía

- Cecilian, A. (2016). *Gioco e movimento al nido. Facilitare lo sviluppo da zero a tre anni*. Carocci Editore.
- Dei, F. (2016) *Antropologia culturale* (2.a ed.). Il Mulino.
- Foucault, M. (2001). *Historia de la sexualidad (Vol.3)* Siglo xxi.
- Gray, P. (2013). *Free to learn: Why unleashing the instinct to play will make our children happier, more self-reliant, and better students for life*. Basic Books.
- Greenberg, D. (1991). *Free at last: The Sudbury valley school*. Allyn & Bacon.
- Gobierno de España. (2020). *Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación*. Boletín Oficial del Estado, 340, 122868-122953.
<https://www.boe.es/eli/es/lo/2020/12/29/3/con>
- Hidalgo, I. P. (2019, 29 marzo). *Teoría del flujo o flow*. Psicólogos en Madrid. <https://shorturl.at/JvEJz>
- McKlellan, J. L., & Klinsey, D. (1997). *Children's Social Behavior in Relationship to Participation in Mixed-Age or Same-Age Classrooms*. Biennial Meeting of the Society for Research in Child Development (SRCD) Washington, DC.
- Ministerio de educación, formación profesional y deportes. (2023). 2. *Número de centros que imparten enseñanzas de régimen general por enseñanza y titularidad del centro*. (s. f.). INE. <https://shorturl.at/1bWJb>
- Mitra, S. (2013, febrero 26). *Build a school in the cloud* [Vídeo]. TED. https://www.youtube.com/watch?v=y3jYVe1RGaU&ab_channel=TED
- National Institutes of Health (2022, 24 marzo) *Childhood Obesity*. NHLBI, NIH. <https://www.nhlbi.nih.gov/health/overweight-and-obesity/childhood-obesity>
- Neill, A. S. (1960). *Summerhill: Un punto de vista radical sobre la educación de los niños*. Buenos Aires, Argentina: Editorial Losada.
- Nesti, R. (2017). *Game-based learning. Gioco e progettazione ludica in educazione*. Edizioni ETS.

- Quillen, A. (2023, 29 agosto). Survey shows rise in bullying since pandemic. *NBC 5 Dallas-Fort Worth*.
<https://www.nbcdfw.com/news/local/survey-shows-rise-in-bullying-since-pandemic/3325989/>
- Ruiz, L. (2021, agosto 20) *Albert Bandura: Biografía y aportaciones a la psicología*. *Psyciencia*. <https://www.psyciencia.com/albert-bandura-biografia-y-aportaciones-a-la-psicologia/>
- *SDE Communities | Alliance for Self-Directed Education*. (s. f.). Alliance For Self-Directed Education. <https://www.self-directed.org/resources/communities#ES>
- Staccioli, G. (2008, julio 3). *Il gioco e il giocare. Elementi di didattica ludica*. Carocci editore.
- Samoon Ahmad, M.D. (2023, February 10). Is ADHD Becoming More Common? Not necessarily, but awareness is. *Psychology Today*.
<https://www.psychologytoday.com/us/blog/balanced/202302/why-is-the-prevalence-of-adhd-increasing>
- Staff, W. (2023, 8 julio). The 'dramatic' rise of ADHD. *The week*.
<https://theweek.com/news/society/961553/the-rise-of-adhd>