

## La indisciplina a l'escola

Ulisses F. Araújo\*

«Ni l'autonomia de la persona, que pressuposa el ple desenvolupament de la personalitat humana, ni la reciprocitat, que evoca el respecte pels drets i per les llibertats dels altres, podran desenvolupar-se en una atmosfera d'autoritat i d'opressió intel·lectuals i morals».

PIAGET, 1948

Començo l'article amb aquesta cita de Piaget, perquè entenc que tractar el tema de la indisciplina a l'escola requereix, obligadament, la necessitat de reflexionar sobre la moralitat humana, sobre l'autonomia, sobre la llibertat i sobre l'opressió moral i intel·lectual. En aquest treball intentarem discutir algunes relacions entre aquests aspectes i, el que és més important, presentar experiències concretes als professionals de l'educació que volen entendre el fenomen de la indisciplina i buscar sortides democràtiques per a la construcció de noves relacions dins de les escoles.

Actualment, els problemes de disciplina són una de les grans qüestions pedagògiques i morals i, juntament amb les de la violència (temes de vegades interrelacionats), han compromès la recerca d'una millor qualitat en educació. Buscar la comprensió sobre aquests fenòmens i les sortides per saber com tractar-los és una qüestió urgent, tant pel que fa al manteniment de límits de convivència social raonables dins i fora de les institucions escolars, com per la construcció de societats democràtiques.

Si cerquem el sentit del terme *indisciplina* als diccionaris trobem definicions com ara «*tot aquell acte o comentari contrari a la disciplina, que*

---

\* Ulisses F. Araújo és professor del Departament de Psicologia Educacional de la Facultat d'Educació de la UNICAMP —Universidade Estadual de Campinas (Brasil). És llicenciat en Pedagogia i Doctor en Psicologia escolar per la Universidade de São Paulo. La seva publicació més recent és: *Canto de escola: a vergonha como um regulador moral*. São Paulo: Moderna, 1999; i és coautor de: AQUINO, J. (Org.): *Diferenças e Preconceito na escola*. São Paulo: Summus, 1998; AQUINO, J. (Org.): *Indisciplina na escola: alternativas teóricas e práticas*. São Paulo: Summus, 1996; i MACEDO, L. (Org.): *Cinco estudos de educação moral*. São Paulo: Casa do Psicólogo, 1996.

Adreça professional: Universidade Estadual de Campinas. Faculdade de Educação. Departamento de Psicologia Educacional. Caixa Postal 6120. 13083-970 Campinas —SP— Brasil. Adreça electrònica: uliarau@obelix.unicamp.br

*comporta desordre, desobediència, rebel·lió*». I què és la *disciplina* als diccionaris? Podem trobar definicions comunes com «*règim d'ordre imposat o lliurement consentit que convé per al funcionament regular d'una organització (militar, escolar, etc.)*». Per tant, podem entendre que la indisciplina es relaciona amb els actes contraris a la disciplina i amb l'incompliment de les lleis, normes i regles de la societat o de grups organitzats segons determinades finalitats, com és el cas de l'escola. En aquest sentit, quan parlem d'indisciplina dins de l'escola ens estem referint a la falta de respecte a les regles establertes.

D'altra banda, si recorrem a Piaget, al seu llibre *El criteri moral del nen* (1932), trobem la afirmació següent: «*l'essència de tota moralitat es troba en el respecte que l'individu adquireix per les regles*». En ambdós casos, quan parlem d'indisciplina i de moralitat, trobem en el centre de les discussions el paper de les regles i de les lleis, fet que demostra que hi ha una relació intrínseca entre la moralitat i la indisciplina.

Nogensmenys, hem de prendre amb compte aquesta relació, ja que no és directa. Tot i que la moralitat està relacionada amb les regles i les lleis, no necessàriament totes tenen vincles amb la moralitat. S'ha d'observar el principi subjacent a la regla que no està sent respectat pel subjecte de la indisciplina. Si, per exemple, aquesta regla es troba pautada per principis d'injustícia o de discriminació, serà immoral. La indisciplina, en aquest cas, podrà ser un senyal d'autonomia per part del subjecte que la realitza. Un altre aspecte rellevant que ha de ser observat és la forma com la regla fou establerta: si fou imposada coercitivament o si va ser establerta segons uns principis democràtics. Si va ser imposada autoritàriament pot ser una protesta en relació amb l'autoritat. En aquest cas, l'alumne o l'alumna considerat indisciplinat no necessàriament serà immoral. Ans al contrari, immoral ho podrà ser el professor o el director que imposi regles injustes o en benefici propi, i que esperi que els altres tan sols obeeixin.

Una altra situació comuna a les escoles, que explica molts dels problemes disciplinaris, és la planificació —ingènua, des del meu punt de vista— per rebre persones que siguin iguals. Per Guimarães (1996), aquesta recerca d'homogeneïtzació és exercida per mitjà de mecanismes disciplinaris que intenten enquadrar el temps, l'espai, el moviment, els gestos i les actituds de tots els membres de la comunitat acadèmica. Així com l'escola estructurada d'aquesta manera no tolera les diferències, és normal que sorgeixin moviments de resistència per part d'aquells que no se sotmeten a les normes imposades. Ens estem referint a una resistència fàcilment caracteritzada com indisciplina, que pot manifestar-se tant per la desorganització com per l'apatia, i pot, en alguns casos, desembocar en violència.

Com es pot veure, pel que es desprèn d'aquesta discussió inicial, la temàtica és complexa, i els problemes disciplinaris poder tenir causes o explicacions diverses. En aquest article no hi ha la intenció d'aprofundir en

la discussió, però intentem presentar fins aquí alguns aspectes que condueixin a la seva comprensió. Realment, el nostre objectiu és apuntar camins per fer-hi front, de manera coherent amb la complexitat que envolta les accions d'indisciplina a l'escola.

A la tasca escolar, en intentar buscar propostes concretes per acarar la indisciplina, els debats s'encaminen generalment cap a un enforcall: mentre alguns defensen postures autoritàries, els altres segueixen la direcció contrària, defensant postures més permissives. La manera tradicional de tractar la indisciplina és mitjançant la repressió, intentant controlar el comportament de l'alumnat i utilitzant per això instruments de coacció col·locats per la societat a disposició dels professionals de l'educació. Sembla evident que aquesta manera de tractar la indisciplina no està proporcionant els resultats esperats per la comunitat escolar.

En el passat, la relació professor-alumne es trobava pautada per la por als puniments i no pel respecte, com ingènuament acreditaven els professors i les professores. Això produïa a les escoles alumnes heterònoms, obedients i disciplinats en relació amb les regles adultes. Actualment aquest tipus de postura autoritària, basada en regles injustes, genera tensions i resistències que, com ja hem vist, poden desembocar tant en la violència com en l'apatia.

L'altre camí adoptat per algunes institucions que volen trencar amb la postura autoritària és el de la «llibertat», generalment confosa amb la permissivitat. Les escoles, o els professors i les professores que actuen d'aquesta manera, també acostumen a tenir problemes amb la indisciplina. En deixar els alumnes i les alumnes «lliures» perquè decideixin i facin de tot, i només el que creuen que és correcte, reforcen l'individualisme i els estats d'*anomia moral*. Aquests subjectes solen tenir dificultats per considerar els altres, les lleis, les normes i les regles de la societat. Això no és llibertat i, segurament, no condueix a l'*autonomia* de la consciència.

Novament, no és amb propostes simplistes i immediates com les que acabem de citar que l'escola aconseguirà fer front als problemes disciplinaris que l'incomoden. No és teoritzant sobre qui és el culpable, si l'alumnat o el professorat, ni buscant fer més rígids encara els controls socials, que es trobaran les solucions. La complexitat del fenomen exigeix la transformació de l'escola de la manera tal com la coneixem, fent-la compatible amb la realitat i amb els interessos de la societat postmoderna, actualment en construcció. Aquest procés passa també, necessàriament, per la democratització real de la institució escolar.

## **Cercant alternatives per la disciplina**

Els darrers tres anys he desenvolupat projectes d'intervenció a escoles brasileres amb l'objectiu d'auxiliar aquestes institucions en el treball amb la indisciplina i la violència. En total, més de 400 professors ja participaren, o estan participant, en els cursos de formació que incideixen en la transformació i la democratització de la realitat escolar. Els resultats d'aquest treball han estat significatius en el sentit de disminuir les accions d'indisciplina i violència a les aules.

El principi central del projecte és que l'objectiu fonamental de l'educació ha de ser la construcció de personalitats morals autònomes i crítiques que, fonamentades en els principis democràtics de la justícia, de la igualtat i de l'equitat, aspirin a l'exercici competent de la ciutadania. Per descomptat, dins d'aquest principi no hi ha espai per valors com la violència i la falta de respecte envers els altres.

Dins d'aquesta concepció, l'escola no pot continuar limitant-se a transmetre els continguts científics acumulats per la cultura i per la humanitat. El paper de l'escola passa a ser més ampli i pressuposa un treball que explori i consideri la complexitat i la diversitat dels interessos de la societat i dels seus membres.

Com es poden aconseguir aquests objectius? És clar que no hi ha una recepta concreta per arribar a aquesta «escola idealitzada», però entenc que la construcció d'una escola democràtica passa per la reorganització de l'espai, dels continguts i de les relacions interpersonals dins de la mateixa institució escolar. Per això, la proposta és que l'escola, en organitzar el seu projecte pedagògic, estigui disposada a reestructurar i treballar sobre sis aspectes inherents a les relacions escolars i als membres d'aquesta comunitat:

- els continguts escolars;
- la metodologia de les classes;
- el tipus de relacions interpersonals que predominen en l'ambient escolar;
- l'autoestima del professorat i de l'alumnat;
- l'autoconeixement;
- la construcció de valors universalment desitjables.

Aquests sis aspectes no són el resultat ni de la màgia ni de reflexions teòriques pures. Foren elaborats a partir d'experiències concretes desen-

volupades dins de les escoles i en interacció real amb les dificultats trobades per professors i professores de tots els nivells d'ensenyament que breguen diàriament, en el cas de Brasil, amb prop de 40 alumnes a l'aula.

Va ser coneixent la realitat de les aules, escoltant les queixes i les ansietats dels mestres i les mestres, i reflexionant a partir de teories coherents amb els principis de construcció d'una nova realitat educativa, que arribàrem a perfilar aquesta proposta.

Analtzada individualment, estem convençuts que no estem aportant res de nou. Per exemple, discutir que els continguts escolars necessiten canviar no és cap novetat per molta gent, però entendre aquest canvi juntament amb totes les altres propostes és el punt que volem presentar als qui volen trobar solucions al problema de la indisciplina i de la violència a les escoles.

Una altra consideració és que, tot i ser diferents, aquests sis aspectes estan interrelacionats entre si, i treballats de manera aïllada només asseguen parcialment l'abordatge dels problemes disciplinaris. Cada un es relaciona amb un tipus de causa, i només treballats de manera integrada l'escola podrà disminuir els problemes d'indisciplina —mai eliminar-la, seria una ingenuïtat creure-ho.

A continuació, presentarem més detalladament cadascun dels sis aspectes assenyalats i la manera com estem proposant el treball a les escoles.

### ELS CONTINGUTS ESCOLARS

Un dels grans problemes als quals l'escola ha de fer front actualment és la falta d'adequació dels continguts treballats a les diverses disciplines dels programes d'estudi. Una visió més crítica mostra que, de manera general, aquests continguts estan dissociats de la realitat i de la quotidianitat de l'alumnat. Això, a més de provocar una manca d'interès, és una de les fonts del gran problema de la indisciplina que avui en dia assola les escoles. El fet que un alumne o una alumna no entengui quina funció pot tenir un contingut en la seva realitat quotidiana, o fins i tot en la seva vida, augmenta la possibilitat d'apatia o de manifestació de les diverses formes de violència. Quan vivíem en una societat més autoritària, o en una escola on els mestres i les mestres tenien més instruments institucionalitzats pel control dels cossos i de les ments dels alumnes i les alumnes —per exemple, l'avaluació orientada a l'aprovació o a la repetició de curs—, aquest problema quedava camuflat. A mesura que la societat i l'escola es democratitzen, s'inicia una pressió perquè l'escola i els continguts que treballa siguin més interessants i pròxims a allò quotidià i a la realitat de l'alumnat.

La forma d'apuntar sortides per a aquesta qüestió és a través de la implantació dels *temes transversals*, per mitjà de la incorporació de contin-

guts més orientats cap a allò quotidià dels i les alumnes, com la salut, l'afectivitat, la sexualitat, el medi ambient i, principalment, l'ètica. A més de la importància d'aquests nous continguts per a la formació global dels estudiants, aproximant els continguts escolars a la realitat quotidiana es pot obtenir un augment d'interès per part de l'alumnat apàtic en relació amb l'educació.

En el projecte, la incorporació d'aquests temes no es produeix amb noves disciplines, sinó amb nous continguts que han de ser treballats de forma interdisciplinària i transversal als continguts tradicionals, com proposa Moreno (1993). D'aquesta manera, no obre la mà a l'escola de la matemàtica, de la llengua, de les ciències i de les arts. Tanmateix, aquests continguts assumeixen una funció més àmplia en educació, en ser instruments per a la construcció de personalitats morals autònomes i crítiques.

### LA METODOLOGIA DE LES CLASSES

Incloure els nous continguts a l'escola però continuar sent presoner d'un model de transmissió del coneixement, només amb classes expositives, pressuposant un estudiant passiu, el paper del qual dins de l'escola és el de mer receptor de coneixements que després li són exigits a les avaluacions, no contribueix a la construcció de subjectes crítics i autònoms. L'escola necessita treballar de manera més interessant els nous continguts descrits anteriorment.

La construcció d'una nova realitat escolar pressuposa alumnes actius, que participin de manera intensa i reflexiva a les classes. Subjectes que construeixin la seva intel·ligència i la seva personalitat a través del diàleg establert amb els seus companys i companyes, i amb els seus professors i professores.

Entenc que aquests objectius poden ser assolits incorporant a les classes metodologies dinàmiques, promovent discussions en grup, creant la possibilitat que els alumnes representin els diversos papers socials, i sol·licitant reflexions crítiques sobre els continguts abordats. Em refereixo a classes de matemàtiques, o de llengua, canalitzades amb metodologies com: dramatització, exercicis autobiogràfics, exercicis de clarificació de valors, i d'altres.

La referència que utilitzem per a aquest treball són les metodologies proposades per Josep M. Puig (1995). Els resultats han estat reeixits i, en experimentar l'aplicació de tècniques diferents a classes de continguts tradicionals, és freqüent escoltar relats dels professors sobre les respostes positives que van tenir de l'alumnat. Ells comencen a demanar als seus i a les seves mestres que les classes siguin sempre d'aquella manera: diferents i dinàmiques.

### LES RELACIONS INTERPERSONALS

En una escola democràtica, que aspira a la construcció de personalitats autònomes i crítiques, no poden prevaler relacions interpersonals autoritàries, d'aquells que tenen el poder, respecte aquells que són subordinats. En aquest cas, m'estic referint a totes les relacions interpersonals dins de l'escola, com ara les que s'estableixen entre professor-alumne i director-professor.

Entenc que les condicions ideals perquè el nen o la nena s'alliberi de l'egocentrisme, de la submissió cega i del respecte unilateral en relació amb els més vells, depèn de relacions democràtiques basades en la cooperació, en el respecte mutu i en la reciprocitat que estableixen entre si nens/nenes i adults. Els nostres treballs mostren que en conuiu en *ambients democràtics i cooperatius* —els quals sol·liciten intercanvis socials de reciprocitat, en què són respectats pels adults i en què participen activament dels processos de presa de decisions— tendeixen a desenvolupar més autonomia moral i intel·lectual (Araújo, 1996).

Una manera de fer operatiu l'espai escolar per a la participació efectiva de l'alumnat i del professorat en la democratització de les relacions i per la construcció de regles, és promovent *assemblees de classe* a l'horari de tutories. La institucionalització d'aquest espai en l'organització horària i en el projecte pedagògic és el que permet al grup construir, a través del diàleg, les regles i el respecte a aquestes regles, a la vegada que possibilita que es discuteixi l'elaboració dels projectes pedagògics més orientats als seus interessos i a la seva quotidianitat.

En les experiències que estem desenvolupant, les assemblees han funcionat perquè els actes d'indisciplina i/o de violació de regles del grup siguin discutits, i les discussions siguin encaminades. La pressió del grup, quan es troba conduïda de manera equilibrada pel tutor, exerceix una influència significativa en l'autoregulació del propi grup i en la dels seus membres individualment, bo i promovent transformacions en les conductes socials.

### L'AUTOESTIMA

Un tema que, segons la nostra opinió, no ha rebut l'atenció necessària per part dels professionals de l'educació, és l'autoestima dels protagonistes de la institució escolar, incloent aquí a professors, professores i alumnes. La baixa autoestima que senten els protagonistes és una realitat que pot ser fàcilment observada a les escoles. D'una banda, trobem un professorat sense motivació, amb sous baixos, qüestionats constantment sobre la seva competència, que no han aconseguit comprendre la nova realitat educacional que avui s'imposa, i que no aconsegueixen veure pers-

pectives de millora professional. D'altra banda, constatem la presència d'un alumnat sense motivació, marginat i estigmatitzat com a intel·lectualment incompetent, i que no aconsegueix entreveure un bon futur professional derivat d'una millor formació acadèmica.

Entenc que aquest quadre de baixa autoestima està directament vinculat amb les relacions autoritàries que predominen en la societat. Una característica inherent a les relacions autoritàries és el fet que aquell que deté el poder es considera millor, o més capaç, que la persona subordinada. Aquesta «arrogància» es manifesta constantment en les temptatives de disminució de l'altre —per exemple, via la humiliació—, o a través d'ordres sustentades per amenaces de punició i que no permeten respostes i/o arguments contraris. Generalment, el professor o la professora són els subordinats en les relacions amb els superiors jeràrquics, i acaben reproduint aquestes mateixes relacions on el seu poder és institucionalitzat: a l'aula.

Per tant, tenim aquí un quadre en espiral de reforçament de la baixa autoestima dels actors de la institució escolar que precisa ser afrontat. És clar que no vull reduir la discussió psicològica de l'autoestima en les relacions interpersonals autoritàries, però destaco que aquest és un factor que exerceix influències en la constitució de l'autoestima. Novament, una forma de treballar aquesta realitat és mitjançant la democratització de les relacions escolars, sobreposant l'autoritarisme.

Nogensmenys, això no és suficient. També es fa necessari rescatar i valorar els aspectes positius que es troben en la personalitat de tots els éssers humans. A l'aula, els mestres i les mestres són estimulats per observar allò de positiu que hi ha en els seus i les seves alumnes, són estimulats per valorar les experiències i els interessos que porten del món no escolar, i també a intentar canalitzar l'energia d'aquests alumnes cap a projectes socialment rellevants. Amb això, hem obtingut resultats impressionants d'alumnes agressius i indisciplinats que, sentint-se valorats en allò que tenen de positiu per l'escola i/o pels professors i les professores, canvien el seu comportament i passen a preuar l'espai escolar.

#### L'AUTOCONeixEMENT

Quan destaco que l'autoconeixement és un dels aspectes que han de ser treballats en l'àmbit escolar, penso que la construcció de personalitats autònomes i crítiques passa per la presa de consciència de com es veu el propi subjecte, i de quins són els seus valors i sentiments.

Per comprendre millor la consciència humana, em baso en les concepcions de Josep M. Puig, publicades a *La construcció de la personalitat moral* (1996). No obstant totes les diferents definicions de *consciència* que hi ha a la psicologia, la filosofia i la sociologia, Puig la defineix com



la capacitat per adonar-se de la pròpia activitat física i mental. Adonar-se de la consciència suposa «afegir al simple "saber quelcom" o "saber fer alguna cosa" un doble d'aquests sabers: un "saber que se sap". Però, a més, aquest "saber que se sap" ens dóna poder sobre les activitats físiques i mentals: adquirim la capacitat de regular-les i valorar-les d'acord amb nosaltres mateixos».

Quan aquesta capacitat s'estén al control de tota i qualsevol activitat humana, sorgeix la consciència moral, no solament com una facultat psicològica de representació de si mateix, sinó com una facultat que possibilita el judici valoratiu. Per tant, actua com un mecanisme que jutja reflexivament i dóna un consentiment íntim a la conducta humana.

En el seu funcionament psíquic, el subjecte psicològic utilitza diversos elements «funcionals» que, en aquest moment, m'agradaria definir com a *reguladors* i que, si estiguessin involucrats en relacions i continguts de naturalesa moral, podrien ser anomenats *reguladors morals*. Com a exemples de reguladors morals, podem incloure alguns sentiments, com la culpa, la por, el respecte i la vergonya; i també alguns valors vinculats a les virtuts, com és el cas de l'honestetat, de la generositat i del coratge (Araújo, 1999).

Entenc, com Puig (1996), que la construcció de consciències morals autònomes passa per la construcció de processos d'autoregulació que permeten al subjecte dirigir la pròpia conducta, a la vegada que passa també per l'adquisició de la sensibilitat necessària per distingir els propis sentiments i les emocions morals perquè puguin ser usats com a components de procediments de la consciència moral.

En aquest sentit, la presa de consciència dels propis sentiments i de les pròpies emocions, així com el seu paper en el funcionament psíquic, regulant judicis i accions, contribueix a la construcció de personalitats autònomes que tenen la capacitat de conviure dialògicament i democràticament amb les diferències d'idees i de valors.

L'escola pot exercir un rol fonamental en aquest procés de construcció. El nostre projecte ha promogut això exigint que els professors i les professores treballin a les seves classes, sempre que sigui possible, continguts i metodologies que sol·licitin dels alumnes, a la vegada, temps de reflexió, la percepció i el control dels propis sentiments i de les pròpies emocions i el desenvolupament de les capacitats dialògiques. En aquest sentit, les tècniques que inclouen la dramatització i els exercicis de clarificació de valors, per exemple, són un camí per realitzar aquesta feina.

### LA CONSTRUCCIÓ DE VALORS UNIVERSALMENT DESITJABLES

Per finalitzar, integrat als cinc aspectes que hem assenyalat aquí, és essencial que l'escola propiciï un ambient ric per la construcció de valors

universalment desitjables. Com ja ha estat expressat, aquest projecte es fonamenta en el constructivisme. Així, parteixo del principi que els valors morals no són ni ensenyats ni innats en el subjecte, sinó que són construïts en l'experiència significativa que el subjecte estableix amb el món. Aquesta construcció depèn directament dels valors implícits en els continguts amb què el subjecte interactua amb la seva quotidianitat i de la qualitat de les relacions interpersonals establertes entre el subjecte i la font dels valors en la seva vida.

L'escola no pot treballar amb qualsevol valor. La seva responsabilitat es troba en propiciar l'oportunitat perquè els i les alumnes interactuin reflexivament sobre els valors i les virtuts vinculades a la justícia, a l'altruisme, a la ciutadania i a la recerca virtuosa de la felicitat. Així, els valors basats, per exemple, en la violència, en el perjudici i en la intolerància, han de ser rebutjats. Si l'escola objectiva que els seus i les seves alumnes construeixin valors universalment desitjables, aquests han d'estar implícits en els continguts abordats en les diverses matèries escolars i en les relacions interpersonals que predominen a l'escola.

Si no crec que la construcció de personalitats autònomes es doni per la transmissió i la inculcació de valors, l'educació moral ha d'esdevenir a qualsevol assignatura, si els continguts tradicionals estan imbuïts de valors ètics i són treballats amb mètodes que sol·liciten la reflexió i el diàleg. Aquest és un procés de construcció personal i col·lectiva lent, essencial per a la vida social. Els professors i les professores amb els quals estem treballant han rebut, durant els cursos, formació per treballar continguts d'ètica i moral a les seves classes de continguts tradicionals, i molts d'ells ja perceben una conscienciació major en els seus i les seves alumnes.

## **La metodologia d'intervenció**

És evident que no és una feina fàcil sensibilitzar el professorat i la comunitat sobre la necessitat i la importància de reorganitzar els continguts escolars, les metodologies de treball i les relacions interpersonals; així com promoure l'autoestima i l'autoconeixement dels membres del grup i la construcció de valors morals. Un altre punt que ha de ser considerat és el principi constructivista d'aquest treball, que no creu que les transformacions puguin ocórrer de l'exterior cap a l'interior del grup.

Per tant, el camí pel desenvolupament de projectes com aquest presuposa que han de tenir una duració inicial mínima de dos anys. En aquest període, lentament, mitjançant els cursos d'educació continuada i l'experi-

mentació de les noves propostes per part dels professors, la comunitat escolar es va sensibilitzant i va venent resistències naturals provocades per la inseguretad davant d'allò que és nou. És un procés que necessita, sobretot, temps i respecte pel ritme de cada docent, ja que n'hi ha uns que assumeixen immediatament les propostes i n'hi ha d'altres que necessiten vèncer les seves pors i les seves concepcions personals —construïdes durant tota una vida— sobre el que és el coneixement, l'educació i el paper del professor a l'escola.

La disposició col·lectiva de construir un nou projecte pedagògic és la condició imprescindible per a aquesta tasca, i és el que garanteix la força necessària per fer front als desafiaments. Per això, a les escoles en què intervenim, el primer pas sempre és el de presentar el projecte com un tot per a la comunitat i donar un temps perquè madurin la idea i decideixin col·lectivament sobre la participació de l'escola. El projecte, per tant, no és imposat per la comunitat.

Decidida la participació, s'inicia la feina de caracterització de la realitat escolar. En aquesta etapa, les classes de tots els professors i totes les professores són registrades en vídeo, tots els alumnes, pares, mares, professors, professores, funcionaris i funcionàries són entrevistats sobre aspectes positius i negatius de l'escola, i es realitza una investigació dels valors personals.

Només llavors s'inicia el curs de formació docent, amb dues trobades mensuals i una duració d'un any. En aquestes reunions es treballen els conceptes teòrics, es propicien moments per la discussió de temes i casos objectius que angoixen al grup, i s'experimenten noves metodologies i tècniques de classe.

El primer any no tenim objectius d'intervenció, però sí de reflexió i aprenentatge pràctic de les propostes metodològiques i de la pràctica d'assemblees. Al final de l'any, després d'organitzar les dades trobades en el procés de caracterització de la realitat escolar, i en possessió ja d'alguna experiència adquirida en l'aplicació de les noves metodologies de classe i en l'organització de les assemblees, s'inicia la construcció d'un projecte pedagògic per a l'any següent. Tot i que es tracta d'un moment d'aprenentatge col·lectiu, ja comencen a ser observades les primeres senyals de transformació a l'escola.

El segon any del treball és aquell en què la comunitat experimenta el projecte pedagògic que va elaborar. Simultàniament, prossegueix el curs de formació i es subministra diàriament assessoria pedagògica al professorat, perquè construeixi la seguretad personal i col·lectiva necessària per al desenvolupament de nous projectes i la promoció de la democratització pretesa en les relacions escolars i interpersonals.

Acaba aquí la feina? És evident que no. Però aquí acaba la nostra tasca d'intervenció. A partir del tercer any, la comunitat ha de caminar amb

les seves «pròpies cames» i, a partir de les experiències anteriors, ha de construir el seu projecte col·lectiu.

## **En fi... no existeix la fi**

Hem iniciat aquest article discutint sobre la indisciplina a l'escola, i ara estem discutint un projecte pedagògic i cursos de formació de professors. Espero que li hagin quedat clars, al lector o a la lectora, els objectius d'aquest recorregut: no es poden afrontar els problemes de disciplina sense promoure una reorganització a la institució escolar i en el mateix objecte de l'educació.

La indisciplina i la violència que estan «traient la son» als professionals de l'educació no són problemes aïllats, les causes dels quals puguin ser trobades en l'alumnat o en el professorat. L'arrel del problema resideix en la mateixa concepció del que és l'educació, de quin és el paper de l'escola en la societat i de com s'han de constituir les relacions professor-alumne en un món que es va conscienciant, cada vegada més, de la importància de la llibertat, de la justícia i del respecte als drets i als deures individuals i col·lectius.

Per tant, fer front a «les indisciplines» de la vida exigeix dels professionals de l'educació una nova postura, democràtica i dialògica, que no entengui més els i les alumnes com a subjectes subordinats o com a adversaris que han de ser vençuts i dominats. La clau és reconèixer-hi possibles companys d'una caminada política que anhela la construcció d'una societat més justa. Per això, les relacions a l'escola han de ser de respecte mutu, la diversitat dels interessos personals i col·lectius ha de ser valorada, i l'escola ha de buscar construir una realitat que atengui els interessos de la societat i de cada un dels seus membres.

## **Referències bibliogràfiques**

ARAÚJO, U. F.: *Conto de escola: a vergonha como um regulador moral*. São Paulo: Moderna, 1999.

ARAÚJO, U. F.: «Moralidade e indisciplina: uma leitura possível a partir do referencial piagetiano», a AQUINO, J. (Org.): *Indisciplina na escola: alternativas teóricas e práticas*. São Paulo: Summus, 1996.

- GUIMARÃES, A.: «Indisciplina e violência: a ambiguidade dos conflitos escolares», a AQUINO, J. (Org.): *Indisciplina na escola: alternativas teóricas e práticas*. São Paulo: Summus, 1996.
- MORENO, M.: «Los temas transversales: una enseñanza mirando hacia delante», a BUSQUETS, D. et al.: *Los temas transversales*. Madrid: Santillana, 1993.
- PIAGET, J.: *Para onde vai a educação*. Rio de Janeiro: J. Olympio, 1948.
- PIAGET, J.: *El criterio moral del niño*. Barcelona: Fontanella, 1984.
- PUIG, J. M.: *La educación moral en la enseñanza obligatoria*. Barcelona: ICE/Horsori, 1995.
- PUIG, J. M.: *La construcción de la personalidad moral*. Barcelona: Paidós, 1996.

### Paraules clau

*Indisciplina*

*Educació*

*Moral*

*Valors*

*Democràcia*

## Abstracts

*El tema de la indisciplina en la escuela requiere la necesidad de reflexionar sobre la moralidad humana, la autonomía, la libertad y la opresión moral e intelectual. En este trabajo buscamos discutir algunas relaciones entre aspectos y presentar experiencias concretas a los profesionales de la educación que quieren entender el fenómeno de la indisciplina y buscar salidas democráticas para la construcción de nuevas relaciones dentro de las escuelas. El trabajo presentado presupone que la escuela debe reestructurar y trabajar sobre seis aspectos inherentes a las relaciones escolares y a los miembros de esa comunidad: los contenidos escolares, la metodología de las clases, el tipo de relaciones interpersonales que predominan en el ambiente escolar, la autoestima del profesorado y del alumnado, el autoconocimiento y la construcción de valores universalmente deseables.*

*Le thème de l'indiscipline à l'école entraîne le besoin de réfléchir sur la moralité humaine, l'autonomie, la liberté et l'oppression morale et intellectuelle. Dans ce travail, nous recherchons le débat autour de certaines relations entre les aspects et la présentation d'expériences concrètes aux professionnels de l'éducation qui souhaitent comprendre le phénomène de l'indiscipline et chercher des solutions démocratiques pour la construction de nouveaux rapports au sein des écoles. Le travail présenté suppose que l'école doit reconstruire et travailler sur six aspects inhérents aux relations scolaires et aux membres de cette communauté: les contenus scolaires, la méthodologie dans les salles de classe, le types de rapports interpersonnels qui prédominent dans le milieu scolaire, l'autoestime des professeurs et des élèves, l'autoconnaissance et la construction de valeurs universellement désirables.*

*effective. Lack of discipline in schools is an issue that forces us to reflect upon human morality, independence, freedom, and moral and intellectual oppression. This paper aims to discuss some of the links between these different aspects and present concrete examples to those education professionals who wish to understand lack of discipline and find democratic ways of building new relationships in schools. It is assumed that schools have to reorganize and work on six aspects inherent to both school relationships and those involved in them: the content of schooling, classroom methods, the predominant kind of interpersonal relationships in the school setting, the self-esteem of both teachers and pupils, self-awareness and the development of values that are desirable for everybody.*