



UNIVERSIDAD DE CUENCA

Facultad de Filosofía, Letras y Ciencias de la Educación

Carrera de Educación Básica

**La disciplina como construcción de autonomía del estudiante desde el ejercicio de
Derechos en la vida escolar.**

Trabajo de titulación previo a la obtención del
título de Licenciado en Ciencias de la Educación Básica.

AUTORA:

Daysi Vanessa Tenemaza Chimbo

C.I: 0107599706

Correo electrónico: daysivanessatenemaza@gmail.com

DIRECTOR:

Lcd. Nilson Patricio Araujo Flores, Mgtr.

C.I: 0301940318

Cuenca-Ecuador

20-enero-2022



Resumen

El presente trabajo de monografía se ubica en el campo de la educación en Derechos Humanos, su objetivo es determinar cómo el desarrollo de la disciplina desde una educación en Derechos Humanos ayuda a la construcción de la autonomía del estudiante. Para ello, se realiza un estudio bibliográfico el cual consiste en la recuperación, ordenamiento y análisis de fuentes primarias y secundarias, como artículos, libros digitales y físicos, tesis de maestrías o doctorados que fueron pertinentes y confiables.

Por ello, entender y conocer como la autonomía puede ser trabajada desde el ejercicio de los Derechos Humanos es un elemento importante para el profesor, debido a que básicamente propicia una sana convivencia para el aprendizaje de los niños y niñas, lo que permite la solución de problemas propios del aula desde el reconocimiento y respeto de la dignidad de cada uno de los involucrados en el acto educativo.

Finalmente, el estudio concluye que los principios de una educación en Derechos Humanos que se relacionan con en el enfoque ético-crítico de Freire orientan a que el docente parta de estos principios y los tome como los lineamientos para construir una disciplina que fomente la autonomía en niños y niñas a partir del ejercicio de los Derechos, con el fin de generar buena convivencia en las aulas de clases donde los estudiantes asuman su libertad con responsabilidad y no la confundan con permisividad.

Palabras Claves: Disciplina. Educación en derechos humanos. Autonomía. Enfoque ético-crítico. Rol del docente.



Abstract

This monograph work is located in the field of Human Rights Education, its objective is to determine how the development of the discipline from Education in Human Rights helps to build student autonomy. For this, a bibliographic study is carried out which consists of the recovery, ordering, and analysis of primary and secondary sources, such as articles, digital and physical books, master's theses, or doctorates that were relevant and reliable.

Therefore, understanding and knowing how autonomy can be worked from the exercise of Human Rights is an important aspect for the teacher, because it encourages a healthy coexistence for the learning of children, which allows the solution of classroom problems from the recognition and respect of the dignity of each of those involved in the educational act.

Finally, the study concludes that the principles of a Human Rights Education that are related to Freire's ethical-critical approach guide the teacher to start from these principles and take them as the guidelines to build a discipline that fosters autonomy in boys and girls from the exercise of Rights, to generate good coexistence in classrooms where students assume their freedom with responsibility and do not confuse it with permissiveness.

Keywords: Discipline. Human rights education. Autonomy. Ethical-critical approach. Teacher role.



Índice de contenidos

Resumen.....	1
Abstract.....	2
Cláusula de licencia y autorización para publicación en el Repositorio Institucional.....	5
Cláusula de propiedad intelectual	6
Dedicatoria.....	7
Agradecimientos	8
Introducción	9
CAPÍTULO I DISCIPLINA Y AUTONOMÍA.....	13
1.1. Concepciones de disciplina	13
1.2. Generalidades (antecedentes de como se ha venido trabajando la disciplina en el aula)	18
1.2.1. Disciplina en el aula	21
1.2.2. El rol del docente frente al ejercicio de la disciplina en el aula	22
1.3. Autonomía y aprendizaje	28
1.3.1. Importancia de la autonomía en el aula de clase	29
1.4. ¿Qué es el clima del aula?.....	31
1.4.1. Percepción del clima de aula	32
CAPÍTULO II EDUCACIÓN EN DERECHOS HUMANOS DESDE EL ENFOQUE ÉTICO- CRÍTICO.....	35
2.1. Características, principios del enfoque ético-crítico de orientación freiriana	35
2.2. Educación en Derechos Humanos.....	40



2.2.1. Formas de concebir una Educación en Derechos Humanos.....	43
2.3. Educación en Derechos Humanos desde una educación ético-crítica de orientación Freiriana.	48
CAPÍTULO III LA EDUCACIÓN ÉTICA-CRÍTICA EN DERECHOS HUMANOS PARA NIÑOS Y NIÑAS.	51
3.1. Construcción de la disciplina desde una educación en Derechos Humanos con enfoque ético-crítico.....	51
3.2. Importancia del ejercicio de la disciplina para la construcción de autonomía.....	54
3.3. Principios de una educación en Derechos para el ejercicio de una disciplina escolar que fomenta la autonomía en niños y niñas.	57
3.4. Rol del docente en la construcción de la disciplina desde un enfoque ético-crítico	62
Conclusiones	67
Referencias.....	69



Cláusula de licencia y autorización para publicación en el Repositorio Institucional

Mi persona Daysi Vanessa Tenemaza Chimbo en calidad de autora y titular de los derechos morales y patrimoniales del trabajo de titulación “La disciplina como construcción de autonomía del estudiante desde el ejercicio de Derechos en la vida escolar”, de conformidad con el Art. 114 del CÓDIGO ORGÁNICO DE LA ECONOMÍA SOCIAL DE LOS CONOCIMIENTOS, CREATIVIDAD E INNOVACIÓN reconozco a favor de la Universidad de Cuenca una licencia gratuita, intransferible y no exclusiva para el uso no comercial de la obra, con fines estrictamente académicos.

Asimismo, autorizo a la Universidad de Cuenca para que realice la publicación de este trabajo de titulación en el repositorio institucional, de conformidad a lo dispuesto en el Art. 144 de la Ley Orgánica de Educación Superior.

Cuenca, 20 de enero del 2022

Daysi Vanessa Tenemaza Chimbo

C.I: 0107599706



Cláusula de Propiedad Intelectual

Mi persona Daysi Vanessa Tenemaza Chimbo autora del trabajo de titulación “La disciplina como construcción de autonomía del estudiante desde el ejercicio de derechos en la vida escolar”, certifico que todas las ideas, opiniones y contenidos expuestos en la presente investigación son de exclusiva responsabilidad de su autora.

Cuenca, 20 de enero del 2022

Daysi Vanessa Tenemaza Chimbo

C.I: 0107599706



Dedicatoria

El presente trabajo lo dedico a Dios, por ser el inspirador y el que me da fuerza para continuar en este proceso de lograr una de las metas más deseadas e importante para mí.

Lo dedico a mis padres, por su amor, apoyo incondicional, trabajo y sacrificio en todos estos años y convertirme en lo que soy. Quienes me enseñaron el mejor conocimiento que es el que se aprende por sí mismo y que la tarea más grande se puede lograr cuando se la hace un paso a la vez.

A mi hermana y esposo, por estar siempre presentes, acompañándome y por el apoyo incondicional que me brindaron durante esta etapa. A mi hijo, por ser el motor y la fortaleza de mi vida, quien me motiva a superarme cada vez más y ser un ejemplo de sacrificio, superación y logro para él.

Finalmente, quiero dedicar este trabajo a mi amiga, por apoyarme cuando lo necesitaba, por extender su mano en momentos difíciles, por sus consejos y apoyo.



Agradecimientos

Quiero expresar mi gratitud a Dios, quien con su bendición llena siempre mi vida y me ha guiado a lo largo de mi existencia, por ser el apoyo y fortaleza en aquellos momentos de dificultad y debilidad.

Agradezco a mis padres, hermana, esposo e hijo por ser los principales promotores de mis sueños, por confiar y creer en mis expectativas, por los consejos, apoyo incondicional durante todo este proceso, por estar conmigo en todo momento gracias.

A mi tutor de monografía, porque sin su guía, formidable paciencia y comprensión no habría podido concluir esta etapa.

Finalmente, agradezco a todos los docentes de la Carrera de Educación Básica de la Facultad de Filosofía, de la Universidad de Cuenca por haber compartido sus conocimientos a lo largo de la preparación de mi profesión, que nos guiaron con su paciencia y su rectitud docente.



Introducción

El abordaje sobre disciplina en las instituciones educativas es muy estudiado, como lo indican Márquez-Guanipa et al. (2007) este tema preocupa a los docentes y resulta de interés particular y de constante actualidad, ya que es uno de los factores que guarda relación con el éxito de la enseñanza y el aprendizaje. Por ello, los docentes están interesados en conocer más sobre cómo fomentar correctamente la disciplina en sus aulas de clase, vista esta como una práctica donde cada persona alcance su autodominio-autorregulación para actuar libre y responsablemente, respetando y sin perjudicar al otro (Márquez-Guanipa et al., 2007). Para ello, es fundamental una constante formación en Derechos Humanos, ya que de acuerdo a Magendzo (2006) la disciplina escolar fundada en los principios de la educación de los Derechos Humanos ofrece a los estudiantes oportunidades para ejercer sus Derechos y asumir sus responsabilidades en el aula. Además, el estudiante se irá convirtiendo en sujeto de Derechos, siendo capaz de hacer uso de su libertad conociendo los límites¹ y desarrollando una actitud de respeto mutuo y autonomía.

De igual manera, en el contexto nacional existen programas como “Tesoro de Pazita”, los cuales buscan construir una cultura de paz en varias instituciones a través de juegos tradicionales, fortalecimiento de la autoestima de los niños y niñas, difusión de los Derechos, desarrollo de habilidades de autorregulación y la resolución de conflictos mediante el diálogo. Una metodología que ha sido plasmada mediante la asignatura de Desarrollo Humano Integral (Ministerio de Educación del Ecuador, 2017). Sin embargo, de acuerdo a Jiménez-Arias (2018)

¹ Freire define a límite como el reconocimiento y respeto de la dignidad del otro, parte de reconocer hasta dónde se puede llegar con las acciones (Freire, 1970). Además, la pedagogía freiriana indica que está en comprender que el diálogo, la comunicación y el escucha ayuda a respetar y reconocer el límite de cada persona (Rodríguez et al., 2007).



La falta de tiempo, el cumplimiento curricular, y todo el trabajo administrativo a los que el docente debe dar cumplimiento hacen que se tomen alternativas rápidas de imposición y que por medio del autoritarismo el estudiante cumpla y permita cumplir las responsabilidades adquiridas por los docentes. (p. 88)

En consecuencia de ello, se construye una disciplina inadecuada, dejando de lado a los de los Derechos Humanos. Por todo lo mencionado, se considera relevante realizar el presente estudio bibliográfico, en torno a la *disciplina como construcción de autonomía del estudiante desde el ejercicio de Derechos en la vida escolar*.

En esta línea, el estudio se orienta a determinar mediante una revisión bibliográfica cómo el desarrollo de la disciplina desde una educación en Derechos Humanos ayuda a la construcción de la autonomía del estudiante. Para ello, se plantean objetivos específicos como: conocer las características de una educación en Derechos Humanos desde un enfoque ético-crítico, identificar las diferentes concepciones de disciplina en cuanto al desarrollo de la autonomía en los niños y niñas; y se pretende describir los lineamientos de una educación ética-crítica en Derechos como elemento constructor de disciplina que fomente la autonomía en los estudiantes.

En este sentido, es importante indicar que para cumplir con los objetivos planteados el presente estudio tiene un enfoque cualitativo, en el que se realiza una revisión bibliográfica, desde la recuperación y análisis de fuentes primarias y secundarias ya sean de carácter físico con relación a los libros que se obtuvo de las distintas bibliotecas o de carácter digital en base a lo que se fue encontrando en la Web, como fueron artículos, libros digitales, tesis de maestrías o doctorados que presentaron información pertinente y confiable con respecto al tema a tratar.

De esta manera, se distribuye la investigación en tres capítulos con temáticas que ayudan a lograr cada uno de los objetivos propuestos. En el primer capítulo se aborda todo lo



referente a como se ha venido trabajando la disciplina en el aula, las concepciones que hay sobre la misma y su concepto. De igual manera, se trata sobre rol del docente frente al ejercicio de la disciplina, qué es la autonomía y su importancia en el aula de clase. Asimismo, la disciplina escolar como el medio para desarrollar autonomía en niños y niñas.

En el segundo capítulo, se presenta los principios y características del enfoque ético-crítico que propone Freire, además se conceptualiza a la educación en Derechos Humanos y se aborda las diferentes formas de concebirla. De igual manera, se plantea una Educación en Derechos Humanos desde una educación ético-crítica de orientación freiriana basándose en los principios y características del enfoque.

El último capítulo, se enfatiza en determinar cómo el desarrollo de la disciplina desde una educación en Derechos Humanos ayuda a la construcción de la autonomía del estudiante. Para ello, se aborda el entendimiento de la disciplina desde una educación en Derechos Humanos con enfoque ético-crítico y su importancia para la construcción de autonomía en el aula. También, se menciona los principios de una educación en Derechos para lograr una disciplina escolar que fomente la autonomía en niños y niñas. Y se abarca el rol del docente en la construcción de la disciplina desde el enfoque ético-crítico de Freire.

Finalmente, el estudio concluye mencionando que la disciplina se la sigue manejando mediante el control y la sanción para generar orden en el aula de clases y no como un proceso para desarrollar el autocontrol y autorregulación de las acciones y decisiones de los estudiantes. Por lo que, el rol del docente frente al ejercicio de la disciplina debe basarse en la toma de conciencia, la comunicación y la gestión de espacios favorables para un buen manejo de la disciplina que propicie una sana convivencia y respeto mutuo. Además, la educación en Derechos Humanos desde el enfoque ético-crítico de orientación Freiriana es una práctica educativa que posibilita la defensa, ejercicio y respeto de los Derechos, que guía a que los niños



y niñas los interioricen en su ser y los ejerzan en sus vidas cotidianas. Una educación que forma sujetos libres, responsables, empáticos y autónomos a partir del marco de los Derechos Humanos.



CAPÍTULO I

DISCIPLINA Y AUTONOMÍA

Este capítulo explica sobre las diferentes concepciones de la disciplina, cómo se la ha venido trabajando en el aula de clases y la importancia de promoverla; y a partir de ello, se da a conocer sobre cuál debe ser el rol del docente frente al ejercicio de la disciplina en el aula para manejarla adecuadamente. De igual manera, se habla sobre qué es la autonomía, cómo influyen en los niños; y niñas y su importancia de desarrollarla en el aula de clases. En este sentido, se menciona y se conoce sobre el clima del aula de clases y las formas de percibirla.

1.1. Concepciones de disciplina

La disciplina de acuerdo a Márquez-Guanipa et al. (2007) significa formar o enseñar. Es una “doctrina, instrucción de una persona, especialmente en lo moral” (Márquez-Guanipa et al., 2007, p. 127). También se plantean otras definiciones, las cuales se relacionan con el mantenimiento u observación de las reglas y normas. Por su parte, Cubero-Venegas, 2005 explica el concepto de la disciplina de la siguiente manera “donde quiera que grandes cantidades de personas se reúnen para vivir y trabajar en grupos, son imprescindibles ciertas normas para regular su comportamiento y asegurar un elemental orden social” (p.2).

A partir de ese apartado, la disciplina es entendida como el establecimiento de normas y límites para realizar un trabajo eficaz, o como lo expresa Montoya-Beltrán (2007) es el conjunto de reglas y normas para mantener el orden, organización y obediencia entre los miembros de un grupo. Por ende, abordar el tema de la disciplina de acuerdo a Cubero-Venegas (2004) es muy dinámica, ya que en ella se puede manifestar valores e intenciones de la sociedad. Pero si se toma como referencia un campo específico en el cual los sujetos interactúan las concepciones de disciplinas estarán ligadas a los principios y fines que busca dichos contextos. En este sentido, dentro del campo de la educación se presentan algunas concepciones



sobre cómo es entendida la disciplina en el ámbito educativo.

En primera instancia, Zamudio-Villafuerte (2010) indica que la disciplina a partir de la escuela tradicional era trabajada mediante el castigo como una herramienta para frenar la disrupción (comportamientos indebidos), es decir al estudiante que presentaba malos comportamientos en el aula, el docente para frenar y eliminar tal conducta castigaba al niño. Además, Jones y Jones (como se citó en Zamudio-Villafuerte, 2010) mencionan que esta técnica de emplear el castigo era considerada como estrategia para modificar el comportamiento de los niños y niñas, para mantenerlos sentados en orden y estáticos sin malas conductas.

Por otro lado, se presenta la concepción de disciplina a partir del conductismo, el cual explica que el manejo de la disciplina parte de la autoridad del docente quien se considera como la persona que puede imponer las reglas y los deberes de los niños y niñas; y realiza las acciones de corrección a la indisciplina y al mal comportamiento, o también se asocia a la disciplina con autoritarismo, represión, castigo, control y privación, ya que el objetivo es detener comportamientos inadecuados en niños y niñas mediante la modificación de conductas aplicadas al control del aula y la ejecución de estímulos (premios y castigos), mediante el condicionamiento (Segura-Castillo, 2005) y (Zamudio-Villafuerte, 2010). Agregando a ello, Márquez-Guanipa et al. (2007) expresa que la disciplina desde el conductismo es la instrucción que moldea, corrige e inspira el comportamiento correcto, es la técnica para mantener un ambiente adecuado para el proceso de enseñanza-aprendizaje libre de problemas de conducta como lo explica Márquez-Guanipa et al. (2007) en el siguiente apartado:

Se dan las consecuencias y las conductas, presentando el estímulo como generador de éstas para orientar la conducta sistemáticamente hacia respuestas cada vez más adecuadas, con base en técnicas de modificación de conducta. Es decir, el alumno modifica la conducta con base en un plan previamente establecido, por lo que el docente



al trabajar con este enfoque debe clarificar las consecuencias de las conductas negativas, reforzar o premiar la respuesta adecuada, identificar las fuentes primarias de reforzamiento que han tenido éxito en el aula. (p. 134)

Es importante indicar que entre los estímulos está el castigo y también el refuerzo que de acuerdo a Márquez-Guanipa et al. (2007) el refuerzo es la consecuencia (estímulo) que sigue a una respuesta y aumenta la probabilidad de que esta suceda, ya que para el conductismo el refuerzo es el mecanismo para el mantenimiento de la buena conducta y la disciplina correcta en el aula.

En la línea del mismo autor, se presenta otra concepción de disciplina, está ahora vista como aquella que no sólo implica un conjunto de normas y sanciones, sino como un aspecto que es parte del mundo interno de cada persona, donde cada sujeto logre su autodominio para actuar libre y responsablemente sin perjudicar al otro, con el objetivo de formar niños y niñas para vivir y convivir en armonía y democracia (Márquez-Guanipa et al.,2007, p.129). En esta línea, Segura-Castillo (2005) expresa que esta concepción de disciplina se relaciona con la formación de sujetos autónomos, reflexivos y dialogantes que se comprometen a construir y fomentar una relación personal en el aula, basada en el uso de la razón, la mentalidad abierta y el respeto a los Derechos Humanos. Todo ello a partir de las dimensiones éticas como morales, del autoconocimiento, autorregulación, diálogo, transformación de la sociedad, criticidad y sobre todo el desarrollo de la solidaridad y autonomía.

Segura-Castillo (2005) complementa la concepción de la disciplina escolar con el trabajo y actuación del docente, debido a que los estudiantes en varias ocasiones observan en sus docentes un modelo a seguir. Por lo que, una nueva concepción de la disciplina es que esta depende de la capacidad del docente de crear un clima de diálogo, respeto mutuo en el aula, donde se traten temas de interés y los niños y niñas se sientan con la libertad de expresar sus ideas, lo que significa que la disciplina escolar tiene un origen social que es la interacción social



y ello se relaciona con lo que menciona Vigostsky (como se citó en Segura-Castillo, 2005) lo que un niño puede hacer hoy junto y colaborando con el otro o par, lo podrá hacer mañana solo.

Por otra parte, Jiménez-Arias (2018) presenta la “disciplina positiva” la cual se basa en el pensamiento de Alfred Adler y tiene su fuente en la actividad democrática de la educación de niños y niñas; y que de acuerdo a la autora deja de lado prácticas tradicionalistas, ya que esta concepción se enfoca en capacitar a los docentes desde un paradigma educativo de calidez y positivismo, para que estos propicien confianza y respeto en los estudiantes. Además, se opone al autoritarismo en la práctica educativa basándose en un enfoque que no orienta al control excesivo ni a la permisividad, sino a la colaboración y respeto mutuo. El objetivo de la disciplina positiva es instruir a niños y niñas en desarrollar competencias primordiales para su vida diaria estimulándoles a que en sus hábitos exista una conciencia de responsabilidad y libertad para formar sujetos responsables y respetuosos. Agregando a ello, esta concepción propende el desarrollo de relaciones afectivas que faciliten el clima de armonía en el salón de clases.

Finalmente, una última concepción a tratar sobre la disciplina es la del modelo humanista, la cual indica que el concepto clave es construir y desarrollar un clima de aceptación, respeto, cariño, empatía en el aula, donde no se juzgue y permita a los niños y niñas expresar sus pensamientos, dudas y sentimientos con libertad y seguridad. Para esto, el docente debe capacitarse en las habilidades de saber escuchar y entender los mensajes que manifiestan los estudiantes (Márquez-Guanipa et al., 2007). En esta línea, (Márquez-Guanipa et al. (2007) introduce el concepto de límites y menciona que “castigar a un niño es desesperarle y hacerlo ineducable, se hace hostil, rencoroso y es prisionero de la venganza” (p. 137), por ello en el manejo de la disciplina lo que genera odio debe ser evitado y lo que genera autoestima debe ser buscado. Por consiguiente, el autor expone que en esta concepción de disciplina se pide establecer límites a la conducta, pero no a los sentimientos, dado que todos los sentimientos



deben ser aceptados, valorados y respetados ya sean buenos o malos; y los límites deberán de ponerse a las acciones o conductas que podrían resultar de aquellos sentimientos, debido a que los problemas de la disciplina se consideran como el resultado de que las necesidades de los niños y niñas se encuentren detenidos (por ejemplo cariño y pertinencia) y la escuela les exige otras como el respeto, orden, obediencia, etc., situación que genera un inadecuado ambiente áulico.

En este sentido, la concepción humanista de la disciplina menciona que se debe llegar a acuerdos con los estudiantes mediante de promover formas para satisfacer las necesidades de los niños y niñas. Además, como lo expresa Murillo-Aguilera (2015) la disciplina implica un proceso en el que se incluyen y se relacionan normas, valores, currículum, personalidades, contexto, etc. Entonces, desde esta perspectiva la disciplina es una habilidad, un aspecto que una persona por sí misma puede ejercer pero también puede aprender y adquirir mediante procesos de estimulación, con el propósito de alcanzar, desarrollar y tener control de sus impulsos y acciones cuidando no afectar los Derechos de los demás.

A partir de todo lo mencionado, se considera que la mejor concepción de disciplina para trabajarla y desarrollarla en el aula de clase con los niños y niñas, es aquella propuesta por Márquez-Guanipa et al. (2007) que busca crear una disciplina que oriente a los estudiantes a lograr su autonomía para actuar libre y responsablemente, sin necesidad de recurrir el castigo ni a la represión, porque esta ayuda a que los niños y niñas vayan autorregulándose, auto reflexionando y comprendiendo que el cambio empieza desde cada uno de ellos, como lo menciona Segura-Castillo (2005) esta concepción de disciplina promueve la formación de estudiantes autónomos y dialogantes, que respetan los Derechos Humanos y que actúan responsablemente, usando la razón para transformar y mejorar la convivencia en el aula.



1.2. Generalidades (antecedentes de como se ha venido trabajando la disciplina en el aula)

Cuando se ejerce la labor de ser maestro, uno de los desafíos más grandes a los que se enfrentan los docentes novatos como los docentes con experiencia es el cuidado, uso y manejo de la disciplina en el aula de clases. Que de acuerdo a Cubero-Venegas (2004) desde las investigaciones revisadas, los maestros expresan su incapacidad de manejar la disciplina en el aula, lo que les impide ejercer su profesión de manera adecuada generando sentimientos de frustración e inaptitud, trayendo así situaciones de tensión en el aula. De igual manera, Valdés-Cuervo et al. (2010) menciona que esta temática es una de las preocupaciones de los docentes, ya que al no manejarla adecuadamente trae como consecuencias problemas de comportamientos de los alumnos y ello se convierte en la principal barrera con la que se encuentran los docentes en su ejercicio profesional. Por tal razón, esa situación ha llevado a instancias a que docentes investiguen esa realidad y a partir de ello se han planteado distintas formas de concebirla en el ámbito educativo.

En primera instancia, en un estudio realizado por Valdés-Cuervo et al. (2010) en México cuyo propósito fue describir las concepciones de 22 educadores sobre la disciplina escolar, concluyó que los docentes al no contar con estrategias eficaces para manejar los problemas de disciplina dentro de sus aulas, tienden a adoptar una actitud autoritaria o permisiva, es decir, utilizan pocas veces un estilo democrático para el manejo de las situaciones que se les presentan en el desarrollo de sus tareas. De igual manera, se presentó que algunos docentes reconocen que las características de ellos mismos como docentes pueden contribuir la presencia de problemas de disciplina por: la poca motivación por la enseñanza, la falta de estrategias para el manejo de los problemas de disciplina en el salón de clases y las estrategias didácticas poco motivadoras para los estudiantes.

Además, los docentes que participaron en este estudio manifestaron que las estrategias a las que ellos recurren para manejar problemas de disciplina son: los apoyos externos, que



consiste en recurrir a los padres de familia o a especialistas para que los apoyen en el manejo de los estudiantes con problemas de disciplina. Los castigos, especialmente aquellos relacionados con las calificaciones. También, la negociación con el estudiante, en la que los profesores aplican la búsqueda de acuerdos y compromisos con los estudiantes para que éstos regulen su comportamiento. Y la organización de la clase, la cual consiste en establecer reglas y desarrollar diversas estrategias de enseñanza como impartir clases de diferentes maneras; hacer trabajos en equipo o individual y traer material como videos (Valdés-Cuervo et al., 2010).

Por otra parte, en un estudio realizado por Rojas-Arangoitia (2011) a todas las autoridades de una escuela en Perú indicó que la percepción que tienen sobre el manejo de la disciplina es optar por generar estrategias de control que van desde la separación de estudiantes por género hasta la corrección de malas conductas mediante el castigo físico (golpe). Para el director de esta escuela, una manera de ordenar y ejercer disciplina en la institución educativa es mantener en aulas separadas a hombres y a mujeres dado que el comportamiento de los géneros es diferente, ya que el director considera que a los hombres hay que tratarlos con más firmeza mientras que las mujeres son más tranquilas, reproduciéndose así estereotipos de género. Además, la autora indica que el reglamento del colegio y los testimonios de docentes, mencionan que la principal estrategia de corrección utilizada ante conductas inadecuadas es el llamado de atención que llama a los estudiantes a la reflexión sobre su conducta.

En este sentido, Rojas-Arangoitia (2011) explica que ya yendo a la práctica, este llamado de atención se realiza de manera constante dentro del aula como fuera de ella, y no precisamente a través del diálogo, sino más bien mediante una expresión firme o el grito. Además, los docentes expresan que la falta de formación es el motivo por el que utilizan el castigo para que el estudiante obedezca sin cuestionar el orden. Situación que sigue prevaleciendo en las instituciones educativas, que desde las prácticas pre profesionales se ha observado en muchos casos que los docentes llaman la atención a los estudiantes mediante el



grito y también utilizan el castigo como sacarlos de aula o dejarlos sin recreo. En otra línea, Rojas-Arangoitia (2011) también estudió las percepciones de los estudiantes con respecto a la disciplina en la misma escuela, y ellos consideran que la disciplina es un elemento importante en su diario vivir, porque les brinda estrategias de conducta que les servirá en su vida adulta. Para ellos la disciplina es un sinónimo de un comportamiento obediente y respetuoso, que puede llevarlos a conseguir un buen trabajo en el futuro. En general, los estudiantes en sus discursos claramente indican que la disciplina es algo positivo para sus vidas, puesto que creen que a partir de esta, se convertirán en personas obedientes, respetuosas y empáticas para y con el otro.

González-Rojas y Triana-Fierro (2018) en un estudio realizado en Colombia con el objetivo de “revisar publicaciones especializadas que abordan factores influyentes en las actitudes de los docentes hacia la inclusión de estudiantes con necesidades educativas especiales” (p. 200), concluyó entre sus análisis que algunos docentes al referirse a desarrollar una adecuada disciplina en el aula, indicaron que, para que prima una disciplina positiva en el salón de clases compartido por estudiantes regulares y con Necesidades Educativas Especiales (NEE), es fundamental la actitud positiva y el conocimiento pertinente por parte de los docentes hacia la inclusión. De igual manera, el desarrollo de habilidades de estimulación afectiva, junto con la expresión regulada de las emociones, la empatía, la equidad, la escucha activa y la creación de ambientes que posibiliten la solución pacífica de conflictos resulta primordial para crear un ambiente armónico en el aula de clases y favorecer las potencialidades de los alumnos con NEE.

Además, es importante que las interacciones entre los alumnos y el profesor sean factores de calidad que permitan al docente adquirir la capacidad necesaria para detectar y responder a las necesidades de los estudiantes, de esta manera construir y desarrollar una buena relación social en su salón de clases. Sin embargo, desde las prácticas pre profesionales esta situación no se



plasma como lo indica el discurso de los docentes, ya que se ha evidenciado que en algunas aulas al presentarse estudiantes con una discapacidad hay conflictos y exclusión, no existe empatía, ni escucha activa, ni mucho menos la creación de ambientes inclusivos y armónicos que posibiliten la solución pacífica de conflictos.

A partir de todo lo indicado, se considera que la disciplina sigue siendo trabajada desde el propósito de mantener control en el aula de clases, mediante el castigo u otras estrategias relacionadas a mantener orden. Pero ¿por qué sigue predominando esa concepción del manejo de la disciplina? Gotzens et al. (2003) explica que la forma de ver del estudiante y la intervención del docente en el manejo de la disciplina son contraproducentes, debido a que los profesores tienen la sensación de haber actuado, mientras que los efectos sobre el alumnado son idénticos a los que se derivarían de no haber hecho nada. Por ello, surgen los problemas de disciplina, ya que unos y otros no viven los acontecimientos que suceden en el aula de igual manera. A partir de ello, es importante que los docentes empiecen a dialogar junto a sus estudiantes sobre cómo fomentar una buena convivencia en el aula, llegando a acuerdos precisos, en los cuales se promueva el respeto, comunicación y empatía para todos, ya que no hay que olvidar que para manejar de una forma adecuada la disciplina hay que contextualizar el conocimiento de lo que los alumnos perciben como sanción y no únicamente sobre lo que los profesores conciben como tal, pues éste es un buen comienzo para entender cómo manejar la disciplina en el aula de clases (Gotzens et al., 2003).

1.2.1. Disciplina en el aula

Howard (como se citó en Cubero-Venegas, 2004) expresa que la disciplina en el aula es indispensable para que un grupo de estudiantes pueda funcionar óptimamente, por ende se la debe trabajar en conjunto, estableciendo normas, respeto mutuo, diálogo y un sistema favorable de valores que orienten a cada niño o niña a desarrollar autocontrol, autorregulación



y autodirección. Agregando a ello, el autor menciona que la búsqueda de una disciplina adecuada radica en el hecho de que es necesario e importante que exista, para que la organización y convivencia en el aula facilite el proceso de socialización y enseñanza-aprendizaje siendo así más eficiente y significativo. Por ello, la escuela como institución de formación social, no es ajena a este pensamiento y por eso el tema de la disciplina ha sido una trama de estudio, discusión y búsqueda de enfoques que faciliten la convivencia, la buena salud mental y desarrollo integral de docentes y estudiantes.

1.2.2. El rol del docente frente al ejercicio de la disciplina en el aula

Cubero-Venegas (2004) indica que la disciplina:

Es imprescindible que exista, para que la organización del aula y de toda la escuela, facilite los procesos de socialización y enseñanza-aprendizaje, que no pueden realizarse en ambientes educativos carentes de normas que garanticen la posibilidad de que se lleven a cabo esos procesos en la forma más eficiente posible. (p.3)

Además, Murillo-Aguilar (2015) expresa que al existir una gran variedad de ideas con respecto a lo que se entiende por disciplina, dichos criterios son los que van a intervenir en como los docentes la construirán y la manejarán en el aula. Por ello, Segura-Castillo (2005) manifiesta que en cualquier modelo de disciplina escolar, el rol del docente juega un papel primordial para crear un clima de cooperación, convivencia, respeto, confianza y aprendizaje, desarrollando así una adecuada disciplina en el aula. Para ello, el docente debe desarrollar características personales o habilidades que le introduzcan a comportarse de manera coherente, eficiente con su respectivo grupo de estudiantes. Sin embargo, como lo expresa el autor “el manejo de la disciplina en el aula es una realidad compleja” (Murillo-Aguilar, 2015, p. 4). Debido a que, es complicado para el docente manejarla y conservarla en un espacio donde conviven más de 30 niños, cada uno con un mundo interior diferente acompañado de una serie



de necesidades a las que se suma las exigencias de un currículo formal, la insuficiente formación y falta de recursos necesarios (Murillo-Aguilar, 2015).

Por ende, para Fierro, Carbajal y Martínez (cómo se citó en Murillo-Aguilar, 2015) la iniciativa de crear un espacio en el aula para desarrollar la convivencia escolar y un clima armónico, empieza en cómo el docente se comunica con sus estudiantes y la manera en cómo los asume ya que Cubero-Venegas (2004) indica que un medio para prevenir el mal comportamiento es utilizar una comunicación coherente y adecuada, en la que tanto el docente como el estudiante puedan expresar los sentimientos de forma respetuosa y transparente. Por tanto, el rol del docente frente a la disciplina es la de ser un comunicador y promovedor del diálogo para fomentar el buen manejo de la disciplina. Cabe mencionar que la comunicación que practique el docente en el aula no debe ser posesiva, dado que de acuerdo a Cubero-Venegas (2004) esta no permite que los niños y niñas se responsabilicen por sus actos, más bien este tipo de comunicación le orienta a accionar porque otra persona se lo pide, evitando que no se establezca una concepción tridimensional de la disciplina en la que interactúan los niños y niñas, el docente; y las situaciones del aula. En consecuencia de ello, se promueve una relación de verticalidad en donde hay una única autoridad que es ejercida por el docente y una persona que obedece que es el estudiante, por tanto, el docente no logra tener niños y niñas autónomas y responsables para desarrollar una adecuada disciplina.

A partir de ello, el docente desde su rol de comunicador debe practicar una comunicación cordial, que de acuerdo a Cubero-Venegas (2004) es aquella que guía hacia una comunicación sana para todos, en la que es fundamental la cortesía, el respeto hacia la otra persona y por sus sentimientos. Asimismo, este tipo de comunicación permite que una situación sea escuchada y vista desde diferentes perspectivas fomentando la apertura del diálogo por parte del docente y los estudiantes, para crear un ambiente adecuado y sano en el aula. En esta línea, la autora expresa que el lenguaje corporal (contacto visual, proximidad física,



desplazamiento por el aula y gestos) que el docente utiliza en el aula, comunica a los niños y niñas mensajes que les pueden ayudar a auto controlar sus comportamientos. De la misma forma, el docente puede entender las señales comunicativas que los estudiantes envían a través del lenguaje corporal para facilitar la ejecución de estrategias metodológicas que le ayuden a construir una buena y adecuada disciplina (Cubero-Venegas, 2004).

De igual manera, la autora hace hincapié en el uso de la voz del docente, ya que esta puede comunicar a los niños y niñas lo que se espera de ellos por medio del tono como los diferentes matices. Con base a ello, la autora indica que lo mejor es no recurrir a los gritos, a la voz de sarcasmo, ni tampoco a la burla o amenaza, sino más bien, guiarse hacia el tono de voz bajo en el momento que los estudiantes están perturbando en el aula, ya que tiene mejor resultado que gritar para hacerse escuchar. Por tal razón, el rol del docente frente a la disciplina debe ser la de un buen comunicador, pues es importante la manera en la que el docente se comunica con los niños y niñas, debido a que esta se considera básica para la construcción de una eficiente y adecuada disciplina en el aula (Cubero-Venegas, 2004).

En otra línea, Murillo-Aguilar (2015) menciona que otro de los roles que el docente presenta y debe tener frente a la disciplina escolar, es la de tomar conciencia, es decir analizar a su grupo de estudiantes para manejar la disciplina y percatarse de la responsabilidad que posee mejorar la convivencia en el aula, partiendo de que el docente debe empezar a realizar acciones significativas desde su aula que impacten en el resto de la institución. Para lograr aquello, el docente tiene que tomar conciencia, a partir de cuestionarse ¿Quién soy y a dónde quiero llegar? Y ¿Qué tipo de sujeto quiero formar para la sociedad? A partir de ello, para el docente la disciplina deja de ser un asunto trascendente (algo fuera de la conciencia) y se convierte en un aspecto inmanente (algo propio de la conciencia) partiendo desde la reflexión como docente sobre su rol frente al manejo de la disciplina.

Por lo tanto, en el momento que el docente toma conciencia para el manejo de



disciplina, dicha acción se convierte en el primer paso para generar cambios significativos en el clima del aula, incitando a desarrollar y construir una disciplina adecuada y eficiente para todos. Un ejemplo que presenta la autora e ilustra el hecho mencionado es una frase de una maestra que expresa:

yo digo que lo que me funcionó más que cualquier técnica fue darme cuenta de que yo era la primera que gritaba, entonces bajé, empecé a bajar la voz y escuchar más lo que ellos tenían que decir y ha sido genial...(Murillo-Aguilar, 2015, p. 9)

Con este ejemplo, se aprecia como los cambios empiezan a aparecer en la redefinición del rol de docente ante las situaciones cotidianas de la convivencia escolar y ello es parte de tomar conciencia. Debido a que, el docente es el único quien puede cambiar y mejorar la disciplina en el aula, ya que es una labor que nadie haría por ellos, por lo que son una pieza importante en la convivencia escolar.

En esta misma línea, Narango (como se citó en Murillo-Aguilar, 2015) expresa que tomar conciencia es usar ese potencial del docente para tomar la decisión del poder de la acción como el camino que guía hacia los cambios deseados en la práctica y para ser consiente de asumir la responsabilidad de las consecuencias de las decisiones que se toma. Es decir, aquellos docentes que logran cambios significativos en los patrones de convivencia son aquellos quienes tienen una clara conciencia de su identidad profesional, por lo contrario, aquellos docentes que no asumen responsablemente su rol en la convivencia áulica y escolar, son quienes se pierden en la conformidad. Es por ello, que el autor menciona que cuando una persona se encuentra en este proceso es capaz de asumir riesgos y de experimentarlos, con la finalidad de lograr cambios. Por tanto, los docentes que presentan experiencias exitosas en el manejo de la disciplina, al principio no era sencillo aceptar que tenían que cambiar la manera en la que estaban desarrollando su labor, ni tampoco arriesgarse a usar nuevas metodologías, pero al hacerlo lograron avanzar y obtener un sentido diferente de asumir la disciplina para



transformarla. En este sentido, claramente se evidencia que entre los roles que el docente debe desarrollar y ejecutar en su labor frente a la disciplina, es la de tomar conciencia sobre esta e ir mejorándola.

Por otra parte, Zamudio-Villafuerte (2010) da a conocer que otro de los roles que el docente debe asumir frente a la disciplina del aula es la de orientador y gestor de la convivencia en un grupo de estudiantes en la que sus funciones se despliegan en tres primordiales aspectos: 1) el docente como gestor de la convivencia; 2) docente como potenciador del funcionamiento de los grupos de estudiantes y; 3) el docente y la resolución armónica de los conflictos. Con base al primer aspecto, Escudero (como se citó en Zamudio-Villafuerte, 2010) expresa que un docente debe presentar habilidades para la gestión dinámica interna entre los niños y niñas, lo que significa que debe prestar atención de manera equitativa tanto al aprendizaje como al entorno y vida afectiva del grupo de estudiantes. Al docente le corresponde fomentar la creación de normas propias dentro del aula, potenciando e incentivando así el funcionamiento idóneo en el aula con miras de expectativas de éxito en el proceso de enseñanza–aprendizaje.

Con respecto, al segundo aspecto denominado docente como potenciador del funcionamiento de los grupos de estudiantes, Zamudio-Villafuerte (2010) expresa que es necesario que para el manejo de los grupos, el docente establezca en conjunto con los estudiantes metas claras a desarrollar en el aula; y durante el proceso orientar a los estudiantes a centrarse en la consecución de las mismas. Además, de propiciar una comunicación eficaz y sobre todo al momento de establecer normas estas deben ser pactadas y aceptadas por los estudiantes. Por último, en el tercer aspecto la autora indica que el aula es un lugar en donde las interacciones humanas fluyen, por ende es natural el surgimiento de conflictos y el maestro debe estar preparado para enfrentar estas situaciones de forma constructiva y adecuada, debido a que, cuando aquellos problemas son manejados constructivamente, los estudiantes se sienten satisfechos, además las relaciones se fortalecen y mejoran, aumentando la capacidad de



resolver aquellos y futuros conflictos constructivamente mediante el dialogo, ya que si un docente desea corregir la mala conducta de los niños y niñas es preciso que encuentre y entienda las razones de tal comportamiento. Razón por la cual, gestionar la disciplina en el aula exige que el docente posea las herramientas profesionales para actuar ante estas situaciones.

A partir de todo lo mencionado, se considera que es importante como docentes desarrollar al máximo potencialidades para propiciar un buen manejo de la disciplina y construir mejores espacios de convivencia en el salón de clases, por ende, se piensa que no hay un solo rol del docente frente a la disciplina sino varios que al complementarse genera contextos de convivencia pacífica entre y con los estudiantes. Sobre todo, es importante saber que manejar y crear una buena disciplina en el salón de clases con lleva a desarrollar autonomía en los niños y niñas, como lo indican García-Correa y Ferreira-Cristofolini (2005) la buena disciplina es un elemento necesario a conseguir en la educación, pues este conlleva a construir armonía, convivencia y respeto en las aulas de clases ayudando a enseñar a los niños y niñas a ser responsables y a desarrollar el autocontrol, autonomía y convivencia. De igual manera, los autores menciona que el manejar y construir una óptima disciplina genera que los estudiantes conozcan que: el respeto mutuo les brinda seguridad y les orienta a conocer hasta dónde pueden ir y lo que deben y no deben hacer; desarrollar su conciencia que le guía a elegir por sí mismo; y aprenden a comportarse adecuadamente y con el tiempo a desarrollar una sólida autodisciplina² y autocontrol.

²Se refiere a un proceso de construcción cuya meta es que la persona tenga autocontrol de sus acciones y decisiones (Márquez-Guanipa et al., 2007). En la que el sujeto es capaz de elegir su propio comportamiento, experimenta las consecuencias de sus conductas y después evalúa lo que fue o no apropiado de ciertas acciones realizadas (Moreno-Murcia et al., 2007).



1.3. Autonomía y aprendizaje

En la educación se abarca muchos términos y aspectos importantes, entre los cuales están la autonomía y el aprendizaje dos elementos primordiales en el proceso de enseñanza-aprendizaje, pero qué refiere cada uno de ellos. En primera instancia, cuando se habla de autonomía Sánchez-Godoy y Casal-Madinabeitia (2015) la definen como aquella habilidad de hacerse cargo del aprendizaje de uno mismo, es la capacidad de utilizar los conocimientos adquiridos y aprendidos para obtener nuevas comprensiones de manera individual y autónoma, desarrollando meta cognición, habilidad que debe ser adquirida, bien sea por medios naturales o mediante la educación formal. De la misma forma, los autores expresan que la autonomía es una de las competencias clave para el aprendizaje de toda la vida que presenta tres componentes los cuales son: 1) el estudiante debe elegir qué, cómo, para qué y porqué aprender; 2) el estudiante debe llevar a cabo un plan y 3) debe evaluar su proceso de aprendizaje, siendo este último un componente primordial en el proceso de enseñanza aprendizaje.

En relación al aprendizaje, de acuerdo a García-Gajardo et al. (2015) existen varias concepciones, entre ellas está la del conductismo, el cual indica que el aprendizaje está relacionado con el cambio permanente en la conducta humana para después centrarse en la adquisición de habilidades y conocimientos. Desde una concepción cognitivista se entiende al aprendizaje como aquel que no se adquiere únicamente por interiorizar del contexto social, sino mediante la construcción realizada por parte de los sujetos y es importante tomar en cuenta que para aprender es fundamental relacionar los nuevos aprendizajes con los conocimientos, ideas y experiencias previas de los estudiantes para lograr que este aprendizaje sea significativo. Sin embargo, los autores exponen que independientemente de las perspectivas que se han manifestado, casi todas las concepciones de aprendizaje abarcan tres criterios básicos para su conceptualización, los cuales son; el cambio en la conducta de un individuo o habilidad para realizar una actividad; el cambio como resultado de la práctica o de la experiencia y el cambio



como un fenómeno que se mantiene de forma perdurable (García-Gajardo et al., 2015).

1.3.1. Importancia de la autonomía en el aula de clase

En el apartado anterior se habló que la autonomía es aquella habilidad o competencia que debe ser desarrollada en el sujeto, para que este logre su meta cognición y sepa controlar y autorregular su aprendizaje, pero ¿por qué es importante la autonomía en el aula? De acuerdo a Flores-Rivera y Meléndez-Tamayo (2017) es importante desarrollar la autonomía en el aula de clases, porque es un aprendizaje que orienta a los estudiantes a apropiarse de los conocimientos teóricos para después aplicarlos. Todo ello, a partir de que los niños y niñas tomen conciencia sobre su responsabilidad en cuándo, cómo y cuánto deben aprender, lo que conlleva a construir aprendizaje significativamente. La autonomía guía al estudiante a involucrarse más en su aprendizaje y le incentiva a autorregular sus conocimientos y a independizarse, generando así esa capacidad para desenvolverse con seguridad y responsabilidad en el aula y la sociedad.

Asimismo, el autor explica que es importante desarrollar la autonomía en el aula para que los niños y niñas tomen conciencia de sus propios procesos cognitivos, socio-afectivos y de sus acciones mediante la reflexión y autoevaluación de las mismas, para luego autorregular y ser consciente de cada comportamiento. De igual manera, el desarrollo de esa habilidad también propicia a que los estudiantes tomen sus propias decisiones con responsabilidad y resolver conflictos que se presente en el aula o en su diario vivir, a través de auto controlar sus acciones y decisiones, con el propósito de buscar la mejor solución partiendo de ser consciente de su actuar (Flores-Rivera y Meléndez-Tamayo, 2017).

De igual manera, es importante desarrollar la autonomía en los estudiantes porque esta permite tomar conciencia de las propias actitudes, como lo dicen Freire (2008) al tomar conciencia sobre sí mismo, es estar en un proceso de constante evaluación sobre el propio



accionar y a partir de ello reflexionar para promover el cambio y comprender que debo respetar la autonomía, la dignidad y la identidad del otro que me rodea. Siendo este accionar una virtud o cualidad que son construidos por cada persona. Además, el autor propone algunas interrogantes de las cuales el estudiante como el docente pueden partir para reflexionar; una de ellas es dirigida al estudiante que es; ¿Cómo puedo yo hablar de respeto si a mi compañero lo discrimino y lo inhibo con arrogancia? Cuestionamiento que dirige al sujeto a tomar conciencia para comprender que él primero debe respetarse a sí mismo y dar respeto a los demás.

En esta línea, Freire (2008) indica que el docente al igual y con sus estudiantes también desarrolla autonomía a partir de reflexionar a la pregunta ¿Cómo puedo hablar de mi respeto a los niños y niñas si mi testimonio que les doy es el de la irresponsabilidad? A raíz de ello, el docente toma conciencia de su accionar y empieza a crear espacios de reflexión y autoanálisis de sus acciones con sus estudiantes. Por tanto, como menciona Freire (2008) a partir de la toma de conciencia el estudiante como docente asumen éticamente y responsablemente la decisión fundadora de su autonomía, la cual se va construyendo en la experiencia de innumerables decisiones que son con responsabilidad y respeto a la libertad. A partir de ello, el estudiante va construyendo un sentido de autonomía y responsabilidad personal desde la toma de conciencia.

En este sentido, desarrollar la habilidad de autonomía en el aula de clases es necesario e importante porque guía al estudiante a ser el creador de su propio aprendizaje a partir de seleccionar los conocimientos adecuados y significativos, sobre todo es una destreza que le permite autorregular y autoevaluar sus actitudes y aprendizajes. Que de acuerdo, a Vargas et al. (2015) la autonomía es el conjunto de acciones que guía a los niños y niñas a construir racionalmente, críticamente y autónomamente sus propios valores y normas; adoptar actitudes coherentes y comportarse de manera libre y responsable a partir de la toma de conciencia.



1.4. ¿Qué es el clima del aula?

Herrera-Mendoza y Rico-Ballesteros (2014) definen al clima escolar o áulico como la cualidad del ambiente escolar experimentado por los estudiantes, docentes y directivos, que al basarse en la percepción que poseen sobre el contexto escolar en el que conviven, determinan sus conductas. Además, esta tiene como antecedente al concepto de “clima organizacional” el cual toma antecedentes de la teoría general de sistemas como forma de entender el comportamiento de los individuos en los escenarios laborales y se extiende al estudio de otro tipo de fenómenos sociales desde una concepción integradora. En esta línea, Cere (como se citó en Herrera-Mendoza y Rico-Ballesteros, 2014) menciona que específicamente la definición del Clima de aula es el conjunto de características psicosociales de un centro educativo, determinado por aquellos factores personales y funcionales que integrados en un proceso dinámico confiere un peculiar estilo a una escuela.

De igual manera, Martínez (como se citó en Barreda-Gómez, 2012) presenta que el clima de aula es una cualidad duradera no directamente observable, que puede ser aprehendida y descrita en términos de las percepciones que los actores educativos van obteniendo a partir de características físicas, relaciones socio afectivas e instructiva entre pares y entre estudiantes-profesor. En este sentido, Barreda-Gómez (2012) define al clima como una construcción originada por relaciones sociales que entablan los actores de un aula o clase, así como la forma de pensar de cada uno de ellos, por sus valores y por la cultura existente en el aula. Asimismo, la autora expresa que el clima del aula se crea a partir de varios factores, principalmente entre las relaciones entre estudiantes y profesor-estudiantes.

Por su parte, el Promebaz (2007) define al clima del aula como ese espacio en donde los niños y niñas se sienten a gusto con los docentes y con sus compañeros, donde se propicia una atmósfera de confianza, diálogo y solidaridad. Un ambiente, en el que los estudiantes



pueden expresarse en forma libre y espontánea, se sienten respetados y aceptados como son y nadie se sienta excluido. Un entorno que genera seguridad en los estudiantes para involucrarse en nuevas actividades, explorar temas, discutirlos con otros y participar en trabajos conjuntos. En este sentido, el Promebaz (2007) explica que para crear un buen clima en el aula, el docente es la clave, porque no se trata de que use únicamente técnicas o dinámicas, aunque éstas pueden ser útiles, también, lo que importa es que su actitud, su forma de ser y su capacidad de empatía. Lo que quiere decir que el profesor debe ponerse en el lugar de los niños y niñas, para que trate de entrar en el yo del niño o niña y de acompañarlos en sus sentimientos y pensamientos; manifestando así un buen trato a cada uno de los estudiantes.

1.4.1. Percepción del clima de aula

Un factor importante en las escuelas es la existencia de un buen clima escolar, pues este es el encargado de generar una convivencia óptima para la resolución de conflictos en el aula, (Manota-Sánchez y Melendro-Estefanía, 2016). Por lo que, en una investigación realizada por Manota-Sánchez y Melendro-Estefanía (2016) con el fin de analizar las percepciones del clima escolar por parte de docentes y estudiantes, presentan que el clima es ese elemento que está mediatizado por múltiples factores como el organizativo o institucional y de aula e intrapersonal. Por tanto, en el aula se dan cita tanto elementos humanos, como la interacción entre alumnado y profesorado. A partir de ello, los autores indican que el clima del aula se construye mediante normas, hábitos, comportamientos y prácticas sociales, formando pautas socio-afectivas determinadas.

Por otra parte, en relación a la percepción de los estudiantes sobre clima del aula Manota-Sánchez y Melendro-Estefanía (2016) a partir del análisis de los entendimientos de los niños y niñas, señalan que el clima áulico es, ese espacio en donde como estudiantes se sientan acogidos por los demás, un ambiente en el que ellos consideran su pertenencia a la



institución y un lugar donde existe una buena relación con el profesor y con sus compañeros. Agregando a ello, Guerra-Vio et al. (2012) en investigaciones realizadas en Chile, menciona que los estudiantes perciben un adecuado clima escolar a ese ambiente donde; en primer lugar están referidos, la seguridad, orden, limpieza y respeto; y en segundo lugar un ambiente donde los estudiantes se sienten tratados justamente con respeto y aceptación por sus profesores, y existe el compromiso y responsabilidad en las tareas escolares y el reconocimiento por su buen comportamiento.

En otra línea, Manota-Sánchez y Melendro-Estefanía (2016) consideran que la responsabilidad de que el grupo aprenda a relacionarse recae sobre el profesor, en este sentido, los docentes eficaces en la mejora de las habilidades sociales y del comportamiento de los niños y niñas, proporciona un impulso fundamental a la adquisición de un adecuado clima áulico y buena convivencia. Además, la percepción de las relaciones interpersonales influye tanto en el clima de aula como en logro de objetivos académicos, por tanto como menciona Guerra-Vio et al. (2012):

El clima escolar es la percepción que tienen los sujetos acerca de las relaciones interpersonales que se establecen en el contexto escolar (a nivel de aula o de centro educativo) y el contexto o marco en el cual estas instituciones se desenvuelven. (p.104)

Por otra parte, Arón y Milicic (como se citó en Guerra-Vio et al., 2012) mencionan dos nomenclaturas para referirse al clima escolar, el primero se lo denomina un clima escolar tóxico en el que los estudiantes perciben a la escuela o aula como un lugar rígido, injusto y centrado en las descalificaciones entre sus agentes, que para Guerra-Vio et al. (2012) es un clima escolar que no es el adecuado y que se asocia a niveles de estrés, irritación, depresión, falta de motivación y en algunos casos niveles de violencia. El segundo, hace referencia a un clima escolar nutritivo cuando los estudiantes sienten y perciben justicia, reconocimiento, respeto, aceptación y apoyo en el establecimiento educativo. Además, este clima escolar



favorece la convivencia pacífica motivando a que las actividades educativas sean exitosas. Por ende, Guerra-Vio et al. (2012) menciona que “el interés por favorecer un adecuado clima escolar radica en que ha sido asociado a una serie de beneficios para la comunidad educativa” (p. 104).

En este sentido, la percepción de clima del aula por parte de los estudiantes es la que se debería tomar en cuenta para fomentar un mejor aprendizaje y desarrollar relaciones sanas entre todos los actores educativos (estudiantes, profesores, etc.) ya que a partir de los niños y niñas se analiza cómo se sienten en su ambiente y como desean que sea. Como lo indica Manota-Sánchez y Melendro-Estefanía (2016), la conducta de los niños y niñas no dependerá exclusivamente de la materia de estudio, sino que variaría en función de su percepción del clima de aula, además Guerra-Vio et al. (2012) expresa “para evaluar el clima escolar, es necesario consultar a los sujetos que interactúan en él” (p. 104) y que forman parte de la comunidad educativa.



CAPÍTULO II

EDUCACIÓN EN DERECHOS HUMANOS DESDE EL ENFOQUE ÉTICO- CRÍTICO

En este capítulo se abordará sobre las características del enfoque ético-crítico que propone Freire, además se conocerá sobre la definición de la educación en Derechos Humanos y las distintas formas de concebirla a partir de algunos estudios encontrados. Finalmente, con todo lo mencionado se propone una educación en Derechos Humanos desde una educación ético-crítica de orientación Freiriana.

2.1. Características, principios del enfoque ético-crítico de orientación freiriana.

Freire fue un profesional que trabajó en el campo de la educación, sus obras escritas, pensamientos y críticas parten de este entorno. Por ende, la pedagogía problematizadora que presenta Freire, plantea y propone a la crítica y ética como uno de los ejes principales del proceso educativo, dado que esta presenta características de autonomía, esperanza, diálogo e investigación como aspectos claves de la enseñanza (Sánchez-Gómez et al., 2017). Un pensamiento Freiriano que surge en respuesta a una educación reproductiva o como lo menciona Freire a una “educación bancaria” en la que el educador como el educando establecen una relación poco productiva y significativa el aula. En consecuencia de ello, Freire se orienta a una educación que busca el pleno desarrollo de la libertad, el diálogo, la comunicación con y por el otro (Cruz-Aguilar, 2020).

En este sentido, Freire (como se citó en, Duhalde, 2008) menciona que el desafío de la educación es construir un sujeto diferente, nuevo y transformador, “que no es ni oprimido ni opresor, sino un hombre nuevo liberándose permanentemente, enseñando y aprendiendo al enseñar” (p. 207). Para ello, el autor presenta el enfoque ético-crítico del cual se debe partir, que de acuerdo a Sánchez-Gómez et al. (2017) este enfoque orienta a formar sujetos críticos y



reflexivos; con conciencia de cambio y transformación. Por lo que, a continuación se presenta algunas características y principios del enfoque ético-crítico de orientación freiriana.

Una primera característica del enfoque ético-crítico de orientación freiriana es la concienciación, que de acuerdo a Freire (1976) está es el despertar de la conciencia, un cambio de mentalidad que implica comprender realista y correctamente la ubicación de sí mismo como sujeto en la naturaleza y la sociedad. Además, al desarrollar la conciencia se va adquiriendo la capacidad de analizar críticamente la sociedad que nos rodea y los actos intrapersonales, orientando a tomar acciones eficaces y transformadoras. En esta línea, Becerril-Carbajal (2018) expresa que activar la conciencia genera la crítica en los individuos y esta es la base para la transformación, ya que la toma de conciencia lleva a la liberación o la búsqueda de esta con la iniciativa del pensamiento crítico, por ende la educación concientizadora es una educación que libera y fomenta el actuar con conciencia crítica. A partir de ello, concientizar al ser humano implica que éste se conozca, se percate de su contexto y su historia; sea consciente de su realidad y la de los demás, que desarrolle y sienta empatía, solidaridad por otros que son sus iguales (Becerril-Carbajal, 2018).

Continuando con la línea del autor, se presenta al pensamiento liberal como otra de las características del enfoque ético-crítico de Freire, ya que Becerril-Carbajal (2018) analizando la pedagogía de Freire indica que la libertad es una herramienta significativa para construir una razón crítica que salve y libere a la sociedad, ya que un sujeto que actúa en libertad, es una persona educada, consciente y autocrítica que participa del proceso de lucha por la transformación, dignidad y liberación para un mejor mundo. Sin embargo, Freire (2008) menciona que todavía hay confusión en diferenciar libertinaje con libertad lo que resulta un problema al momento de actuar. Ante ello, Cruz-Aguilar (2020) indica que la libertad conlleva a responsabilidad, compromiso ante el mundo, debido a que la liberación es un proceso arduo que se debe asumirse con decisión, determinación y criticidad; y a partir de ello surgirá un



hombre nuevo en estado de permanente libertad y sin miedo de asumirla, por tanto, todo lo contrario a ello se denomina libertinaje. En este sentido, el sujeto que ejerce su libertad con responsabilidad se volverá un tanto más libre cuanto más éticamente vaya asumiendo la responsabilidad de sus acciones y reflexionando sobre ellas, porque esta es la base fundamental de una práctica educativa problematizadora y emancipadora.

Por otra parte, Gonzáles-Monteagudo (2007) indica que el ser humano es un ser caracterizado por la comunicación y por el lenguaje, de ahí se deriva la importancia y el carácter dialógico de los hombres para comunicarse y para orientar a la solución de problemas mediante la palabra, evitando así recurrir a la represión o violencia. Por tal razón, Freire (2008) en su obra “Pedagogía de la autonomía” manifiesta que el diálogo fomenta al individuo a expresar sus palabras y a controlarlas, además le orienta a ser consiente que no es el único que tiene algo por decir y conocer que lo que va a decir no es la única verdad esperada por todos. Además, Becerril-Carbajal (2018) agrega que el diálogo orienta a generar una relación indispensable en el acto cognoscente que guía al descubrimiento y entendimiento de la realidad de modo crítico, tomando en cuenta que el diálogo es creación, compromiso y transformación. De esta manera, Gonzáles-Monteagudo (2007) menciona que “la relación educativa es una relación de diálogo y de apertura, basada en la autonomía y la libertad tanto del educador como de los educandos” (p 57), dado que a través de este se va adquiriendo un diálogo crítico que fomenta a los niños y niñas a pensar críticamente.

En otra línea, Freire (1976) enfatiza que “es fundamental partir de la idea de que el hombre es un ser de relaciones y no solo de contactos, pues no sólo está en el mundo sino con el mundo” (p. 28), a partir de ello el sujeto como ser relacional es otra de las características del enfoque ético-crítico de orientación freiriana. Debido a que, para Freire el ser humano no es un ser excluido, más bien a partir de su característica humana, de su conciencia, existencia y permanencia en el mundo establece una relación que lo conlleva a estar en, para y con el



mundo. Sin embargo, las relaciones entre los seres humanos han ido convirtiéndose en relaciones de inequidad generando así relaciones de poder, en las cuales unos someten y reprimen a otros (dominadores y dominados). Por ello, Freire (1976) indica que la relación que se debe buscar y ejercer es hombre-mundo y hombre-realidad, las cuales implican la transformación del mundo mediante la acción, equidad y reflexión. Realidad que de acuerdo a Pineda-Ibarra (2008) estudiando a Freire, debe ser aprendida y aplicada por medio de la educación para fortalecer las relaciones en las cuales “nadie educa a nadie, los hombres se educan entre sí mediatizados por el mundo” (p. 50).

Continuando con Freire (2008), en su obra escrita “Pedagogía de la autonomía” se manifiesta sobre la importancia de que enseñar exige respeto a los saberes de los educandos, dado que el autor expresa que tanto hombres como mujeres son seres históricos e inacabados, que siempre traen consigo experiencias vividas que se convierten en conocimientos y aprendizajes. Por lo que, esa experiencia es otra de las características del enfoque ético-crítico de orientación freiriana, la cual explica que las escuelas deben respetar los saberes con los que llega cada estudiante, ya que estos a su vez guardan relación con la enseñanza de los nuevos contenidos. Agregando a ello, el autor indica que al reconocer al sujeto como un ser que trae consigo experiencias o conocimientos previos este se lo ve como un sujeto no vacío, sino como un ser que ya trae consigo muchos aprendizajes por compartir con sus pares. Por tal razón, Freire (2008) dice que lo ideal es que tanto estudiantes como docentes convivan a partir de sus experiencias de tal manera de que esas experiencias (conocimientos previos) vayan convirtiéndose en sabiduría.

De igual manera, como se ha venido presentando y explicando las características del enfoque ético- crítico de orientación freiriana, es importante mencionar que la ética y la crítica; a su vez también son características, debido a que Gonzales-Monteagudo (2007) al estudiar la pedagogía de Freire explica que por un lado, la crítica implica autorreflexión sobre el tiempo



y espacio en el que vivimos para insertarnos en el presente como autores y actores, y no únicamente como espectadores, porque la crítica es ese elemento fundamental de la mentalidad democrática; debido a que cuanto más crítico es un grupo humano, más democrático, reflexivo y permeable es. Además, Freire (1976) expone que la crítica es el objetivo de una formación activa y dialógica, ya que mediante ello, se orienta a educar para la responsabilidad social y política, con el fin de construir un sujeto crítico que sea amoroso, humilde y comunicativo que practique el diálogo y esté en contra de llevar una forma de vida muda, quieta y discursiva. En este sentido, la crítica fomenta la capacidad de desarrollar el conocimiento crítico de la realidad, la reflexión, percepción y el análisis crítico; y por supuesto la conciencia crítica (González-Monteagudo, 2007).

Por otro lado, se presenta a la ética como otra de las características del enfoque mencionado, ya que Freire (2008) indica que la “dimensión ética es la que permite integrar y respetar al otro, comprender los cambios propios y los ajenos, reconocer la justicia y trabajarla para revertirla. Además, la ética orienta a construir un sentido de autonomía y responsabilidad personal” (p. 2). Por ello, la ética no puede estar ausente de ningún vínculo, menos aún del que se establece entre el docente y estudiante, dado que este aspecto conlleva a desarrollar responsabilidad y compromiso en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Agregando a ello, el autor menciona que el sujeto ético no le es posible vivir sin estar expuesto a la práctica de la ética, ya que esta es indispensable a la convivencia humana, por tanto para alcanzarla se debe hacer todo lo posible en favor de la eticidad, sin caer en el moralismo hipócrita, porque si una persona es irresponsable con sus acciones y evita la responsabilidad entonces no se puede hablar de ética.

En este sentido, se presentan a la toma de conciencia, al pensamiento liberal, al diálogo, a la experiencia, la crítica, ética y al sujeto como ser relacional como las características importantes del enfoque ético-crítico de orientación freiriana, ya que estas al hacer conexión



entre sí, generan que una persona se vaya formando en un sujeto transformador de la sociedad, que mediante sus acciones toma conciencia y reflexiona sobre las mismas. De esta manera, este sujeto cada vez se hace más responsable y autónomo con sus decisiones y acciones. Además, al reflexionar sobre la realidad que vive va desarrollando un pensamiento crítico y reconoce que la mejor solución de los problemas es el diálogo, partiendo siempre del escuchar y hacerse escuchar con respeto. A partir de ello, Freire (2008) indica que el sujeto va desarrollando compromiso, actuando con responsabilidad y ética. Por ende, Freire convoca a todos y específicamente a los maestros a pensar sobre lo que se debe saber y sobre lo que se debe hacer para cambiar una sociedad de opresor-oprimido. Para ello, el autor se centra en la educación, ya que considera que hay que educar para lograr la igualdad, la transformación, la inclusión y la libertad de todas las personas, partiendo de la concientización de las acciones diariamente, auto reflexionando como sujeto y practicando el diálogo como la mejor opción para solucionar problemas (Freire, 2008).

2.2. Educación en Derechos Humanos

Magendzo (2006) menciona que hace años en momentos de dictaduras, guerras y violencia institucionalizada en mucho países, se pensaba que recuperar la democracia y terminar con la violencia significaba capacitarse para conocer, defender y exigir el respeto a los Derechos Humanos, ya que se sabía que en la violación de estos no se puede construir una sociedad moderna y democrática. A raíz de ello, se sostuvo que los Derechos Humanos deberían ser el fundamento ético de un nuevo paradigma educacional, de una nueva educación transformadora, liberadora y de una educación para la ciudadanía. Por lo que, en aquellos tiempos hablar de este tema era peligrosos, además los espacios de expresión eran muy escasos. Sin embargo, Magendzo (2006) indica que había algunas instituciones, docentes y activistas



en Derechos Humanos desafiando el contexto represor de aquel tiempo para organizar talleres de educación de Derechos Humanos con apoyo solidario internacional.

En esta línea, el autor indica que pese a las dificultades presentadas la educación en Derechos Humanos ha ido ganando terreno, que de acuerdo a Magendzo (2006) poco a poco los Derechos Humanos han sido incluidos legalmente al currículo educacional de casi todos los países, ya que se ha ido evidenciando en América Latina la existencia de un movimiento de reforma favorable a la inclusión de contenidos relacionados con los Derechos Humanos que viene desarrollándose con carácter transversal junto con otros temas, como el medio ambiente, multiculturalidad, entre otros. De igual manera, la Organización de las Naciones Unidas [ONU] (2012) indica que el 19 de diciembre del 2011 se dió una Declaración de las Naciones Unidas sobre educación y formación en materia de Derechos Humanos, en la que la comunidad internacional ha expresado su interés en cuanto a la importancia de la educación en Derechos como un proceso que fomenta el conocimiento, las capacidades y actitudes para propiciar comportamientos respetuosos y defensivos con los Derechos Humanos.

A partir de ello, es importante conocer y comprender qué es la educación en Derechos Humanos, en este sentido Magendzo (2006) la define como la práctica educativa que se funda en el reconocimiento, defensa, respeto y promoción de los Derechos Humanos cuyo propósito es desarrollar y construir en las personas y pueblos, máximas capacidades como sujetos de Derechos. Como lo expresa el autor, se trata de una formación que reconoce las dimensiones históricas, políticas y sociales de la educación y se basa en los valores y principios relativos a los Derechos Humanos en su integridad y en su relación de interdependencia e indivisibilidad con la democracia, el desarrollo y la paz. De la misma forma, la ONU (2012) la define como la aportación fundamental a la protección de los Derechos Humanos que fomenta sociedades en las que se valoran y respetan los Derechos de todas las personas. Además, Magendzo (2006)



explica que la educación en Derechos Humanos en Latinoamérica significa educar para el ejercicio y aplicación de los mismos.

En esta línea, el autor expone que educar en Derechos Humanos será entonces un proceso de adquisición de una nueva identidad del docente y del estudiante, a través de una figura humana que encarna esos Derechos mediante un ejemplo que un sujeto que se planta ante el otro y su presencia es un desafío permanente a ser más, pero ello no quiere decir a ser más sabio, más artista sino más humano. De ahí que la acción educativa será dialéctica, ya que el docente y estudiante se educarán mutuamente (Magendzo, 2006). Agregando a ello, la ONU (2012) expresa que esta educación en Derecho Humanos permite al sistema educativo promover el desarrollo de la personalidad humana y fortalecer el respeto de los Derechos Humanos como el medio de prevención de los abusos y de los conflictos violentos.

A partir de lo mencionado, se entiende que existen algunas definiciones con respecto a la educación en Derechos Humanos, por un lado, la ONU (2012) la define como aquella formación que orienta a crear una cultura universal en la esfera de los Derechos Humanos mediante la construcción y transmisión de conocimientos, la enseñanza de técnicas y desarrollo de actitudes para fomentar comportamientos dirigidos a fortalecer la defensa y el respeto a los Derechos Humanos, desarrollando la tolerancia, igualdad y la paz dentro de las sociedades y entre naciones. Por otro lado, Magendzo (2006) la define como la práctica educativa para la defensa, respeto y promoción de los Derechos Humanos con el fin de desarrollar personas que se consideren sujetos de Derechos para ejercerlos, respetarlos y defenderlos. Definiciones que se complementan, sin embargo la planteada por Magendzo es la más pertinente para entender la educación en Derechos Humanos, debido a que esta orienta a formar niños y niñas que ejerzan, conozcan y respeten los Derechos de todo aquel que le rodea. Sobre todo, les guía a conocer que tienen derechos que deben cumplir y hacerlos respetar con el fin de ser personas libres, responsables y más humanas.



2.2.1. Formas de concebir una Educación en Derechos Humanos

De acuerdo a la ONU (2012) en el sistema educativo la educación en Derechos Humanos es un importante elemento del Derecho a la educación, porque le permite cumplir con objetivos fundamentales para fortalecer el pleno desarrollo de la dignidad del ser humano y fortalecer el respeto a los Derechos Humanos con el objetivo de ofrecer una educación de calidad y bienestar. En este sentido, Robles-Cardoso y Muñiz-Díaz (2018) indican que no basta educar únicamente en los contenidos de los Derechos Humanos, ya que esta educación debe convertirse en una forma de enseñar a adquirir las habilidades y capacidades básicas que se requiere para desenvolverse en la vida social, respetando los Derechos de todos. En otra línea, Magendzo (2006) indica que la educación en Derechos Humanos es un desafío ético- político y una educación para formar al sujeto en valores. En cambio, Rodino (2015) presenta a la educación en Derechos Humanos como el medio para exigir al estado que reconozca y garantice la educación para todos, ya que es un Derecho de todas las personas. A partir de todo lo indicado, se aprecia que existen varias formas de concebir una educación en Derechos Humanos, mismas que se detallarán a continuación.

Robles-Cardoso y Muñiz-Díaz (2018) conciben a la educación en Derechos Humanos como aquella que debe ser practicada, es decir una educación que se centra primordialmente en desempeñar y actuar, más que el saber. Por tanto, se trata de hablar de una enseñanza para el ejercicio de los Derechos Humanos, más no una enseñanza de o sobre los mismos, ya que esta es importante para que exista un clima de buena convivencia. En esta línea Chávez (como se citó en Robles-Cardoso y Muñiz-Díaz, 2018) manifiesta que la educación en Derechos Humanos no debe ser enseñada como un cuerpo frío de principios sino que tienen que llegar a formar parte de cada estudiante para que cada uno de ellos los interiorice y se conviertan en portavoz y defensor de los mismos. De esta manera, educar en Derechos Humanos tiene como



objetivo generar la concientización de todas las personas con el fin de generar una mayor armonía social y rechazo a la violencia y conflicto.

En esta línea, la educación en Derechos Humanos se orienta a sensibilizar a los sujetos para alejarlos de la marginación y alcanzar la dignidad propia. En este sentido, Robles-Cardoso y Muñiz-Díaz (2018) indican que la formación en Derechos Humanos implica educar para la autonomía, un proceso que esté presente en el aula de clases para practicarla y entenderla como instancia de aprendizaje y oportunidad de cambio con el propósito de que la escuela promueva la organización y formación de los estudiantes para que se independicen, autorregulen y se auto determinen creciendo y desarrollándose en la aceptación y respeto de sí mismo y de los demás. Asimismo, Rodas (como se citó en Robles-Cardoso y Muñiz-Díaz, 2018) añade que educar en Derechos Humanos implica formar actitudes de respeto y compromiso a los mismos, lo que significa promover en los niños y niñas autonomía y predisposición para actuar por la vigencia de los Derechos en la sociedad.

Por otra parte, Magendzo (2006) concibe a la educación en Derechos Humanos como un desafío e imperativo ético-político porque “apunta a la formación de un sujeto de Derecho que deviene en y por los intercambios sociales en los que participa y que se plantea influir en la transformación de la sociedad” (p.13). Además, el autor menciona que esta educación es un desafío porque demanda una reflexión profunda en el sentido que la educación adquiere en la sociedad del conocimiento, en un mundo globalizado, ya que sin docentes que conozcan y se comprometan con la causa de los Derechos Humanos no es posible pensar en acciones educativas serias e integrales. Por tanto, se requiere de una política clara por parte de las instituciones de formadores y de instituciones educativas de todos los niveles de enseñanza respecto a la educación en Derechos Humanos, como parte integral del quehacer educativo y de la calidad de la educación y no esperar únicamente la política por parte de las autoridades ministeriales.



Entonces, la educación en Derechos Humanos requiere expandir su mirada y por sobre todo incrementar los actores educativos que se asumen a la transformación de la sociedad, dejando de lado la postura del discurso pasivo y una práctica educativa lenta y carente de decisión política; remplazándola por una educación en Derechos Humanos en acción, ejerciendo la enseñanza de los Derechos, defendiéndolos y respetándolos éticamente con el fin de propiciar la vida digna y armónica entre todos. Por ende, la pedagogía en Derechos Humanos está llamada a fortalecer habilidades de los estudiantes para que puedan identificar, analizar y ofrecer soluciones acordes con la ética de los Derechos como parte de la vida (Magendzo, 2006).

En la misma línea del autor, se presenta otra forma de percibir la educación en Derechos Humanos, está ahora concebida como un campo propicio para la educación en valores, ya que Magendzo (2006) manifiesta que los Derechos Humanos son un ámbito propicio para encarnar y recrear los valores, debido a que sitúan a la dignidad humana como el valor fundamental de una ética y una moral, dado que desde la vigencia de los Derechos se ha articulado los valores de la libertad, justicia, igualdad, democracia, respeto a la diversidad, entre otros. Por lo que, una educación en Derechos Humanos en la perspectiva de la educación en valores debe necesariamente preocuparse por erradicar la discriminación y fomentar la convivencia humana y el respeto al otro, visto que los valores son parte integral de los Derechos Humanos. En este sentido, es motivador analizarlos desde una perspectiva de valores para comprender que estos Derechos no son sino la expresión de una serie de valores que la humanidad en su conjunto ha luchado por mantener, ejercer y defender (Magendzo, 2008).

En otra línea, el Instituto Interamericano de Derechos Humanos [IIDH] (1999) concibe a la educación en Derechos como aquella que únicamente se centra en la enseñanza de contenidos, debido a que sigue siendo un ejercicio formal, al estar alejada de las acciones y de la realidad que vive la sociedad. Se la entiende como una educación que enseña únicamente



teoría, se la sobrecarga de actividades, contenido y materiales pertinentes para la enseñanza y comprensión de los Derechos Humanos orientándola únicamente a la transmisión de contenidos, en consecuencia, esta educación se aleja de la práctica y realidad de los Derechos. Por tal motivo, el autor explica que la educación en Derechos Humanos no debe ser únicamente teórica, más bien debe poner a los niños y niñas en contacto directo con situaciones de injusticia y marginalidad que representan la negación de los Derechos. Con el objetivo de que los estudiantes perciban en la experiencia lo que significa el aprendizaje concreto de los Derechos Humanos para ejercerlos, defenderlos y respetarlos (IIDH, 1999).

De igual manera, Carrillo-Santarelli (2017) presenta a la educación en Derechos Humanos desde otra concepción, ahora como la manipulación de las emociones, que de acuerdo al autor las emociones o sentimientos pueden incidir en los distintos mecanismos de interacción con los Derechos, con el fin de alcanzar o facilitar determinados objetivos. Además, la educación en Derechos Humanos percibida desde la manipulación de las emociones, puede ser transmitida con intenciones positivas o negativas. Dicho desde el punto de vista positivo, las emociones pueden incrementar y activar la empatía para ponerse “en el lugar de quien sufre o padece negaciones a su dignidad o valor intrínseco” (Carrillo-Santarelli, 2017, p. 67), de esta manera se trata de concientizar en la práctica, defensa y respeto de los Derechos Humanos. Por tanto, dentro de esta forma de concebir la educación en Derechos Humanos ha de existir estrategias que generan determinadas emociones para tratar el tema de los Derechos mediante un discurso emotivo que facilite la manipulación de la audiencia (estudiantes). En este sentido, las emociones dentro de esta educación no puede ser sólo relevantes de la aplicación de los Derechos, sino que deben inspirar el desarrollo y cambio de los mismos (Carrillo-Santarelli, 2017).

Por otra parte, Rodino (2015) concibe a la educación en Derechos Humanos como el medio para exigir al estado el Derecho a la educación, ya que pensar la educación desde el



enfoque de Derechos significa entenderla a partir de dos dimensiones complementarias; la primera hace referencia a la educación como el ejercicio de un Derecho Humano (Derecho a la educación), lo que significa que la educación al ser garantizada por los Estados debe ser cumplida y defendida porque es un Derecho de todos. Por tal razón, en todas las naciones debe haber Asequibilidad, Accesibilidad, Aceptabilidad y Adaptabilidad en los procesos de educación, porque estos son características principales y constitutivas del Derecho a la educación. Por ende, este es un Derecho clave e importante que cuando se garantiza y se lo practica, aumenta el disfrute de todos los otros Derechos, pero cuando se niega impide el gozo de los mismos.

En la misma línea, Rodino (2015) presenta una segunda dimensión denominada la educación como el camino para formar en Derechos Humanos (Educación en Derechos Humanos), la cual consiste en el ejercicio activo de todos los Derechos y la ciudadanía democrática. Además, hace referencia a que así como existe el Derecho a la educación, de igual manera debe existir el Derecho a ser educados en nuestros Derechos, porque ninguna persona puede ejercer, respetar y defender sus Derechos y el de los demás si no los conoce. Por lo que, deben conocerlos todas las personas, ya que a todos les afecta y todos debe convertirse en garantes de su cumplimiento.

A partir de todo lo mencionado, se considera que la educación en Derechos Humanos es aquella que forma a la persona en un sujeto de Derechos, un individuo que va ejerciendo y aplicando los Derechos en su día a día, los respeta y los defiende; y no se queda únicamente en el discurso pasivo de los mismos. Además, esta educación orienta a que las personas vayan interiorizando los Derechos en su ser, para que sean cada vez más conscientes de su práctica diaria, debido a que les lleva a desarrollar una autonomía en su accionar en el marco de los Derechos Humanos. Como lo expresa Magendzo (2006) es una educación en acción, en la que se va ejerciendo y aplicando la enseñanza de los Derechos Humanos defendiéndolos y



respetándolos éticamente, con el fin de propiciar la vida digna y armónica. De igual manera, es un medio para recrear los valores, sobre todo el de la dignidad. Agregando a ello, Robles-Cardoso y Muñiz-Díaz (2018) mencionan que educar en Derechos Humanos implica educar para la autonomía con el fin de lograr una buena convivencia, a través de la sensibilización sobre el ejercicio y respeto de estos. Por último, Rodino (2015) agrega que se trata de lograr que los sujetos internalicen los Derechos Humanos y los practiquen hasta lograr que estos lleguen a formar parte de sus modos de vida.

2.3. Educación en Derechos Humanos desde una educación ético-crítica de orientación Freiriana.

Soraya El Achkar (2002) a partir de estudiar a Freire menciona que en América Latina quienes se han dedicado a la educación en Derechos Humanos, han hecho el esfuerzo por romper con el silencio, miedo y la conformidad de las masas; y favorecer el pronunciamiento de los pueblos para reivindicar, exigir y reclamar los Derechos Humanos. De modo que, se genere una cultura de respeto a los Derechos y cambios a favor de la dignidad de las personas. En este sentido, la educación en Derechos desde una educación ético-crítica de orientación Freiriana se refiere a una educación activa, en la que los estudiantes confronten ideas, problemáticas de su realidad y enfrenten situaciones de la vida personal y colectiva. Además, es una educación que orienta a los niños y niñas a comprender que esta educación es el resultado de luchas intensas para hacer realidad sus Derechos (Magendzo, 2003).

En esta línea, desde la orientación freiriana la lucha por los Derechos Humanos no sólo se encamina como derecho sino como deber con el presente y futuro para que se conviertan en las posibilidades de disfrute de quien venga detrás. Por ende, Freire (como se citó en El Achkar, 2002) menciona que la educación en Derechos Humanos debe orientarse a la práctica, reflexión, defensa y promoción de los Derechos con el fin de ir construyendo un nuevo sujeto



capaz de exigir sus Derechos a través de ir tomando conciencia, problematizando críticamente y reflexionando sobre su propio accionar. Por ello, Freire (1996) indica que los docentes que luchan en defensa de sus Derechos y de su dignidad humana guían a sus estudiantes a luchar también por estos y también les orienta a respetar los mismos, convirtiéndolo en un aspecto intrínseco en cada uno de ellos. Además, al conocer significativamente sobre los Derechos, los estudiante comprende que la presencia de estos genera una convivencia sana y armónica para todos (Freire, 1996).

De igual manera, Freire (como se citó en Magendzo, 2003) explica que la educación en Derechos Humanos se orienta a empoderar a las personas para que sean sujetos de Derechos, es decir personas que tengan claro el conocimiento sobre los Derechos Humanos y los apliquen en la promoción y defensa de estos. Además, esta educación se orienta a que los niños y niñas tengan conocimiento de las instituciones que protegen sus Derechos a las cuales puede acudir cuando se violan los mismos. Sobre todo, conocer que las normas de Derechos Humanos no solo son un conocimiento, más bien es un aspecto que ofrece mayor posibilidad para la acción, lo que significa más poder para involucrarse en la promoción y defensa de los Derechos Humanos.

Por otra parte, Vázquez-Andrade (2006) basándose en el enfoque ético-crítico de orientación freiriana indica que para abordar la temática de la educación en Derechos humanos es necesaria una reflexión teórica de educación en Derechos, entendiéndola a esta educación como aquella visión y posición que concibe a la educación como un proceso ético-político de intervención para fomentar el desarrollo de la construcción de una sociedad en donde todos podamos vivir y convivir en condiciones de dignidad tomando en cuenta la ética, los valores y los Derechos. Por lo que, una propuesta educativa en Derechos Humanos tiene que enfocarse principalmente en la defensa de la reproducción de la vida digna, una educación que enseña que cuando se deshumaniza al otro, nos deshumanizamos a nosotros mismos; sobre todo



comprender y conocer que no hay desarrollo si no hay un respeto a los Derechos Humanos y no habrá Derechos Humanos si no se potencian y se apoya un desarrollo integral, comunitario, controlable en el proceso de respeto y consolidación de los Derechos Humanos (Vázquez-Andrade, 2006).

En este sentido, la educación en Derechos Humanos desde un enfoque ético-crítico de orientación freiriana se enfoca en la práctica y ejercicio de los Derechos Humanos con el fin de sensibilizar a los niños y niñas a conocer, defender y respetar sus derechos y el de los demás. De igual manera, es una educación que les orienta a ser sujetos de Derechos para vivir con dignidad, como lo dice Vázquez-Andrade (2006) la concepción de los Derechos Humanos desde esta perspectiva de educación implica considerarlos no únicamente desde una dimensión de la normativa, sino también considerarla como el conjunto de procesos que abren y consolidan espacios de lucha por la dignidad humana. Por ello, la propuesta de una educación en Derechos Humanos tiene que posibilitar la construcción de la identidad de un sujeto con capacidad de crítica, reflexión y respeto a los Derechos. Por ende, es importante contextualizar los Derechos Humanos ya que al hacerlo, se puede ir en contra de la homogenización, invisibilización, centralización y jerarquización de las prácticas institucionales tradicionales que impiden el ejercicio pleno de los Derechos Humanos.



CAPÍTULO III

LA EDUCACIÓN ÉTICA-CRÍTICA EN DERECHOS HUMANOS PARA NIÑOS Y NIÑAS.

El capítulo aborda la importancia del ejercicio de la disciplina para la construcción de autonomía, entendiéndola como la capacidad que orienta al estudiante a autorregularse y autocontrolarse desde sus acciones en el aula de clases a partir de las relaciones con sus compañeros y docentes. En este sentido, se considera importante conocer los principios de una educación en Derechos que guardan relación con el pensamiento freiriano, para el ejercicio de una disciplina escolar que fomente el desarrollo pleno de la autonomía en niños y niñas. Finalmente, se presenta el rol del docente en la construcción de la disciplina desde un enfoque ético-crítico, para crear una buena convivencia en el aula de clases.

3.1. Construcción de la disciplina desde una educación en Derechos Humanos con enfoque ético-crítico

Freire (2008) desde su obra “Pedagogía de la Autonomía” da a conocer que la disciplina desde los Derechos Humanos resulta de la armonía y equilibrio entre autoridad y libertad en la que el respeto de la una por la otra es necesario y sus límites no pueden ser transgredidos, por ende se fomenta el respeto común. Por lo que, para el autor en el respeto mutuo se puede hablar de prácticas disciplinadas como también de prácticas favorables de los Derechos y convivencia, de esta manera los niños y niñas van desarrollando su autonomía y con ella van construyendo una disciplina, en la puedan actuar con libertad, con conciencia, siendo independientes, ya que su autonomía se funda en la responsabilidad que va siendo asumida. A raíz de ello, para Freire el mejor discurso/práctica de un docente debe ser el ejercicio de los Derechos Humanos, con el fin de respetar el derecho de los niños y niñas; y luchar para que estos sean respetados, pues si no somos tratados con dignidad y decencia en la educación, será difícil que se concrete el



respeto a los Derechos. En consecuencia de ello, la construcción de una disciplina que fomente la buena convivencia y respeto mutuo será lejana (Freire, 2008).

Por otra parte, Magendzo (2006) explica que la disciplina inspirada desde los Derechos Humanos con enfoque ético-crítico se construye en la práctica escolar diaria ofreciendo a los niños y niñas las oportunidades para ejercer sus Derechos y asumir sus responsabilidades, es decir se trata de que cada circunstancia escolar sea un espacio de aprendizaje, una experiencia de vida que ayude a la formación del sujeto de Derechos para desarrollar una buena convivencia. Además, el autor manifiesta que desarrollar la autodisciplina de los niños y niñas en las aulas es una meta para la educación en Derechos Humanos, debido a que los sujetos capaces de actuar en función del reconocimiento del otro en la tolerancia, respeto y aceptación a la diversidad van creciendo y formándose en Derechos, lo que les lleva a ser personas autónomas en solidaridad con otros. Por ende, Magendzo (2006) indica que un componente constitutivo de una disciplina que tiene sus raíces desde los Derechos Humanos, es el de la participación, ya que esta busca involucrar a todo el sistema educativo para mejorar la disciplina mediante el ejercicio de Derechos, a través del compromiso, responsabilidad a las normas y decisiones que surgen del diálogo, la argumentación racional y la ética. Con el objetivo de que los sujetos se formen en el margen de defender y exigir sus Derechos, para que sean escuchados y sus argumentos sean considerados, tomando conciencia de que todo ello lleva a generar una disciplina escolar, en la está presente la buena convivencia, respeto mutuo y un buen clima áulico.

Por otra parte, García-Correa y Ferreira-Cristofolini (2005) explican que la disciplina desde una educación en Derechos Humanos con enfoque ético-crítico, presenta una buena armonía, convivencia y el respeto mutuo como los elementos primordiales en el aula de clases, los cuales guían a comprender y desarrollar el orden moral en la sociedad. Además, estos elementos enseñan y concientiza a los niños y niñas a ser responsables, desarrollar autocontrol



y autonomía como también el respeto mutuo, dándoles a conocer hasta donde puede ir y lo que deben y no deben hacer. De igual manera, los autores expresan que al desarrollar esta disciplina se prioriza el respeto a la individualidad, en la que se respeta las diferencias de cada uno con el fin de aprender a convivir en grupos heterogéneos capaces de coexistir armónicamente con serenidad, buscando la paz; que de acuerdo a Carbajal (1997) por paz se entiende un proceso continuo en el que existe el respeto a los Derechos Humanos y ello genera una buena convivencia social.

En otra línea, el Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia [UNICEF] (2008) y la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura [UNESCO] (2008) mencionan que construir una disciplina en el aula basada en la educación en Derechos Humanos de un enfoque ético-crítico, es aquella que cuida y no menoscaba la dignidad de los niños y niñas, además fomenta la protección frente a todo tipo de violencia y orienta al sujeto hacia el respeto mutuo. En esta línea, los organismos UNICEF y UNESCO (2008) indican que la disciplina desde la educación en Derechos Humanos contribuye a la aparición de entornos escolares en los cuales los niños y niñas aprendan a valorar sus opiniones y el de los demás. De tal manera, que promueva la comprensión de otras culturas, el diálogo, respeto a la riqueza de la diversidad y el derecho a participar en la vida cultural; para fomentar una educación de paz, que introduzcan ideas de soluciones pacíficas a determinados problemas, enseñando así a los niños y niñas a manejar los conflictos mediante el diálogo, el escucha, la negociación y la mediación. A partir de ello, se motiva a la escuela a ser más integradora, comprometida y participativa para mejorar la disciplina en las aulas de clases.

En este sentido, hablar de la disciplina desde una educación en Derechos Humanos con enfoque ético-crítico es referirse a construir una disciplina en el aula de clases donde la sana convivencia, el respeto mutuo, la libertad y el buen clima áulico estén presentes en el docente como en los niños y niñas. Con el propósito de que los estudiantes comprenda y sean



conscientes de que la práctica de los Derechos propician una sana convivencia y respeto mutuo, orientándoles a desarrollar autonomía, autocontrol y reflexión en sus acciones y decisiones. Educando así para una sociedad que busca paz y bienestar, que de acuerdo a Carbajal (1997) “educar para la paz significa formar sujetos capaces de reducir los niveles de violencia” (p. 4), mediante la enseñanza e interiorización de los Derechos Humanos y los valores de respeto, tolerancia y fraternidad. De esta forma se espera que las actitudes y conductas vayan cambiando y mejorando. Por ello, el autor considera que en lugar de resolver el problema de indisciplina sería más eficiente tratar de influir positivamente en la vida de los niños y niñas; y partir de ello trabajar la disciplina basándose en un sistema de valores que promuevan la dignidad de los sujetos, tomando en cuenta que para manejar una disciplina adecuada hay que lograr respeto mutuo y comprender que “el derecho de uno termina cuando empieza el derecho del otro” (Carbajal, 1997, p.10).

3.2. Importancia del ejercicio de la disciplina para la construcción de autonomía

Freire (2008) mencionaba que una adecuada disciplina es el resultado de la armonía y equilibrio entre autoridad y libertad, lo que implica respeto de la una por la otra, porque es indispensable que la autoridad y libertad se vayan convirtiendo cada vez más al ideal del respeto mutuo. Por ello, es importante que la autoridad democrática (docente) comprendan y este convencida de que la verdadera disciplina no existe en el “silencio de los silenciados, sino en el alboroto de los inquietos” (Freire, 2008, p. 43), es decir en la libertad de los niños y niñas, por lo que hay que desafiarla y no verla como una señal de deterioro del orden. Para Freire (2008) los docentes que se basan en la certeza de la libertad de los niños y niñas para la construcción de un clima de auténtica disciplina no llevará al caos ni al descontrol, por el contrario le apuestan a ella. Por ende, es importante que el docente conozca el límite de su autoridad y que los estudiantes aprendan a reconocer cuales son los límites de su libertad, ya



que al tenerlo claro, tanto docente como estudiantes comprenderán y aprenderán que esos límites son los que impedirán que la libertad se convierta en libertinaje y la autoridad en autoritarismo (Freire, 2008).

En este sentido, los niños y niñas que ejercitan su libertad se volverán tanto más libre cuanto más éticamente vayan asumiendo la responsabilidad de sus acciones y se convenzan de que a raíz de su libertad se va construyendo consigo misma y en sí misma su autonomía. Por esta razón, el desafío de los docentes es buscar la forma de trabajar para hacer posible que los estudiantes comprendan que la necesidad del límite debe ser asumida éticamente por la libertad, ya que cuanto más críticamente la libertad asuma el límite necesario, tanta más autoridad se tendrá. Por ello, es importante el clima de respeto que nace de las relaciones justas, serias, humildes, generosas y solidarias en las que la autoridad docente y las libertades de los estudiantes se asuman éticamente, debido a que ello enriquece el carácter formador del espacio pedagógico (Freire, 2008).

Por otra parte, Jiménez-Arias (2018) manifiesta que el ejercicio de la disciplina desde la práctica educativa autoritaria no quiere decir que se basa en el control excesivo ni permisividad, por lo contrario parte de la colaboración y respeto mutuo. Su propósito es formar niños y niñas en competencias fundamentales para sus vidas, enseñándoles a que en sus actividades diarias exista un orden desde la conciencia de responsabilidad y libertad instruyéndoles para que crezcan y sean personas responsables, comprometidas y autónomas. Por lo que, en el aula de clases la disciplina debe basarse en el respeto mutuo evitando la permisividad, pero fomentando la libertad de los niños y niñas recalando siempre la importancia del respeto a los límites (Jiménez-Arias, 2018).

De esta manera, en el aula de clases los niños y niñas crearán un ambiente de respeto y participación, en el que todos estén dispuestos a colaborar, participar, escuchar y buscar las



alternativas de soluciones pacíficas y razonables antes los conflictos que se presenten en el aula. Y a partir de esas experiencias de convivencia compartidas, los estudiantes crecen, van madurando, se autorregulan y auto controlan sus acciones y compartimientos, desarrollando así su autonomía. Por lo que, es importante que el docente cree un clima de armonía, confianza y respeto para motivar a los niños y niñas a desarrollar habilidades de compromiso, responsabilidad, respeto y el uso del dialogo para manejar adecuadamente la disciplina en el aula e ir desarrollando autonomía en los niños y niñas.

En otra línea, Flores-Rivera y Meléndez-Tamayo (2017) indican que el aprendizaje de la autonomía se construye y se desarrolla en base a la disciplina y constancia del individuo, ya que estos principios son los que llevaran al logro de nuevos conocimientos y a una buena convivencia en el aula. Como lo mencionan Zamudio-Villafuerte (2010) y Márquez-Guanipa et al. (2007) a medida que se trabaja la disciplina del aula, se va creando espacios de reflexión en los que los niños y niñas reconocen y aprende del error. Además, mediante actividades como buscar soluciones a los problemas que se presentan en el aula y la toma de decisiones, genera que los estudiantes vayan autorregulando sus comportamientos y actitudes mediante la toma de conciencia. En consecuencia, se va propiciando una mejor disciplina en el aula, en la cual estará presente el respeto mutuo, encaminando al estudiante a ir desarrollando autonomía. De esta forma, una buena disciplina que se basa en los valores de libertad, respeto y responsabilidad orientan a los niños y niñas a conocer hasta dónde pueden llegar. En ese proceso los estudiantes van tomado conciencia de sus comportamientos y decisiones; desarrollando la autonomía (Valencia-Vargas et al., 2015).

En este sentido, se considera que para lograr una disciplina escolar que fomente la autonomía de los niños y niñas, el docente junto a los estudiantes deben construir en el espacio pedagógico una convivencia armónica en donde los actores del aprendizaje (niños y niñas; docente) actúen con libertad y responsabilidad; comprendiendo y respetando los límites;



tomando conciencia sobre sus actuaciones y comportamientos, para después auto controlarlos y autorregularlos, con el fin de crear relaciones sanas entre todos, permitiendo todo ello desarrollar la autonomía de los niños y niñas. Como lo plantea Valencia-Vargas et al. (2015) el criterio del éxito en el aprendizaje es manejar una adecuada disciplina en el aula y que está dependa de la capacidad de los niños y niñas de auto controlar y auto-dirigir su esfuerzo orientado por sus valores internos. Por tanto, la disciplina no es únicamente necesaria para desarrollar una vocación, sino también para construir y desarrollar autonomía. Es por ello, que la escuela debe brindar múltiples oportunidades para que los niños y niñas ejerzan el autocontrol y la autorregulación en la práctica de crear una convivencia armónica en el aula (disciplina adecuada) y desde allí construir los principios de su autonomía (Valencia-Vargas et al. 2015).

3.3. Principios de una educación en derechos para el ejercicio de una disciplina escolar que fomente la autonomía en niños y niñas.

Magendzo (2006) indica que la disciplina escolar desde tiempos atrás se viene construyendo sobre el ejercicio de un poder que muchas de las veces se apoya en el miedo y la sanción, no dando cavidad a la libre expresión de ideas, libertad de conciencia, tolerancia y diálogo, lo que distorsiona la convivencia armónica; y no favorece la formación de sujetos defensores de los Derechos Humanos y de responsabilidades de sus actitudes y comportamientos. Por ende, el autor indica que la disciplina escolar debe ir acompañada de un cuerpo normativo, un reglamento de convivencia escolar en el que se tenga una importante consideración a los principios que orientan a la educación en Derechos Humanos, con el fin de desarrollar autodisciplina en los niños y niñas a través del ejercicio de los Derechos. Por esa razón, a continuación se presenta los principios de una educación en Derechos para el ejercicio de una disciplina escolar que fomente la autonomía en niños y niñas.



Como primer principio de una educación en Derechos Humanos Magendzo (2006) presenta al “Principio de la vida cotidiana” el cual explica que los Derechos están estrechamente relacionados con la multiplicidad de situaciones de la vida cotidiana, por lo que se sugiere al docente que rescate esas perspectivas y momentos en los que los Derechos están en juego en la vida de los niños y niñas, ya que es importante incorporar las experiencias y conocimientos previos que los estudiantes traen consigo. De acuerdo a Freire (2008) en el campo de la educación es importante reconocer al sujeto como un ser histórico que tiene conocimientos, experiencias y muchos aprendizajes, por lo que no es un ser vacío.

A partir de ello, Magendzo (2006) menciona que los estudiantes día a día viven situaciones cargadas de experiencias referidas a los Derechos Humanos que no se debe dejar escapar, sino a partir de esos momentos guiar a la reflexión en el aula de clase, para desarrollar en los niños y niñas una autorregulación, autocontrol y la toma de conciencia de sus acciones y de las situaciones que han pasado y han escuchado de sus pares. De esta manera, los niños y niñas, será más consientes e irán desarrollando mayor compromiso, responsabilidad y autocontrol en sus actuaciones, comportamientos y actitudes, es decir van desarrollando mayor autonomía para actuar con sus pares en el aula, promoviendo el mejoramiento de la disciplina. Por ello, Freire (2008) indica que la educación debe partir del respeto a los conocimientos previos de los estudiantes (experiencias que traen consigo), pues son seres históricos que tienen aprendizajes de sus contextos. Además, una educación que se basa en el enfoque de los Derechos siempre debe partir de la experiencia y del contexto de los estudiantes. (UNICEF y UNESCO, 2008).

Sin embargo, este principio al partir de la vida cotidiana de los estudiantes, presenta una complejidad de contexto debido a que la interpretación con respecto a los Derechos Humanos serán diferentes de acuerdo al entorno del que venga cada niño o niña, dado que día a día el docente se puede encontrar con diferentes realidades, cada estudiante tiene una vida



diferente por lo que la interpretación de los Derechos pueden ser muy diferentes para unos que para otros. Por lo tanto, no se puede dar universalidades para trabajar la educación en Derechos Humanos, más bien a partir de esa complejidad mediante la práctica se debe intentar contextualizar el conocimiento y adaptarlo a cada vida cotidiana que propone el principio, de esa manera orientar a que el docente sea consiente y capaz de contextualizar el conocimiento de los niños y niñas a pesar de la complejidad, ya que el contexto condiciona pero no determina. (Herrera-Flores. 2008).

De igual manera, se presenta el “Principio de la construcción colectiva del conocimiento” que de acuerdo a Magendzo (2006) este induce al docente a estar en una constante situación de diálogo con sus estudiantes, motivándoles a ser participantes activos en sus aprendizajes, mediante una relación respetuosa con sus pares. Principio que parte de la idea de reconocer a los niños y niñas como seres de diálogo y de relaciones, ya que para Freire (2008) el ser humano esta con, para y en el mundo, por tanto es un ser que interactúa con el otro y entabla relaciones mediante el diálogo. Por consiguiente, Magendzo (2006) explica que cuando en las relaciones se presentan conflictos, se hace uso del diálogo para darles solución, evitando recurrir a medios violentos. De esta manera, se orienta a los niños y niñas a comprender que por medio de expresar su palabra y escuchar respetuosamente la palabra de sus pares existirá una comunicación y las relaciones entre todos serán armónicas y enriquecedoras, pues lo esencial de las relaciones es la reinención del ser humano en el aprendizaje de su autonomía. En este sentido, es importante que los niños y niñas sean quienes tomen las decisiones consientes en beneficio de todos para resolver determinados problemas, tomando en cuenta el compromiso a los Derechos Humanos para promover el respeto mutuo y construir una disciplina escolar que fomente la autonomía de los estudiantes (Magendzo, 2008).

Continuando con Magendzo (2006) se presenta el “Principio de apropiación” el cual apunta a que la educación en Derechos Humanos debe comunicar un mensaje, del cual luego



los niños y niñas se apropien e interioricen, traduciéndolo como un discurso propio del que tomarán plena conciencia y les guiará en las actitudes y decisiones que tomen, de modo que se convierta en un criterio orientador para las diversas actuaciones de sus vidas. Como lo menciona Freire (1976) el sujeto al tomar conciencia va adquiriendo la capacidad de analizar los actos intrapersonales para auto reflexionarlos y mejorarlos, con el fin de generar un cambio de mentalidad para ser más consciente de su realidad y la de los demás, desarrollando empatía y solidaridad con el otro. A partir de ello, Magendzo (2006) explica que los niños y niñas tomarán conciencia de sus actuaciones y de los valores que los funde, rectificando los que estiman necesarios usar en sus aulas, partiendo de la interiorización de los Derechos Humanos que encamina al desarrollo de una adecuada disciplina escolar.

En esta línea, Magendzo (2006) también presenta al “Principio de coherencia”, que consiste en que los aprendizajes de los Derechos Humanos se van reforzando en la medida en que se crea un ambiente propicio para el desarrollo de los niños y niñas, en el que puedan actuar libremente con responsabilidad y respeto. Un principio que desde el pensamiento freiriano es trabajado con el pensamiento liberal que de acuerdo a Freire (como se citó en Becerril-Carbajal, 2018) un sujeto que actúa con libertad, es un hombre ético y autocrítico que es responsable de sus decisiones y actitudes, que actúa con libertad respetando los límites para no caer en el libertinaje. De igual manera, Magendzo (2006) menciona que en este principio la coherencia entre el discurso y la práctica es importante, pues el docente debe hacer lo que dice y no quedarse en el discurso, debido a que ello lo plasmará en sus estudiantes. Por lo que, es necesario que los Derechos Humanos se conviertan en un estilo docente para que se promuevan valores de respeto, libertad, justicia, solidaridad evitando la práctica autoritaria y antidemocrática en las aulas de clases, con el propósito de fomentar actividades que apunte a valorar la dignidad, la ética y la expresión libre de las personas.



A partir de ello, los niños y niñas empezaran a actuar críticamente en la sociedad, mediante la conciencia crítica, diálogo crítico, reflexión crítica y sobre todo pensamiento crítico, que ayudan a la construcción de una disciplina en la que los niños y niñas actúen con autonomía (Magendzo, 2006). Partiendo desde el pensamiento freiriano que explica que el sujeto al desarrollar el conocimiento crítico de la realidad ira desarrollando su conciencia crítica para actuar en la sociedad éticamente en el marco de los Derechos Humanos e ir construyendo un sentido de autonomía y responsabilidad (Freire, 2008). Por ello, Freire (2008) menciona que en la convivencia humana es indispensable la ética y la crítica para no caer en un moralismo hipócrita y conformismo social.

Un último principio que menciona Magendzo (2006) es el “Principio de integración” que se refiere a que los temas y contenidos de los Derechos Humanos deben formar parte integral de los contenidos y actividades del currículo; además deben ser parte de la enseñanza de los Derechos, el dialogo, las experiencias, el sujeto como ser relacional, la concientización, el pensamiento liberal, la ética y la crítica. Que al conectarse entre sí e integrarse a las actividades diarias de los estudiantes generará que estos vayan interiorizando los Derechos Humanos, formándose así en sujetos de Derechos que comprendan y tenga claro que al practicarlos y respetarlos se orientan a construir una buena convivencia en el aula, desarrollando las habilidades necesarias para actuar autónomamente. Además, el autor también indica que en este principio se integran y se conectan todos los principios mencionados de una educación en Derechos Humanos para lograr que el docente, los niños y niñas comprendan y practiquen los Derechos en el aula de clases, con el propósito de realizar el ejercicio de una disciplina escolar que fomente la autonomía en niños y niñas.

A partir de todo lo indicado, se considera que los principios mencionados de una educación en Derechos son fundamentales para la construcción de una adecuada disciplina, ya que estos al relacionarse con el enfoque ético-crítico que tiene características como la toma de



conciencia, el dialogo, pensamiento liberal, el sujeto como un ser relacional e histórico, la ética y la crítica, orientan a que los niños y niñas alcance su autonomía a medida de que vayan generando una adecuada disciplina en el aula, promoviendo los Derechos Humanos, la sana convivencia, el respeto mutuo y sobre todo la autorregulación para actuar. Como lo señala Magendzo (2006) al identificar en los estudiantes las habilidades que han puesto en práctica, los conceptos que se han apropiado y los valores que se ha ido desarrollando en los aprendizajes, los niños y niñas empezará a tomar conciencia de sus actuaciones seleccionado lo que estiman necesario, proyectándose hacia situaciones nuevas en la que actuaran con responsabilidad, respeto, libertad, sobre todo con autonomía en el margen de los Derechos Humanos, propiciando una buena disciplina escolar.

3.4. Rol del docente en la construcción de la disciplina desde un enfoque ético-crítico

Jiménez-Arias (2017) indica que el docente es una de las personas encargadas de disciplinar al estudiante y para hacerlo debe recurrir al acompañamiento oportuno y efectivo, evitando el castigo y la fuerza. Debido a que, el propósito de una buena disciplina es buscar el bienestar e involucramiento de los actores educativos utilizando el diálogo y normas preestablecidas que guíen a vivir en armonía dentro y fuera del aula de clases, para que “los docentes y estudiantes sean capaces de crear un ambiente coloquial y armónico desarrollando conductas positivas de respeto, comprensión y motivación entre sus actores” (Jiménez-Arias, 2017, p. 11), para promover la búsqueda de soluciones pacíficas a los problemas. En este sentido, Freire (2008) menciona que el papel del docente es dejar claro con su testimonio que por más que se tenga un contenido pragmático que proponer o fundamentar en el aprendizaje; lo que principalmente se debe desarrollar con los niños y niñas es la construcción de la responsabilidad de la libertad que se asume en el aula de clases, con el fin de generar



autodisciplina y autocontrol en los niños y niñas. A partir de ello, se presenta a continuación los roles del docente para la construcción de una disciplina con enfoque ético-crítico.

En primera instancia, Retuert-Roe y Castro (2015) señalan que conocer a los niños y niñas es uno de los roles primordiales del docente para construir una disciplina desde un enfoque ético-crítico, ya que al conocerlos en sus rasgos personales, sus historias y experiencias cotidianas (el contexto de los estudiantes), guía al docente a conocer todo lo que les sucede como los problemas que tienen o situaciones que les preocupa. Como lo expresa Freire (2008) cuando el docente conoce la realidad y el contexto del que vienen sus estudiantes, comprenderá que cada niño y niña es diferente y evitará homogenizarlos. De igual manera, Retuert-Roe y Castro (2015) señalan que desde la percepción de los docentes un mayor o menor conocimiento de sus estudiantes influye en la forma de relacionarse e involucrarse con ellos. Además, les orienta a emplear y aprender las estrategias de manejo disciplinario en el aula. En este sentido, el docente entenderá que el aula es un grupo heterogéneo, en el cual cada estudiante viene de una realidad distinta que se debe respetar y este al ser mutuo motivará la buena convivencia (Freire, 2008).

A raíz de ello, Freire (1976) presenta otro rol del docente que es la toma de conciencia, en la que va adquiriendo esa capacidad de analizar críticamente a sus estudiantes y los actos que estos tienen. Parte de que el docente debe conocer las realidades de sus estudiantes y tomar conciencia de las mismas e intervenir en ellas para poder proponer la construcción de una adecuada disciplina que transforme la convivencia áulica, con la finalidad de buscar el bienestar de los niños y niñas. De igual manera, Murillo-Aguilar (2015) menciona que la toma de conciencia le orienta al docente a mejorar la forma de manejar la disciplina y percatar la responsabilidad que tiene construir una sana convivencia a partir de acciones significativas desde el aula. Orientando a que ese proceso de mejoramiento de la disciplina se convierta para el docente en una situación inmanente propia de la conciencia. De esta manera, el docente



orientará a los estudiantes a comprender que la “disciplina parte de la persona, de su propio conocimiento y de sus propias metas, para lograr una disciplina cada persona requiere de dirigir adecuadamente sus acciones” (Murillo-Aguilar, 2015, p.5).

En otra línea, para la construcción de una adecuada disciplina desde un enfoque ético-crítico el docente debe ser un buen comunicador, que de acuerdo a Freire (2008) en el proceso de construir una adecuada disciplina deben asumir con rigor la comunicación dialógica los sujetos que hablan y los que escuchan y a partir de esta, el docente deberá dar la confianza a sus niños y niñas para escucharlos en sus dudas y temores. Al escucharlos los estudiantes aprenderán a comunicarse con él y el docente a comunicarse con ellos. De esta manera, Murillo-Aguilar (2015) indican que se va mejorando las situaciones de disciplina y convivencia escolar, pues el docente al manejar y emplear un buen proceso de comunicación en el aula de clases dará paso a que las relaciones sean armónicas y sanas; y la solución de problemas sean tratados y solucionados mediante el diálogo y respeto, desarrollando la empatía y la solidaridad entre todos.

Por otra parte, Benítez-Galindo (2018) menciona que “No se puede enseñar lo que no se sabe” (p. 2), en este sentido el autor explica que abordar el conocimiento de cómo enseñar y saber lo que se enseña con previa planeación es un rol importante del docente, ya que Freire (2008) indica que el docente necesita prepararse al máximo para continuar sin mentir y no firmar una y otra vez que no sabe sobre determinada temática. Pero, el docente al enseñar el contenido no quiere decir que lo expone para que el estudiante lo grabe, lo fundamental en el aprendizaje-enseñanza del contenido es incitar a los estudiantes para que ellos con los materiales que ofrece el docente produzca la comprensión del objeto en lugar de grabarlo. A partir de ello, García-Cabrero et al. (2008) afirma que los docentes requieren dominar el conocimiento del contenido de la signatura como el de los Derechos (qué enseñar) y el conocimiento pedagógico, es decir tener un posición frente al enfoque de los Derechos para



trabajar la disciplina y saber cómo hacerlo (cómo enseñar). Por ello, es importante que el docente manifieste la seguridad de cómo enseñar y tener la certeza y conocimiento adecuado de la temática a trabajar, debido a que ese aprendizaje será significativo en la vida de los niños y niñas, por ende es necesario que el conocimiento a enseñar sea significativo y verídico.

En esta línea, Jiménez-Arias (2017) indica que proporcionar habilidades y métodos pedagógicos para propiciar el crecimiento y desarrollo de relaciones interpersonales para crear un clima armónico y de respeto mutuo en el aula, es otro rol que el docente debe asumir para la construcción de una disciplina desde un enfoque ético-crítico. Debido a que, a partir de ello se logrará que el docente enseñe y guíe a los niños y niñas a modificar sus comportamientos respetando sus derechos y el de los demás, fomentando una sana interrelación y evitando el desorden y uso de la violencia. Agregando a ello, Jiménez-Arias (2017) explica que el docente al desarrollar las habilidades sociales permitirá el incremento de buenas y positivas posibilidades de mejorar el comportamiento de los niños y niñas a través de entablar relaciones usando el diálogo y respetando las ideas de los demás para crear ambientes armónicos y de sana convivencia en el aula.

De igual manera, Jiménez-Arias (2017) presenta otro rol importante del docente para la construcción de una disciplina desde un enfoque ético-crítico, el cual se refiere a crear un ambiente positivo y favorable en el aula, donde los niños y niñas se sientan respetados, con confianza y valorados. Para ello es “indispensable partir de la recuperación de la dignidad y el auto respeto, mediante el reconocimiento de lo que son” (Rich-González, 2016, p. 35). Para lograrlo, Freire (2008) menciona que el docente debe partir del respeto a la dignidad de los niños y niñas, a través de tomar en cuenta las condiciones de las cuales vienen y llegan a la escuela, como también reconocer la importancia de los conocimientos hechos de experiencias que traen consigo. Sobre todo pensar cómo lograr una práctica educativa en la que el respeto a la dignidad de los niños y niñas se realice, facilitando “espacios oportunos y adecuados para



optimizar el rendimiento de los estudiantes” (Jiménez-Arias, 2017, p. 36), ya que al tomar en cuenta cada aspecto se generará en el aula relaciones justas, serias, humildes y generosas. A partir de ello, el docente y las libertades de los niños y niñas deberán asumirse éticamente, desarrollando un ambiente positivo en el aula con relaciones docente-estudiantes y estudiantes-estudiantes sanas y enriquecedoras.

Con base a todo lo explicado, se considera que es importante que el docente conozca y ponga en práctica todos los roles mencionados para construir una adecuada disciplina en el aula desde un enfoque ético-crítico, conociendo el contexto de los estudiantes y tomando conciencia de las mismas para intervenir en algunos a medida de sus posibilidades. De igual manera, el docente debe ser un buen comunicador con sus estudiantes fomentando el dialogo y brindando la disponibilidad de escucharlos, como también la preparación y seguridad correspondiente del contenido a trabajar. Sobre todo, debe construir un ambiente positivo en el aula, a través de reconocer y respetar la dignidad de cada niño y niña sea. Con el único fin de construir una disciplina desde un enfoque ético-crítico que guía a los niños y niñas a ir desarrollando su autonomía, mediante el ejercicio de los Derechos Humanos, ya que como lo menciona Freire (2008) el docente debe ser consciente de que una adecuada disciplina guía a la armonía y la buena convivencia, en la que docente y estudiante vayan convirtiéndose cada vez más al ideal del respeto común.



Conclusiones

Luego de la revisión y análisis bibliográfico realizado y a partir de la pregunta: ¿Cómo el desarrollo de la disciplina desde la educación en Derechos Humanos ayuda a la construcción de la autonomía del estudiante? Se llega a las siguientes conclusiones:

En la mayoría de instituciones educativas tanto a nivel nacional como latinoamericano, la disciplina se la sigue trabajando mediante el control y la sanción hacia los estudiantes para obtener orden en el aula de clases y no como una parte interna de los niños y niñas que orienta a lograr el autodomínio/autocontrol que les permita actuar libre y responsablemente como sujetos autónomos y dialogantes.

La educación en Derechos Humanos con enfoque ético-crítico es una práctica educativa que posibilita la defensa, respeto y ejercicio de los mismos que orienta a los niños y niñas a interiorizarlos y ejercerlos en sus diarios vivir. En este sentido, esta educación al basarse en el enfoque de Freire parte de la toma de conciencia, el pensamiento liberal, el sujeto como ser relacional, el diálogo, la experiencia, la crítica y la ética para formar sujetos libres, responsables, empáticos, más humanos y autónomos con sus decisiones y acciones en el marco de los Derechos Humanos.

Por otro lado, trabajar la disciplina desde una educación en Derechos Humanos con enfoque ético-crítico construye la sana convivencia, respeto mutuo y el buen clima áulico, ya que genera en el espacio pedagógico armonía y bienestar donde el docente, los niños y niñas actúan con libertad y responsabilidad; comprendiendo, respetando los límites y tomando conciencia sobre sus actuaciones y decisiones para autorregularse y desarrollar su autonomía.

El rol del docente frente al ejercicio de la disciplina desde las características del enfoque ético-crítico freiriano, es conocer la realidad de donde vienen los estudiantes, tomar conciencia de las mismas y proponer una disciplina de respeto mutuo que desarrolle la autonomía de los



estudiantes en el marco de los Derechos Humanos. Además, de desarrollar las características personales y habilidades que le introduzcan a comportarse coherentemente con su respectivo grupo de estudiantes para promover el reconocimiento y respeto de la dignidad de cada niño y niña.

Trabajar la disciplina desde el enfoque ético-crítico promueve en los estudiantes autonomía, autorregulación para construir su propio aprendizaje y controlar sus acciones y actitudes; y adoptar comportamientos coherentes y responsables en el aula, fomentando una buena convivencia.

Finalmente, trabajar la disciplina desde el enfoque de Freire genera formar sujetos empáticos, autónomos, dialogantes, críticos y éticos a partir de conocer e interiorizar los Derechos Humanos, lo que construye un adecuado clima en el aula, a partir del reconocimiento, respeto y cuidado de la dignidad entre estudiantes y docente.



Referencias

- Becerril-Carbajal, B. (2018). Crítica y propuesta de educación en Paulo Friere. *La colmena* (97), 1-13. <https://www.redalyc.org/jatsRepo/4463/446356088007/446356088007.pdf>
- Benítez-Galindo, L. (2018). Dominio de los contenidos de enseñanza. Una competencia profesional en la formación inicial de docentes. Aguascalientes, 1-16. <http://www.conisen.mx/memorias2018/memorias/1/P610.pdf>
- Barreda-Gómez, S. (2012). El docente como gestor del clima del aula. Factores a tener en cuenta. [Trabajo de titulación de Maestría, Universidad de Cantabria]. <https://repositorio.unican.es/xmlui/bitstream/handle/10902/1627/Barreda%20Gómez,%20María%20Soledad.pdf?sequence=1>
- Carbajal, P. (1997). La paz y los derechos humanos en la disciplina escolar. *Sinéctica*, (11), 1-18. <https://www.redalyc.org/pdf/998/99826037009.pdf>
- Carrillo-Santarelli, N. (2017). La influencia artística de las emociones y la empatía en el contenido, la interpretación y la efectividad del derecho internacional. *Anuario Mexicano de Derecho Internacional*, 17, 65-111. <http://www.scielo.org.mx/pdf/amdi/v17/1870-4654-amdi-17-00065.pdf>
- Cubero-Venegas, C. M. (2004). La disciplina en el aula: Reflexiones en torno a los procesos de comunicación. *Revista Electrónica "Actualidades Investigativas en Educación"*, 4(2), 1-40. <https://www.redalyc.org/pdf/447/44740202.pdf>
- Cruz-Aguilar, E. (2020). La educación transformadora en el pensamiento de Paulo Freire. *Educere* 24(78), 197-206. <https://www.redalyc.org/jatsRepo/356/35663284002/html/index.html#:~:text=La%20concepción%20educativa%20de%20Freire,con%20y%20por%20el%20otro>



Duhalde, M. A. (2008). *Pedagogía crítica y formación docente*. Buenos Aires, Argentina: CLACSO. <http://bibliotecavirtual.clacso.org.ar/ar/libros/campus/freire/20Duhal.pdf>

El Achkar, S. (2002). Una mirada a la Educación en Derechos Humanos desde el pensamiento de Paulo Freire. *Dehuidela*, (15), 107-120. <https://www.corteidh.or.cr/tablas/r24462.pdf>

Freire, P. (1970). *Pedagogía del oprimido*. <https://www.servicioskoinonia.org/biblioteca/general/FreirePedagogiadelOprimido.pdf>

Freire, P. (1976). *La educación como práctica de la libertad*. https://asslliab.noblogs.org/files/2013/09/freire_educación_como_práctica_libertad.pdf_1.pdf

Freire, P. (2008). *Pedagogía de la autonomía; saberes necesarios para la práctica educativa*. Buenos Aires, Argentina: Siglo XXI. <https://practicasdelaen2.files.wordpress.com/2013/09/freire-pedagogc2a1a-de-la-autonomc2a1a.pdf>

Flores-Rivera, L. D. y Meléndez-Tamayo, C. F. (2017). Variación de la autonomía en el aprendizaje, en función de la gestión del conocimiento, para disminuir en los alumnos los efectos del aislamiento. *Revista de Educación a Distancia* (54), 1-15. <https://www.redalyc.org/pdf/547/54751771007.pdf>

Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia [UNICEF] y Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura [UNESCO]. (2008). *Un enfoque de la educación para todos basado en los derechos humanos*. New York, Estados Unidos. https://www.unicef.org/spanish/publications/files/Un_enfoque_de_la_EDUCACION_PARA_TODOS_basado_en_los_derechos_humanos.pdf



- García-Cabrero, B., Loredó-Enríquez, J. y Carranza-Peña, G. (2008). Análisis de la práctica educativa de los docentes: pensamiento, interacción y reflexión. *Revista electrónica de investigación educativa*, 1-15.
<http://www.scielo.org.mx/pdf/redie/v10nspe/v10nspea6.pdf>
- García-Gajardo, F., Fonseca-Grandón, G. y Concha-Gfell, L. (2015). Aprendizaje y rendimiento académico en educación superior: un estudio comparado. *Revista Electrónica "Actualidades Investigativas en Educación"*, 15(3), 1-26.
<https://www.redalyc.org/pdf/447/44741347019.pdf>
- García-Correa, A. y Ferreira-Cristofolini, G. M. (2005). La convivencia escolar en las aulas. *International Journal of Developmental and Educational Psychology*, 2(1), 163-183.
<https://www.redalyc.org/pdf/3498/349832309012.pdf>
- González-Montegudo, J. (2007). La pedagogía crítica de Paulo Freire: contexto histórico y biográfico. *Anuario pedagógico*, (11), 53-64.
<https://core.ac.uk/download/pdf/157757518.pdf>
- González-Rojas, Y. y Triana-Fierro, D. A. (2018). Actitudes de los docentes frente a la inclusión de estudiantes con necesidades educativas especiales. *Educación y Educadores*, 21(2).
<https://educacionyeducadores.unisabana.edu.co/index.php/eye/article/view/8783/4866>
- Gotzens, C., Castello, A., Genovard, C. y Bahía, M. (2003). Percepciones de profesores y alumnos de E.S.O. sobre la disciplina en el aula. *Psicothema* 15(3), 362-368.
<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=72715304>
- Guerra-Vio, C., Vargas-Castro, J., Castro-Arancibia, L., Plaza-Villaruel, H. y Barrera-Montes, P. (2012). Percepción del Clima Escolar en Estudiantes de Enseñanza Media de Valparaíso de Colegios Municipales, Particulares Subvencionados y Particulares.



Estudios Pedagógicos, 38(2), 103-115.

<https://www.redalyc.org/pdf/1735/173524998006.pdf>

Herrera-Flores, J. (2008). *La reinención de los derechos humanos*.

<http://www.derechoshumanos.unlp.edu.ar/assets/files/documentos/la-reinencion-de-los-derechos-humanos.pdf>

Herrera-Mendoza, K. y Rico-Ballesteros, R. (2014). El Clima Escolar Como Elemento

Fundamental de la Convivencia en la Escuela. *Escenarios* 12(2), 7-18.

<http://ojs.uac.edu.co/index.php/escenarios/article/view/311>

Instituto Interamericano de Derechos Humanos [IIDH]. (1999). *Manual de educación en*

derechos humanos: niveles primario y secundario. UNESCO.

<https://www.iidh.ed.cr/IIDH/media/1921/manual-educacion-en-ddhh-niveles-1-y-2-1999.pdf>

Jiménez-Arias, M. E. (2018). *Disciplina positiva y la modulación del comportamiento de*

estudiantes de educación general básica en el Ecuador [Trabajo de titulación de

Maestría, Universidad Andina Simón Bolívar, Sede Ecuador].

[http://repositorio.uasb.edu.ec/bitstream/10644/6139/1/T2642-MIE-Jimenez-](http://repositorio.uasb.edu.ec/bitstream/10644/6139/1/T2642-MIE-Jimenez-Disciplina.pdf)

[Disciplina.pdf](http://repositorio.uasb.edu.ec/bitstream/10644/6139/1/T2642-MIE-Jimenez-Disciplina.pdf)

Magendzo, A. (2003). Pedagogía crítica y educación en derechos humanos. *Paulo Freire*

revista pedagógica 2(2), 19-27.

<http://revistas.academia.cl/index.php/pfr/article/view/516/655>

Magendzo, A. (2006). *Educación en derechos humanos: un desafío para los docentes de hoy*.

Santiago, Chile: LOM Ediciones.

https://www.academia.edu/26470245/La_escuela_y_los_derechos_humanos_Magendzo



- Manota-Sánchez, M. A. y Melendro-Estefanía, M. (2016). Clima de aula y buenas prácticas docentes con adolescentes vulnerables: Más allá de los contenidos académicos. *Contextos educativos* (19), 55-74. <file:///C:/Users/USUARIO/Descargas/Dialnet-ClimaDeAulaYBuenasPracticasDocentesConAdolescentes-5329069.pdf>
- Márquez-Guanipa, J., Díaz-Nava, J. & Cazzato-Dávila, S. (2007). La disciplina escolar: aportes de las teorías psicológicas. *Revista de Artes y Humanidades UNICA*, 8(18), 126-148. <https://www.redalyc.org/pdf/1701/170118447007.pdf>
- Ministerio de educación del Ecuador (2017) *El tesoro de Pazita: Materiales para educar en Paz*. Quito, Ecuador. <https://www.unicef.org/ecuador/media/746/file/El%20Tesoro%20de%20Pazita.pdf>
- Montoya-Beltrán, G, R. (2007). *Disciplina escolar* [Trabajo de titulación de tesina, Universidad Pedagógica Nacional]. <http://200.23.113.51/pdf/24723.pdf>
- Moreno-Murcia, J. A., Cervelló-Gimeno, E., Martínez-Galindo, C. y Villodre, N. A. (2007). Los comportamientos de disciplina e indisciplina en educación física. *Revista iberoamericana de educación*, (44), 167-190. <https://rieoei.org/historico/documentos/rie44a09.pdf>
- Murillo-Aguilar, O. (2015). Análisis existencial del rol docente en el manejo de la disciplina en el aula y el centro educativo. *Revista actualidades investigativas en educación*, 15(1), 1-21. <https://www.scielo.sa.cr/pdf/aie/v15n1/a30v15n1.pdf>
- Organización de las Naciones Unidas [ONU]. (2012). *Educación en derechos humanos en la escuela primaria y secundaria: guía de autoevaluación para gobiernos*. Nueva York y Ginebra, Estados Unidos. https://www.ohchr.org/Documents/Publications/SelfAssessmentGuideforGovernments_sp.pdf



- Pineda-Ibarra, R. (2008). La concepción del ser humano de Paulo Freire. *Revista Educare* 12(1), 47-55. <https://www.redalyc.org/pdf/1941/194114582009.pdf>
- Promebaz. (2007). *Módulo 2. Con nuevos lentes*. Cuenca, Ecuador: Andinanet. https://ecuador.vvob.org/sites/ecuador/files/2007_ecuador_promebaz_con_nuevos_lentes_1.pdf
- Retuert-Roe, G. y Castro, P. (2015). Teorías subjetivas de profesores acerca de su rol en la construcción de la convivencia escolar. *Polis revista latinoamericana* (46), 1-21. <https://journals.openedition.org/polis/12395#tocfrom1n3>
- Rich-González, E. (2016). *La dignidad del niño como motor de aprendizaje para la autonomía* [trabajo de titulación de maestría, Instituto tecnológico y de estudios superiores de occidente]. <https://rei.iteso.mx/bitstream/handle/11117/4311/La%20dignidad%20del%20ni%F1o%20como%20motor%20de%20aprendizaje%20para%20la%20autonom%EDa.pdf;jsessionid=3A0C227ECB11E3C00DC3525072799CE6?sequence=3>
- Robles-Cardoso, C. E. y Muñoz-Díaz, C. (2018). La educación como medio para fortalecer los derechos humanos. *Palermo Business Review*, (18). 145-153. https://www.palermo.edu/economicas/cbrs/pdf/pbr18/PBR_18_08.pdf
- Rodino, A, M. (2015). La educación con enfoque de derechos humanos como práctica constructora de inclusión social. *Revista IIDH*, 61. 201-223. <https://www.corteidh.or.cr/tablas/r34228.pdf>
- Rodríguez, L. M., Marin, C., Moreno, S.M. y Rubano, M. C. (2007). Paulo Freire: una pedagogía desde América Latina. *Ciencia, Docencia y Tecnología*, 18(34), 129-171. <https://www.redalyc.org/pdf/145/14503404.pdf>



- Rojas-Arangoitia, V. (2011). “*Prefiero que me peguen con palo... las notas son sagradas*” *Percepciones sobre disciplina y autoridad en una secundaria pública en el Perú*. Lima, Perú: GRADE. <https://core.ac.uk/download/pdf/160243015.pdf>
- Sánchez-Godoy, I. y Casal-Madinabeitia, S. (2016). El desarrollo de la autonomía mediante las técnicas de aprendizaje cooperativo en el aula de 12. *Porta Linguarum*, (25), 179-190. [file:///C:/Users/USUARIO/Descargas/Dialnet-ElDesarrolloDeLaAutonomiaMedianteLasTecnicasDeApre-5414080%20\(2\).pdf](file:///C:/Users/USUARIO/Descargas/Dialnet-ElDesarrolloDeLaAutonomiaMedianteLasTecnicasDeApre-5414080%20(2).pdf)
- Sánchez-Gómez, N., Sandoval-Valero, E. M., Goyeneche, R. L., Gallego-Quiceno, D. E. y Aristizabal-Muñoz, L. Y. (2017). La pedagogía crítica desde la perspectiva de Freire, Giroux, y McLaren: Su pertenencia en el contexto de Colombia y América Latina. *Espacios*, 39(10), 41-48. <https://www.revistaespacios.com/a18v39n10/a18v39n10p41.pdf>
- Segura-Castillo, M. (2005). El ambiente y la disciplina escolar desde el conductismo y el constructivismo. *Revista Electrónica "Actualidades Investigativas en Educación"*, 5, 1-18. <https://www.redalyc.org/pdf/447/44720504001.pdf>
- Valencia-Vargas, C., León-Méndez, A. y López-Reyes, E. (2015). Formación para la autonomía. Disciplina o control: el dilema de la educación moderna In: Cátedra Unesco y Cátedra Infancia: justicia transicional y memoria histórica. <https://books.openedition.org/uec/947?lang=es>
- Valdés-Cuervo, A. A., Martínez-Cebreros, M. y Vales-García, J. (2010). Percepciones de docentes con respecto a la Disciplina en la Escuela. *Psicología Iberoamericana*, 18(1), 30-37. <https://psicologiaiberoamericana.iberomx/index.php/psicologia/article/view/257/510>



Vázquez-Andrade, P. (2006). *Teoría crítica de la educación y derechos humanos: Lineamientos para una propuesta educativa*. Universidad de León.

Zamudio-Villafuerte, R. (2010). *Disciplina escolar: Desarrollo y aplicación de un programa actitudinal-cognitivo para la formación permanente del profesorado de educación primaria* [Trabajo de Tesis doctoral, Universidad Autónoma de Barcelona].
<https://www.tdx.cat/bitstream/handle/10803/32144/rzv1de1.pdf?sequence=1&isAllowed=y>