

UNIVERSIDAD DE LA REPÚBLICA
FACULTAD DE CIENCIAS SOCIALES
DEPARTAMENTO DE SOCIOLOGÍA
Tesis Licenciatura en Sociología

**Convivencia y masificación: un análisis del impacto de
separación de ciclos educativos en la vida del liceo.**
Estudio de caso en la ciudad de Canelones

Melisa Alejandro
Tutora: Nilia Viscardi

2013

Índice

1.	Introducción	1
2.	Problema de investigación y justificación.....	2
3.	Antecedentes de investigación	3
4.	Marco teórico	5
4.1	Modalidades de Convivencia	5
4.2	Proceso civilizatorio y disciplinamiento	7
4.3	Conflictos y resistencia	10
5	Metodología	12
5.1	Estrategia metodológica, diseño de investigación y técnicas de recolección de datos.....	12
5.2	Unidades de Investigación y Selección de los casos	13
5.3	Dimensión espacial	13
6	Objetivos y Preguntas de Investigación	14
6.1	Objetivo General:	14
6.2	Objetivos Específicos:.....	14
6.3	Preguntas de Investigación.....	15
7	Análisis de datos.....	15
7.1	Masificación	15
7.2	Convivencia escolar	19
7.2.1	Usos de espacios y horarios.....	22
7.2.2	Uso del lenguaje.....	24
7.2.3	Discriminación y agresión al otro	25
7.2.4	Relación con el trabajo escolar.....	28
7.2.5	Presentación de la persona y la indumentaria.....	29
7.2.6	Espacios de diversión y recreación	30
7.3	Reacción docente y técnicas disciplinarias	32
8	Conclusiones	38
8.1	Masificación y modelos de convivencia.	38
8.2	Conductas contraescolares	39
8.3	Reacciones docentes.....	41
9	Bibliografía	44

1. *Introducción*

En la actualidad la convivencia, la conflictividad y la violencia son temas que se han convertido en problemáticas en muchos ámbitos de la vida social, por ejemplo en comunidades barriales, en el deporte, en el ámbito laboral así como en el sistema educativo, entre otros. Muchos son los trabajos y proyectos que investigan y proponen acciones para mejorar la convivencia en el espacio escolar, ya que se ha observado que, si bien no es el único factor interviniente, una buena y saludable convivencia educativa genera mejores procesos de enseñanza-aprendizaje.¹

En lo que respecta al sistema educativo se suele atribuir las causas de los problemas de convivencia, de violencia y de conflictividad únicamente a los comportamientos de los jóvenes, pero investigaciones han demostrado que esta atribución se desdibuja y pierde valor si se toman en cuenta aspectos del propio sistema educativo, que generan consecuencias secundarias indeseables y que atentan contra la convivencia saludable en los establecimientos educativos. Mediante este trabajo pretendemos investigar y profundizar en aquellas prácticas y disposiciones que operan de forma negativa en la convivencia escolar, y que provienen justamente del propio sistema educativo uruguayo.

Esta investigación surge en el marco del Taller de Investigación Central “Juventud, Violencia y Ciudadanía”, y, mediante la misma, pretendemos analizar una medida tomada desde las autoridades de Educación Secundaria y sus posteriores impactos en la convivencia de dos centros educativos, ya que el propósito de este trabajo es analizar la creación del segundo liceo público de la ciudad de Canelones y la consiguiente separación de ciclos educativos ocurrida en la misma. Vale explicar que hasta el 2009 sólo existía en Canelones un liceo público (Liceo Tomás Berreta) en el cual se dictaban los dos ciclos; en el 2010 se inauguró un nuevo liceo (Liceo No 2) el cual pasó a brindar los cursos de primer ciclo (ciclo básico), y el antiguo liceo se quedó con el dictado de cursos de segundo ciclo (bachillerato). Estos cambios surgieron en respuesta a problemas de masificación sufridos en el único liceo de la ciudad; es así que queremos indagar sobre las consecuencias de estos cambios en lo que respecta a la convivencia escolar, partiendo del entendido de que los problemas de convivencia no se deben únicamente a comportamientos conflictivos de los estudiantes.

¹ A mediados del 2012 desde el Gobierno Uruguayo y más precisamente desde el Gabinete de Seguridad se presentó un documento con 15 medidas de seguridad denominado “Estrategia por la vida y la convivencia”. En dicho documento se priorizó la convivencia ciudadana y se puntualizó en la convivencia en el sistema educativo.
<http://www.presidencia.gub.uy/wps/wcm/connect/Presidencia/PortalPresidencia/Comunicacion/comunicacionNoticias/gabinete-seguridad-presento-paquete-15-medidas-promover-convivencia-ciudadana>

2. Problema de investigación y justificación

En todo grupo social surgen y se desarrollan conflictos, ya que los individuos poseen intereses diferentes, así como también le otorgan significados diferentes a las cosas (institución educativa, responsabilidades propias y ajenas, sanciones, etc.) El choque y oposición de dichos intereses y significados es lo que genera conflictos en los grupos sociales. Los conflictos forman parte de la condición humana y no son negativos o positivos en sí mismos, pero el problema de ellos surge cuando no se resuelven. En lo que respecta al espacio educativo, los conflictos surgen como enfrentamientos de intereses y/o de atribución de significados entre los diferentes actores que comparten dicho espacio. La no resolución de conflictos y la prolongación de éstos en el tiempo, genera malestares y consecuencias no deseadas en los actores del centro educativo.

En ocasiones se suelen emplear definiciones y brindar explicaciones demasiado reducidas sobre la convivencia escolar; por ejemplo, se responsabiliza únicamente a los jóvenes o a sus familias de los conflictos escolares que impiden una convivencia saludable. Sin embargo en este trabajo partimos del supuesto de que existen también conflictos que no son ocasionados por los jóvenes, y que van en contra de una convivencia saludable; por ejemplo diremos que ciertas condiciones edilicias, así como la masificación escolar, o la no inclusión y el no reconocimiento también generan conflictos escolares. La no resolución de una amplia gama de éstos, no es un insumo positivo para la convivencia escolar, la cual trae aparejada problemas en los procesos de enseñanza-aprendizaje, ya que la vida educativa, en estas condiciones, se desarrolla entre conflictos, entre problemáticas y consecuencias negativas no buscadas.

El objeto de estudio de esta investigación son los diversos conflictos y la resolución de los mismos en dos instituciones educativas del interior del país.

En lo que respecta a la relevancia social de este trabajo diremos que la misma radica en el estudio de las modalidades de convivencia en los establecimientos educativos. Dichas modalidades se estudiarán de manera comparativa entre dos centros de educación secundaria de nuestro país, los cuales poseen características diferentes, los conflictos que en ellos ocurren son diferentes, las condiciones edilicias y la densidad de población es diferente, entre otras. Resulta de interés esta investigación ya que pretende analizar en qué medida impactó la creación de un nuevo liceo y la separación de ciclos educativos en el desarrollo de la vida escolar en dos establecimientos de enseñanza secundaria de la ciudad de Canelones, hechos que repercutirán en el logro y calidad de la enseñanza y del aprendizaje en los mismos. Un punto central de este trabajo es analizar los resultados de ciertas técnicas de disciplinamiento aplicadas y legitimadas por la normativa vigente y cómo se relacionan con la convivencia.

Sociológicamente esta investigación se considera de relevancia debido a que pretende explorar la relación entre masificación y distintos modelos de convivencia (modelo mando-obediencia, y un nuevo modelo de convivencia). Asimismo pretendemos analizar cómo intervienen en esta supuesta relación los diferentes ciclos educativos. Partimos para esos propósitos de las nociones de resistencia, autoridad, obediencia y técnicas disciplinarias.

3. *Antecedentes de investigación*

En la búsqueda y estudio de antecedentes que hicieran referencia a la convivencia escolar nos encontramos con una amplia cantidad de material, de producción tanto nacional como internacional.

“El control social en los liceos: perspectivas y evidencias empíricas” es uno de ellos; es un trabajo nacional realizado por Fabricia Assandri en el año 2008, que tiene como objetivo analizar el control social en los liceos desde la percepción de los actores implicados, comparando así las opiniones de alumnos y docentes según el nivel socioeconómico del liceo.

Resulta relevante para nuestro trabajo retomar de esta investigación algunos aspectos, como por ejemplo la falta de responsabilidad que asumen los docentes y el sistema educativo en general frente a las problemáticas de los estudiantes. Según este trabajo docentes y demás responsables de la educación no toman en cuenta las consecuencias de ciertos mecanismos endógenos de la educación, visualizan los problemas en causas exógenas.

Otro de los aspectos que consideramos relevantes es la no interacción entre alumnos y docentes, y la falta de espacios para los jóvenes dentro del sistema educativo en general, y de los centros educativos en particular. La forma que tienen los alumnos para apropiarse del espacio, suele ser mediante el uso de la violencia.

Si bien hay muchas investigaciones a nivel nacional que hacen referencia, de una forma u otra, a la convivencia escolar, optamos en esta oportunidad por exponer algunos datos del “Censo Nacional Docente” (2007) y de la “Encuesta Nacional de Convivencia en los Centros Educativos” (2010).

Del primero de estos trabajos tomaremos los datos arrojados sobre la satisfacción que tienen docentes y directores de los liceos, con el clima de trabajo y las relaciones con colegas y alumnos, y, con el local y los recursos didácticos del centro educativo. Solo una tercera parte de los docentes plantea estar satisfecha con el clima de trabajo, mientras que menos de una cuarta parte dice estar satisfecha con el local y recursos didácticos.

Se torna de interés, presentar información respecto a la percepción acerca de las dificultades que representan determinadas situaciones para el trabajo en el aula. Por ejemplo, en lo que respecta a ciclo básico, los problemas de conducta de los alumnos, para aproximadamente seis de cada diez profesores (más de la mitad de los mismos), son una dificultad en el trabajo de clase. Si se compara este dato con el obtenido para bachillerato, se puede apreciar que los problemas de conducta son un problema para el 35,2% de los docentes, es decir que disminuyó la incidencia de este factor casi a la mitad, de un ciclo a otro.

Esta información planteada en el Censo Nacional Docente (2007) nos aproxima a que, tanto en lo que tiene que ver con el clima de trabajo como con los recursos de los centros educativos, los docentes no parecen estar demasiado satisfechos. Asimismo, nos acerca a la diferencia existente en las percepciones que tienen los docentes según el ciclo educativo.

En la Encuesta Nacional de Convivencia, al preguntarle a docentes y directores cómo calificaría el clima actual de convivencia en su liceo, el 29% de ellos respondió que lo considera “muy bueno”, mientras que solo el 3% lo consideró “malo”. Cuando se preguntó entre quienes se dan con mayor frecuencia problemas de convivencia, directores y docentes, respondieron que es entre los propios alumnos (91%), entre alumnos y docentes le sigue con un 72%, y los problemas de convivencia entre alumnos y directores se da con menor medida según ellos, en un 13%.

Entre tantas preguntas, al consultar sobre con qué frecuencia ocurren conflictos entre alumnos y docentes, y por qué motivos, directores y docentes respondieron que las calificaciones son motivos de conflictos en un 54% (casi siempre 7%, a veces 47%); luego le siguen las dificultades de aprendizaje con un 35% (casi siempre 2%, a veces 33%); problemas generacionales un 29% (casi siempre 4%, a veces 33%).

Por último, se expondrá parte de lo que se extrajo sobre las opiniones en relación a las medidas que adoptan los docentes ante los conflictos que originan los alumnos; el 50% de los encuestados respondió que siempre se deriva a los alumnos con el adscripto, y con respecto a la expulsión de la clase un 11% respondió que esto se hace casi siempre y un 62% que se hace a veces.

A nivel internacional se hallaron muchas investigaciones centradas en la problemática de la convivencia escolar, una de ellas se denomina “*Resolución de conflictos en las aulas: un análisis desde la Investigación-Acción*”².

En esta investigación los autores parten del supuesto de que la formación de docentes y estudiantes en materia de convivencia y conflictividad, es un aporte positivo a la hora de resolver los conflictos y mejorar así la convivencia. Para lograr esto, se propusieron como objetivo la

² Pérez de Guzmán, V., Amador, I., & Vargas, M. (2011). Resolución de conflictos en las aulas: un análisis desde la Investigación-Acción. *Pedagogía Social. Revista Interuniversitaria*, 99-114

identificación de las conductas conflictivas que con más frecuencia ocurren en las aulas, para poder así bosquejar acciones preventivas y de intervención.

De la misma, recogeremos la clasificación que se realizó de las conductas conflictivas que con más frecuencia ocurren en las aulas de secundaria. Estas se clasificaron en 4 grandes grupos: conductas disruptivas (conductas persistentes de alumnos para boicotear el trabajo docente), conductas indisciplinadas (desacato al reglamento del centro), desinterés académico (rechazo al aprendizaje escolar) y conductas antisociales (atentan contra la integridad física o psíquica de los demás).

Una de las conclusiones a la que se llegó con esta investigación fue que la mayoría de las conductas conflictivas en las aulas, son conductas disruptivas (molestar a los compañeros, provocar ruidos, hacerse el gracioso, hacer preguntas absurdas) e indisciplinarias (hablar sin pedir permiso, correr por los pasillos, empujar, comer en clase, ensuciar el salón, enfrentarse directamente con el docente), las cuales con la formación de docentes y alumnos en esta materia, se pueden resolver y generar así resultados positivos. A pesar de ello uno de los conflictos que parece persistir y que no se soluciona con la formación en materia de convivencia, es el desinterés académico (no hacer los deberes, no prestar atención a las explicaciones del profesor, llegar tarde a clase, etc.), es decir el no deseo de aprender, de estar en clase.

Otra investigación internacional que aporta a este trabajo por el hecho de analizar la relación entre convivencia y disciplina, se llevó adelante en Argentina por María Claudia Sús entre 1999 y 2003, y se denomina "*Convivencia o Disciplina. ¿Qué está pasando en la escuela?*" Lo que se aborda es el tema de la convivencia escolar en nivel medio a partir de la entrada en vigencia de una nueva legislación escolar, que pretende instaurar el modelo de convivencia en remplazo del modelo disciplinario.

El análisis de los datos obtenidos arrojó que por más de que exista una ley sobre convivencia escolar, el modelo de disciplina, basado en relaciones de mando-obediencia sigue siendo telón de fondo en las relaciones de enseñanza- aprendizaje. La realidad ha llevado a que sea más sencillo aplicar técnicas del viejo modelo de disciplinamiento, que llevar adelante las estrategias propuestas por el nuevo modelo.

4. Marco teórico

4.1 Modalidades de Convivencia

Al momento de estudiar cómo se desarrolla la vida escolar y los procesos de enseñanza – aprendizaje, podemos diferenciar dos modelos; uno de ellos, el modelo basado en la noción de mando- obediencia, el cual se apoya en "*el paradigma básico de la enseñanza*" (Willis, 1988, p.

78) y el otro el que podemos denominar como el nuevo modelo de convivencia, basado en la idea de trabajar desde y en la diferencia.

El primero de los modelos mencionados se establece bajo la concepción de la educación como una relación de mando-obediencia³, en la que existe un eje jerárquico alrededor del cual se desarrolla. Este modelo sienta sus bases en las ideas de dominación y obediencia planteadas por Weber.

La escuela es una organización estatal moderna que se caracteriza, desde una perspectiva weberiana, por ser una organización burocrática legal. La misma obedece a un tipo de dominación (autoridad) de carácter racional.

Debe entenderse por dominación (...) la probabilidad de encontrar obediencia dentro de un grupo determinado para mandatos específicos (...) La legitimidad de una dominación debe considerarse sólo como una probabilidad, la de ser tratada prácticamente como tal y mantenida en una proporción importante (Weber, 1964, pp. 170-171)

La escuela moderna se establece sobre la noción de la legitimidad de la dominación, y esta legitimidad es de tipo racional, ya que *“descansa en la creencia en la legalidad de ordenaciones estatuidas y de los derechos de mando de los llamados por esas ordenaciones a ejercer la autoridad (autoridad legal)”* (Weber, 1964, p. 172)

El otro modelo de convivencia, al que denominamos como *el nuevo modelo de convivencia*, se erige sobre la idea de la enseñanza como intercambio entre los involucrados en el acto educativo; parte de la noción de trabajar en la diferencia y para la diferencia. Diferenciaremos al nuevo modelo de convivencia como aquel que promueve ámbitos de participación para los integrantes del espacio escolar, que promueve el diálogo y el reconocimiento entre ellos, que genera espacios físicos propicios para una convivencia saludable, que aplica técnicas de resolución de conflictos en base al diálogo y al respeto, y ya no según la premisa de la dominación y la obediencia.

El primero de estos modelos *“no ha podido ser superado totalmente, coexiste con el de convivencia, aún es un telón de fondo o contexto del proceso de enseñanza-aprendizaje”* (Sús, 2005, p.984) Por su parte Willis (1988) menciona que el paradigma básico de la enseñanza aún sigue siendo dominante en nuestras escuelas (p.78).

³ María Claudia Sús. *“Convivencia o Disciplina. ¿Qué está pasando en la escuela?”*

4.2 *Proceso civilizatorio y disciplinamiento*

Mariano Fernández Enguita (1991), en “*La escuela a examen*”, menciona que toda sociedad, sin importar sus características, necesita de sus miembros para su reproducción; reproducción en múltiples sentidos, tanto biológica, económica como social o cultural (p.16)

Para perpetuarse, la sociedad y las instituciones que la componen tratan de alentar en sus miembros los valores, conocimientos, representaciones, formas de comportamiento, rasgos caracteriales, etc. que sirven a tal fin y de desalentar los que se oponen al mismo.
(Enguita, 1991, p.17)

Esta reproducción social y/o cultural se lleva adelante mediante procesos que procuran que los individuos internalicen valores y normas socialmente aceptados. Es mediante el proceso civilizatorio y la aplicación de ciertas técnicas disciplinarias que se procura “introducir” en los individuos los rasgos característicos de una sociedad para lograr de este modo la reproducción social y/o cultural.

Además de la reproducción social, la idea de internalización de valores, normas, y reglas socialmente aceptadas favorece a la convivencia entre los integrantes de la sociedad. Cada grupo por su parte también tiene normas, valores, reglas que lo caracterizan y que son transmitidas a las nuevas generaciones de forma tal que exista reproducción social y cultural, y que a su vez exista un vínculo entre los individuos que lo conforman. A este proceso mediante el cual se pretende que los individuos aprendan y adquieran como propias las reglas, normas y valores de la sociedad a la cual pertenece se puede denominar “proceso civilizatorio”

El concepto de << civilización>> se refiere a hechos muy diversos: tanto al grado alcanzado por la técnica, como al tipo de modales reinantes, al desarrollo del conocimiento científico, a las ideas religiosas y a las costumbres (...) Con el término de << civilización>> trata la sociedad occidental de caracterizar aquello que expresa su peculiaridad y de lo que se siente orgullosa: el grado alcanzado por su técnica, sus modales, el desarrollo de sus conocimientos científicos, su concepción del mundo y muchas otras cosas (Elías, 1989, p.57) .

Según este autor civilización no significa lo mismo en diferentes países, por lo cual es muy complejo definir con pocas palabras su significado. De esta forma todo puede realizarse de una manera civilizada o incivilizada, según lo que el término comprenda en cada contexto. Con el concepto de civilización se hace referencia a un proceso, o al resultado del mismo, dicho proceso está en constante movimiento hacia adelante. Este proceso que viven los individuos modela el comportamiento de los mismos de forma tal que se reprimen los instintos que van en contra de lo que socialmente se consideran comportamientos, acciones, deseos, etc., civilizados. “*El proceso*

civilizatorio supone una transformación del comportamiento y de la sensibilidad humanos en una dirección determinada (...) las coacciones sociales externas van convirtiéndose de diversos modos en coacciones internas” (Elías, 1989, p. 449)

El proceso civilizatorio, entonces, implica una constante transformación tanto de comportamientos como de la conciencia de los individuos. Esta transformación o modelación ocurre en mayor o menor medida en cada individuo, y es un proceso que se mueve hacia adelante, que procura que los individuos se comporten de forma civilizada. “(...) *la mayoría de las personas civilizadas vive en un punto medio entre estos dos extremos. Los rasgos socialmente favorables y desfavorables, las tendencias satisfactorias e insatisfactorias se mezclan en ellos en proporciones diversas” (Elías, 1989, p.462)*

Resulta de interés recurrir al Estatuto del Estudiante para buscar a qué se refiere el sistema educativo por civilización, para poder identificar luego, qué comportamientos pueden denominarse como civilizados y cuáles no. Por ejemplo en el Artículo 15 se detallan las responsabilidades de los alumnos con compañeros, docentes y autoridades. Por ejemplo, debe existir un trato respetuoso, absteniéndose así de hechos de violencia, de provocaciones o incitaciones a la violencia, no pueden existir tampoco conductas o términos injuriosos. Se considera “civilizado” entonces, tratar de forma respetuosa a todos los integrantes del centro educativo, así como no llevar adelante hechos de violencia o empear términos ofensivos e insultos.

Ingresar con armas o instrumentos que dañen la integridad física de las personas, o con sustancias tales como drogas o alcohol, así como con publicaciones, revistas, láminas, imágenes pornográficas también son consideradas conductas incivilizadas.⁴ Realizar actividades de tipo proselitistas (religiosas o políticas) dentro de las instituciones educativas también constituye un tipo de comportamiento no deseable. Algunas de las conductas indicadas como incorrectas en el Estatuto del Estudiante corresponden a categorías delictivas, que son un reflejo de lo que socialmente es considerado incorrecto. En el Estatuto no se distingue con precisión lo que corresponde a disciplina escolar de las normas sociales. El reglamento parece reproducir normas y usos sociales, por ejemplo en lo referente a los delitos y a cómo juzgarlos. Es sobre todo una normativa disciplinaria y lo propiamente escolar es muy difuso, por lo que se asemeja más a un texto de usos sociales generales y sus sanciones, que a una normativa respecto a la convivencia en centros educativos.

En el mencionado Estatuto se podrán encontrar más características de lo que rodea a este constructo teórico, “civilización”, en nuestra sociedad. Pero, lo anterior, sirve para aproximarnos a

⁴ En el Estatuto no se mencionan los términos “civilizado” e “incivilizado”; son términos empleados en este trabajo para poder clasificar los comportamientos.

lo que en las observaciones de aula se distinguirá como conductas que no se ajustan al reglamento, y que por tanto tampoco se ajustan a las normas sociales que el mismo reproduce, estando en esos casos en presencia de conductas incivilizadas.

Ahora bien, en nuestra sociedad los individuos pasan por un proceso civilizatorio, y el mismo se lleva adelante mediante la aplicación de ciertas técnicas disciplinarias. El sistema de educación media en Uruguay establece el empleo de medidas disciplinarias y legitima el uso de las mismas por parte de los docentes, funcionarios y autoridades de los centros educativos.

El concepto de disciplina tomado de Michel Foucault (2008) hace referencia a los “(...) métodos que permiten el control minucioso de las operaciones del cuerpo, que garantizan la sujeción constante de sus fuerzas y les imponen una relación de docilidad-utilidad” (p.159). Ambos autores (Elías y Foucault) hacen mención a la docilidad, maleabilidad del ser humano, “Es dócil un cuerpo que puede ser sometido, que puede ser utilizado, que puede ser transformado y perfeccionado” (Foucault, 2008, pp. 158-159), y por su parte Elías dice que “El ser humano es extraordinariamente maleable y variable” (Elías, 1989, p 487) Son estas características del ser humano las que hacen posible su disciplinamiento y su transformación en un “ser civilizado”.

Las técnicas disciplinarias legitimadas para ser aplicadas por la enseñanza secundaria en Uruguay, se diferencian de otras formas de disciplinamiento, por ejemplo dicho proceso en los liceos no se basa en la aplicación de técnicas en las cuales se recurre a la violencia física, al castigo corporal o a la humillación pública. Las técnicas legitimadas (lo cual no restringe el empleo de otras técnicas) por la normativa se basan en las advertencias y observaciones (amonestaciones), en las expulsiones del salón, en la suspensión, entre otras. En ningún momento se menciona el castigo físico, o la exposición de los alumnos como ridículos delante de los compañeros.

En el taller, en la escuela, en el ejército, reina un verdadera micropenalidad del tiempo (retrasos, ausencias, interrupciones de tareas), de la actividad (falta de atención, descuido, falta de celo), de la manera de ser (descortesía, desobediencia), de la palabra (charla, insolencia), del cuerpo (actitudes “incorrectas”, gestos impertinentes, suciedad), de la sexualidad (falta de recato, indecencia) (Foucault, 2008, p.208)

Dicha micropenalidad emplea ciertos castigos, los cuales cambian según la “falta” cometida, para de esta manera corregir y encauzar comportamientos.

“Con la palabra castigo, debe comprenderse todo lo que es capaz de hacer sentir a los niños la falta que han cometido, todo lo que es capaz de humillarlos, de causarles confusión: ...cierta frialdad, cierta indiferencia, una pregunta, una humillación, una destitución de puesto” (J.B de La Salle, 1828 c.p. Foucault, 2008)

Las técnicas actuales de disciplinamiento, los castigos:

Se originan en un régimen de disciplina, que en su momento tuvo por objetivo la superación de otro régimen, más rígido y autoritario, en el que estaba presente, incluso, el castigo físico, como un método considerado “eficaz” para reprimir conductas inadecuadas. En ese contexto, la aparición de las amonestaciones implicó un cambio sustancial que transformó una forma violenta de coerción en otra sutilmente menos violenta que pasaba a “regular” la relación docente-alumno. En este sentido, las amonestaciones se convirtieron, para el desenvolvimiento de la tarea escolar, en una herramienta de carácter superador en relación a los métodos disciplinario precedentes. (Marino y Moroni, 1999, p.9-10)

Mediante la aplicación de las técnicas disciplinarias es que se lleva adelante el proceso civilizatorio, se marca con castigos lo que está bien y lo que no, se reprimen los impulsos, se transforman los comportamientos al punto de que los individuos alcancen una autodominación continua de sus actos, es decir que todo lo que era reprimido de forma externa sea reprimido por el propio individuo, no necesitando así de castigos que indiquen lo que es civilizado y lo que no lo es.

4.3 Conflictos y resistencia

Como se mencionó con anterioridad la escuela y su estructura burocrática legal, se guía por la creencia en la legalidad de la dominación, para la cual debe existir obediencia por parte de los estudiantes. La autoridad de docentes, directores, adscriptos y demás funcionarios de los centros educativos es legítima, son ellos quienes transmiten conocimientos, quienes hacen cumplir las normas y reglas de la institución, son quienes disciplinan y civilizan.

Dichos funcionarios, tienen pues, legitimado el ejercicio de la dominación en los centros educativos; de esta forma, en lo que respecta a un salón de clase son los docentes quienes tienen la autoridad legal, mientras que los alumnos son quienes tendrían que obedecer. *“Sin embargo, el poder real de coerción directa del profesor de la sociedad moderna es limitado”* (Willis, 1988, p.79)

El problema de este modelo de mando-obediencia, de esta organización burocrática legal, surge cuando quienes se supone que deberían obedecer (de una forma racional) la autoridad de los profesores, adscriptos, directores, y del resto de los funcionarios, no lo hacen. Si no existe obediencia tampoco existe dominación (autoridad), pero los funcionarios, quienes aceptan y se comportan de acuerdo a un modelo burocrático de organización y según el clásico paradigma de la educación, pretenden encontrar dicha obediencia, para de esa forma poder desarrollar sus funciones como lo tienen previsto.

Los conflictos surgen, en parte, del choque, de la oposición entre la autoridad legitimada para ejercer poder y la no obediencia por parte de quienes (según este modelo) tendrían que

obedecer. Es así, que los conflictos escolares se ocasionan en muchas oportunidades por el no reconocimiento del ya mencionado modelo de mando-obediencia, el cuestionamiento a la autoridad de profesores y otros funcionarios, así como el no reconocimiento de los discursos en lo que se fundan las normas y reglamentos escolares, como las normas sociales y culturales que la escuela pretende reproducir.

Paul Willis interpreta esta falta de obediencia de los alumnos como la respuesta cultural de quienes llama “los colegas”⁵, respuesta que se transforma en oposición a la cultura formal que se quiere reproducir por intermedio del sistema educativo.

Donde el conocimiento resulta ser devaluado o carente de valor, la autoridad, desprovista de justificaciones educacionales, puede parecer severa y descarnada. Esta es la razón por la que hay oposición., El paradigma de la enseñanza se contempla cada vez más de un modo coercitivo. La experiencia total de la escuela es algo de lo que “los colegas” definitivamente quieren escapar. (Willis, 1988, p.95)

Esta oposición, esta resistencia, tanto a la autoridad como a normas escolares, es lo que en ocasiones genera conflictos en las instituciones educativas. Willis (1988) habla de una cultura contraescolar, que se opone a los valores transmitidos por la autoridad. “*La diligencia, la deferencia, el respeto, empiezan a tener lecturas muy distintas*” (p.24)

La escuela estatal en el capitalismo avanzado (...) Es especialmente significativa porque nos muestra un círculo de consecuencias no intencionadas que finalmente contribuyen a reproducir no sólo una cultura regional sino además la cultura de clases y también la estructura misma de la sociedad (Willis, 1988, p. 75)

Dentro de esas consecuencias no intencionadas de la escuela estatal se halla la violencia institucional ejercida sobre los alumnos. Dicha violencia puede observarse en la escases de centros de estudio, en las condiciones edilicias de los mismos, en la carencia de materiales tales como libros o elementos de laboratorio, en la falta de ámbitos de esparcimiento dentro del liceo, así como en la poca cantidad de funcionarios por centro. Un ejemplo de violencia institucional se observa en el hecho de que se haya decidido crear un liceo más pequeño que el ya existente en la ciudad de Canelones, para trasladar allí al ciclo con mayor número de matriculados por año y dejar en el centro más amplio al ciclo con menos alumnos.

Las condiciones en las que se dictan clases son, muchas veces, insostenibles: lugares insalubres -suciedad, polvo de tiza acumulado por meses, vidrios faltantes, bancos pequeños, salones fríos, baños rotos-, clases atestadas, donde los jóvenes están obligados a

⁵ “Los colegas” son aquellos estudiantes no conformistas con los valores escolares

compartir el escaso espacio con otros, o donde no tienen dónde sentarse. (Marrero, 2008, p.2)⁶

Los conflictos pues, no se originan únicamente por causas externas al sistema educativo, sino que por el contrario muchos de ellos se deben a causas endógenas. Las condiciones en las que se encuentran los liceos estructuran la convivencia ya que imponen una cierta organización en donde los alumnos no tienen espacio propio, donde hay un solo profesor para más de 30 alumnos, donde las problemáticas de aprendizaje individuales no pueden ser abordadas como deberían justamente por la carencia en la que se enmarcan las relaciones de enseñanza-aprendizaje. Esto debilita el establecimiento de modalidades de convivencia asentadas sobre el diálogo, el reconocimiento, la integración, la individualización.

El conflicto escolar también surge de variables estructurales vinculadas a la propia estructura escolar y no solamente es causado por problemas de adaptación de los estudiantes. Mediante este trabajo pretendemos ahondar en esta afirmación, con el objetivo de brindar información sobre algunos de los problemas estructurales que posee el sistema educativo.

5 Metodología

5.1 Estrategia metodológica, diseño de investigación y técnicas de recolección de datos

A la hora de optar por una estrategia mediante la cual abordar el trabajo de campo y el análisis de los datos, se optó por una metodología de tipo cualitativa, ya que *“la frase metodología cualitativa se refiere en su más amplio sentido a la investigación que produce datos descriptivos: las propias palabras de las personas, habladas o escritas, y la conducta observable”* (Taylor y Bogdan, 1987, pp.19-20)

El diseño de investigación en el cual se apoya este trabajo es el estudio de caso múltiple, ya que se consideró que es el diseño que mejor se adapta a los objetivos de investigación. Según Yin (1994) el estudio de caso es la estrategia preferida cuando el investigador tiene poco control sobre los eventos, y cuando la atención de la investigación está puesta sobre fenómenos contemporáneos en su contexto natural de emergencia. El empleo de este diseño se adapta a esta investigación ya que no pretendemos generar información estadísticamente generalizable, sino que más bien nos proponemos explorar sobre la realidad de dos liceos, teniendo en cuenta las características de cada uno de ellos.

⁶ *Violencia liceal lo falso, lo feo y lo factible.* Consultado el 21/02/2013 en www.uruguaypiensa.org.uy/andocasociado.aspx?440,1004

Las técnicas de recolección de datos que se emplearon fueron la observación y la entrevista en profundidad; ambas técnicas fueron seleccionadas con el fin de que se complementaran entre sí. Las observaciones se realizaron en las aulas y en los pasillos durante los recreos o cambio de turnos. Esta técnica se escogió ya que se quería realizar un acercamiento a la vida cotidiana de los centros de estudio. Se priorizó en las observaciones de aula, que es donde alumnos y adultos responsables de la institución interactúan durante lapsos de tiempo continuos; por el contrario en el patio o pasillos las interacciones entre alumnos y responsables de la institución suelen ser esporádicos y fugaces. El objetivo de las observaciones era poder captar características propias de la convivencia en cada centro.

Se realizaron 38 observaciones de aula, las cuales se llevaron adelante en los meses de mayo, junio, julio y agosto del año 2011, en dos liceos del interior del país, más precisamente de la ciudad de Canelones. Uno de los liceos es el Liceo Tomás Berreta el cual imparte bachillerato Diversificado, y el otro es el Liceo No2 el que imparte ciclo básico.

5.2 Unidades de Investigación y Selección de los casos

La población de estudio de esta investigación son dos instituciones, el Liceo Tomás Berreta y el Liceo No 2 de la ciudad de Canelones. La selección de las unidades de análisis, es decir de las clases que iban a ser observadas, se realizó mediante el denominado muestreo intencional, optando así por grupos de primer año de cada ciclo. Esta decisión se realizó partiendo del supuesto de que como estos grupos son los que están por primera vez en una institución de la que no conocen las normas, el funcionamiento y los comportamientos esperados, es posible que los comportamientos denominados “incivilizados” ocurran con mayor frecuencia, y por ende también sucedan más conflictos.

Se prosiguió a seleccionar docentes en cada centro que permitieran el ingreso y la permanencia en sus clases durante un tiempo. Esta tarea no resultó fácil ya que los docentes en ambos centros se encontraban reacios a permitir ser observados. Sólo dos docentes de cada centro accedieron a ello. En lo referente a las entrevistas a docentes ocurrió lo mismo, no así con directores, adscriptos y psicólogos de los liceos quienes aceptaron más fácilmente a ser entrevistados. Se entrevistaron en total a 14 personas, entre docentes, adscriptos, y psicólogos.

5.3 Dimensión espacial

En lo que respecta a la ciudad de Canelones, es preciso brindar algunos datos sobre la misma para poder, de esta forma, comprender mejor el contexto en el que están inscriptos los dos liceos. En primera instancia diremos que la ciudad es la capital del departamento de Canelones y se encuentra a unos 45 kilómetros de la capital del país, Montevideo. Se encuentra dentro de la llamada zona metropolitana, hecho que determina que gran parte de la población trabaje y estudie

en Montevideo, ya que hay una mayor demanda de empleo y una mayor oferta de servicios educativos (principalmente en lo referente a nivel terciario) .

Según los datos obtenidos por el INE⁷ en los años 1963, 1975, 1985, 1996 y 2004 la ciudad de Canelones ha crecido a un ritmo lento, aproximadamente unos 2.000 habitantes por década, observándose un estancamiento en el período 1996-2004. Los datos obtenidos en el 2004 muestran que la población total de la ciudad era de 19.631 habitantes, el grupo de edad que concentra la mayor cantidad de población era el de 30 a 49 años, representando el 26,1% (5.122), y el tramo de edad con menos población era el de 80 y más (4%).

El límite ciudad-campo no es tan borroso como ocurre en muchas capitales del país, en donde se generan suburbios. La interfase es (todavía) clara y armoniosa, lo cual no deja de ser un buen atributo (...) El bajo crecimiento urbano y la utilización de tierra suburbana para producir definen esta interfase. (Martínez y cols. 2009, p.43)

Las fuentes de trabajo locales más importantes son tres. El histórico frigorífico Canelones, la Intendencia Municipal de Canelones, y COMECA (Cooperativa Médica de Canelones) y como ya se mencionó muchas personas que viven en la ciudad trabajan en Montevideo. Además las épocas de zafra en la zona rural son importantes fuentes de trabajo.

En lo referente a los servicios educativos que se ofrecen en la ciudad, Canelones cuenta con dos jardines de infantes, seis escuelas públicas y una privada, dos liceos públicos (uno de ciclo básico y otro de bachillerato), la UTU y un liceo privado en donde solamente se dicta primero, segundo, tercero y cuarto año. En lo que respecta a primaria vale mencionar que una nueva escuela se está construyendo en la ciudad.

6 *Objetivos y Preguntas de Investigación*

6.1 **Objetivo General:**

Conocer cómo se relacionan los diferentes modelos de convivencia y la masificación escolar desde el análisis comparativo de dos instituciones de Educación Secundaria del interior del país, luego de que en el 2010 se separaran los ciclos educativos.

6.2 **Objetivos Específicos:**

- Indagar sobre cómo se vive en cada uno de los centros educativos la masificación.
- Analizar cómo usan el espacio y los horarios institucionales los alumnos de los dos liceos; y cómo emplean el lenguaje formal.

⁷ <http://www.ine.gub.uy/>

- Averiguar si existen comportamientos discriminatorios y agresivos por parte de los estudiantes de cada institución educativa.
- Analizar cómo es la relación de los alumnos con el trabajo escolar, según el ciclo educativo.
- Conocer las reglas de presentación de la persona y la indumentaria en cada liceo, y cómo actúan los alumnos frente a ellas.
- Indagar cómo viven los estudiantes los espacios de diversión y recreación.
- Averiguar cómo es la reacción docente ante los comportamientos conflictivos según el centro de estudio, y a qué modelo de convivencia responde.

6.3 Preguntas de Investigación

- ¿Existe algún tipo de relación entre masificación escolar y modelos de convivencia educativos?
- ¿Las conductas “contraescolares” responden a un problema demográfico y locativo (cantidad de estudiantes y hacinamiento) o a un determinado vínculo social y político?
- Las reacciones docentes ante comportamientos incivilizados, ¿qué buscan? y ¿qué logran?

7 Análisis de datos

7.1 Masificación

En este apartado lo que haremos será exponer algunas características de las dos instituciones investigadas con el fin de ir acercándonos a la realidad de cada una de ellas. Antes de comenzar con ello, vale aclarar que por “masificación”, entendemos el resultado de la acción de hacer multitudinario un lugar, es decir como sinónimo de superpoblación, un centro de estudio se encuentra masificado cuando hay más cantidad de personas que la capacidad para la que fue creado. *“Sin duda el fenómeno más notable que afectó sobre todo al sistema de Educación Media en los últimos veinte años fue un rapidísimo crecimiento matricular (...)”* (Marrero y Viscardi, 2004, p. 470)

Según las autoridades del Liceo Tomás Berreta el mismo tiene una matrícula de 700 alumnos aproximadamente (turno diurno) y la capacidad del centro de estudio es para alrededor de 1000; por otro lado según lo que dijeron las autoridades del Liceo No 2 el mismo tiene una capacidad para 600 alumnos y la matrícula es de aproximadamente 900 estudiantes. Según estos datos diremos que

el primero de los liceos mencionados no se encuentra masificado, mientras que el segundo de ellos sí, ya que los estudiantes superan la cantidad para la que fue creado el centro.

Si bien estos datos pueden dar cuenta de la masificación, es conveniente describir algunas características de tipo edilicias con el objetivo de exponer claramente las diferencias entre ambos centros, y por otro lado describir lo que se observó tanto en las clases como en los recreos, con el fin de explicar las características de la masificación.

En lo relativo a lo estrictamente edilicio, a simple vista se pudo apreciar que el Liceo Tomás Berreta es más grande que el Liceo No 2. Por ejemplo, un espacio de uso común, como es la biblioteca, en el primero de ellos es mucho más espacioso que la del nuevo centro de estudios; de hecho tiene más del doble de mesas y sillas. Por otra parte, los dos centros son de dos pisos, en el liceo más antiguo hay dos escaleras que los comunican, una de ellas se inauguró en el 2010 luego de la remodelación; en el Liceo No 2 hay solo una escalera que comunica los pisos, es la única vía de acceso desde un piso a otro.

Con respecto al patio, se pudo observar que el del liceo de ciclo básico es bastante más pequeño que el del liceo de bachillerato. El Liceo Tomás Berreta además de contar con una amplia biblioteca y muy bien equipada cuenta con una sala de arte, mientras que en el Liceo No 2 los dos salones de expresión hubo que transformarlos en aulas, ya que las mismas no eran suficientes.

Los docentes del nuevo liceo trabajan en una sala demasiado pequeña, que estaba destinada a reuniones de coordinación, porque la verdadera sala docente también fue transformada en aula para los estudiantes; las coordinaciones se llevan adelante en la biblioteca, por lo cual en esos momentos la misma no está disponible para los alumnos. En el Liceo Tomás Berreta la sala docente, es decir donde los docentes dejan sus pertenencias y pasan sus ratos libres esperando para entrar a clase, corrigiendo trabajos, etc., es mucho más grande que la del otro liceo, además cuentan con una sala especial y separada de aquella para realizar las coordinaciones.

En lo que tiene que ver con lo observado, en los pasillos, el patio y el hall durante los recreos en el Liceo No2, siempre estaban abarrotados de alumnos, mientras que en el Liceo Tomás Berreta esto no ocurre. Esta diferencia puede deberse por un lado a que en el Liceo Tomás Berreta los alumnos de 5° y 6° año pueden salir de la institución en el recreo, mientras que en el Liceo No 2 ningún alumno puede hacerlo. Y por otro lado esta gran diferencia entre los centros puede deberse a que hay menos cantidad de alumnos en el Liceo Tomás Berreta que en el Liceo No 2, y a que la capacidad de este (como ya se mencionó) es inferior a la necesaria. El hecho de que los alumnos deban permanecer dentro del liceo en los recreos y que la cantidad de ellos supera la capacidad edilicia, ocasiona que durante los recreos exista un constante ruido, bullicio, ya que los jóvenes levantan la voz para hablar entre ellos, se gritan, cantan, escuchan música.

La ya mencionada masificación hace que los espacios del liceo se vean recargados de personas, cada movimiento se ve exagerado justamente debido al poco espacio. Uno de los días en los que se visitaba el Liceo No 2, se llegó al mismo cuando aún no había sonado el timbre de salida al recreo, por lo cual no había nadie en los pasillos, y el único sonido que se escuchaba eran las voces que provenían de los salones. Cuando salieron todos al recreo el aspecto de los pasillos cambió, ya no eran lugares silenciosos y vacíos sino que por el contrario se llenaron de estudiantes uniformados (camisa blanca, corbata roja, pantalón y abrigos azules), que corrían, gritaban, cantaban, saltaban, se golpeaban, se empujaban, la energía de ellos era algo impresionante.

Días después, nuevamente se visitó el Liceo No 2 para realizar las correspondientes observaciones de clase y como era habitual se llegó al liceo cuando los alumnos aún no habían salido de la clase anterior, por lo cual se esperaba en los pasillos. Éstos cambiaban su apariencia radicalmente de un momento a otro cuando se escuchaba el timbre, ya que el silencio absoluto se transformaba en escándalo inmediatamente. Los recreos eran siempre parecidos, los alumnos corrían, jugaban (generalmente a golpearse), gritaban, se empujaban, etc. Cuando se estaba entre ellos había que tener cuidado ya que los jóvenes no cuidaban sus acciones, no miraban quien se encontraba entre ellos, por lo cual se podía recibir algún empujón o golpe.

Lo que se vivía en los recreos o cambios de turno en el Liceo Tomás Berreta era muy diferente a lo antes descrito, ya que los pasillo y el patio son sumamente espaciosos por lo que se podía transitar sin problemas, además algunos grupos de alumnos en los recreos solían salir fuera de la institución, por lo cual quedaban pocos dentro. A pesar de que salieran fuera del liceo, los espacios son amplios, por ejemplo en los cambios de turno, donde muchos salen y muchos entran, los espacios no se veían saturados de personas. Además, sumado a lo espacioso del edificio los alumnos en los recreos no se comportaban como los del Liceo No 2, solían sentarse en el patio, jugar a las cartas, siempre había pequeños grupos de estudiantes conversando, otros estudiando, o simplemente comiendo, pero no se percibió el ruido, el alboroto, los gritos como en la otra institución.

En las aulas también se observaron diferencias entre las clases superpobladas (30 alumnos o más) del Liceo No 2 y las clases en el Tomás Berreta donde en algunos casos no superaban los 25 alumnos. El desarrollo de las clases se torna más difícil en aquellas aulas en las que hay masificación, ya que siempre alguien hablaba; cuando el docente pedía silencio y lograba que alguien lo hiciera, otro u otros alumnos comenzaban a hablar.

Cuando las clases están superpobladas aumenta la posibilidad de que algún alumno, o subgrupo de alumnos genere algún tipo de situación que perturbe el orden que se considera civilizado para un aula. Por ejemplo, cuanto mayor era el número de alumnos por aula se observó

que conversaban más entre ellos, que era muy difícil lograr silencio absoluto. En una oportunidad un docente les dijo a sus alumnos que si hacían silencio durante un minuto los dejaba salir 5 minutos antes al recreo; pero esto no pudo concretarse ya que siempre alguien hablaba. A su vez, en los grupos más numerosos solían formarse subgrupos que conversaban entre sí, o se pasaban cartitas, o se reían, o estaban inquietos; este tipo de situaciones hacía que los docentes se vieran desbordados e incapaces de generar el clima que ellos deseaban para dar clase y comenzar pues, a castigar, o amenazar con castigos de algún tipo.

En las clases muy numerosas se vio que es más difícil que todos los alumnos se comporten como es deseado por los docentes, ya que éstos generalmente señalaban, advertían o castigaban conductas como conversar entre ellos, pasarse cartitas, interrumpir a compañeros o al propio profesor, “sentarse mal”, pararse sin permiso, entre otras. Estas conductas disruptivas transgreden el orden escolar y generan caos, impidiendo el desarrollo de la clase, y desafiando a la autoridad del profesor. Son dichas conductas las propias del conflicto escolar. Lo observado permite decir que cuanto más numerosa es una clase, más difícil se torna la convivencia ya que se generan más conflictos. Se observó, que los docentes no solo están preocupados con cumplir con los programas, con dar en cada clase lo que se habían propuesto, sino que además están atentos a muchas situaciones diferentes que pueden surgir en la clase por el hecho de que tienen muchos alumnos. Los docentes en las clases numerosas, a diferencia de lo que ocurría en las clases con pocos alumnos, no podían centrarse en problemáticas de aprendizaje particulares de los estudiantes, esto se hacía imposible ya que si dedicaban minutos de la clase a algún alumno en especial el resto comenzaba a gritar, se paraban, se distraían.

Las instancias de diálogo entre alumnos y docentes a la hora de procurar resolver conflictos se tornaban imposibles de llevar adelante. La constante existencia de comportamientos que alteraban e impedían establecer un clima propicio para que los docentes dictaran la clase daban, paso a que se encontraran desbordados por situaciones que impedían el normal desarrollo de la misma y recurrieran a medidas correctivas como las observaciones verbales, la expulsión del salón, u otro tipo de técnicas no explicitadas en el Estatuto, pero que servían para amenazar y marcar su autoridad dentro del aula. Estas últimas son por ejemplo la amenaza con bajar la nota o con mandar a examen, cambiar de lugar a los alumnos dentro de la clase, entre otras.

Diferente era lo que ocurría en el Liceo Tomás Berreta, donde los docentes se acercaban a los alumnos, o éstos al docente, y se planteaban problemas de entendimiento, de aprendizaje, o de falta de tiempo para realizar alguna tarea. Al ser pocos los alumnos por clase se tornaba más simple dar la misma, lograr lo que el docente quería y atender situaciones de aprendizaje u otras problemáticas (familiares, sociales, económicas).

En síntesis, el comportamiento de los alumnos es diferente según el ciclo educativo, en ciclo básico se observaron mayor cantidad de comportamientos disruptivos, transgresores del orden escolar, mientras que en bachillerato se observó mayor conformidad con el orden escolar existente y los comportamientos transgresores observados fueron mínimos en comparación con el otro ciclo. Esta diferencia puede deberse a diferencias en el proceso de asimilación de la conducta escolar de ciclo básico a bachillerato (cuestión que analizaremos más adelante). La masificación y la condiciones edilicias también impactan en la convivencia, ya que la estructuran, le dan forma, imponen escenarios en los cuales se desarrolla el acto educativo. Escenarios como por ejemplo salones de clase en los que apenas entran todos los alumnos, biblioteca en la cual hay espacio para tan solo 20 o 25 personas, pasillos y patio que se tornan pequeños para la cantidad de estudiantes, docentes que no conocen muchas veces a sus alumnos y no pueden atenderlos de forma personalizada; escenarios que se desarrollan en la multitud pero a su vez en la soledad, en el anonimato. En contextos de superpoblación y hacinamiento el patrón disciplinador para las respuestas docentes está mucho más presente que en contextos opuestos a estos. Los profesores, una gran minoría frente a sus alumnos, intentan reforzar su autoridad, su poder frente a los estudiantes.

Contextos educativos en los cuales predomina la falta de espacio locativo, y la falta de diálogo con los alumnos, en los cuales se impone un modelo de convivencia de mando-obediencia se transforman en violencia institucional.

7.2 Convivencia escolar

En este capítulo se expondrá lo que se observó en ambos liceos en lo que respecta a la convivencia escolar, y como se mencionó anteriormente, para acercarnos a la misma fue preciso analizarla tanto desde el comportamiento de los alumnos, como desde la resolución del conflicto por parte de los docentes.

Para analizar la realidad de cada centro se realizaron 38 observaciones de aula, 19 en el Liceo Tomás Berreta y 19 en el Liceo No 2. En las aulas, lo que se hizo fue registrar de forma escrita todo lo que ocurría entre alumnos y docentes y entre los propios alumnos, enfatizando en las situaciones que generaban algún tipo de conflicto. Luego de tener los registros de las observaciones se procedió a identificar en ellas diferentes tipos de situaciones y comportamientos conflictivos entre los actores, y la forma empleada para su resolución. También se llevaron adelante entrevistas en profundidad con 14 funcionarios (docentes, adscriptos, directores, psicólogos) de ambas instituciones, con el objetivo de conocer más sobre la realidad de éstas y desde diferentes perspectivas.

Para analizar lo observado, se subdividió la dimensión convivencia escolar en: usos del espacio y horarios, uso del lenguaje, discriminación y agresión al otro, relación con el trabajo

escolar, presentación de la persona y la indumentaria, espacios de diversión y recreación. De esta forma es posible bosquejar el clima de convivencia vivido en cada institución educativa.

Antes de exponer y analizar cada una de dichas subdimensiones, resulta de interés exponer la opinión de algunos entrevistados sobre la convivencia en cada uno de los liceos. Cuando se le preguntó a los entrevistados sobre la convivencia en cada centro, éstos se refirieron a ello mediante el concepto de “clima”, y por clima del centro educativo hacen referencia tanto al relacionamiento entre estudiantes y encargados, estudiantes y docentes, o entre los mismos estudiantes, así como también lo referente con situaciones que ocurren en los pasillos, en el patio, en el hall, en las aulas, en lo que tiene que ver con movimientos, sonidos, comportamientos, actitudes. Los entrevistados del Liceo Tomás Berreta hicieron referencia al cambio positivo que se vive en el liceo desde la separación de ciclos y la creación de un nuevo centro; mientras que los entrevistados del Liceo No 2 resaltaron los problemas que observan en el nuevo centro educativo, tanto en lo que respecta a la convivencia como a la falta de materiales, salones, espacios. Con respecto a lo que se vive en el Liceo Tomás Berreta, un entrevistado dijo:

Yo noto un cambio, y creo que muchos compañeros notan el cambio del clima del mismo. Marcándose netamente un clima mucho más amigable del liceo y donde prima quizás, al ser alumnos de bachillerato una cierta madurez...Si hubieras grabado hace dos años atrás en determinada hora los pasillos, solo el ruido de hace dos años atrás, te das cuenta del clima, y eso ha cambiado mucho. (J.R., comunicación personal, 29 de julio, 2011)

En otra de las entrevistas, un docente expresó que:

Hubo un cambio notorio en la cuestión del ambiente que se observa ahora en el Tomás Berreta, porque desde el punto de vista de algo que puede parecer chico, pero no tan chico, como el bullicio, el ruido, hay un gran cambio, cuando uno ingresa al Tomás Berreta ahora nota un silencio profundo, una cuestión...mucho menos barullo que el que existía antes cuando estaban los grupos de ciclo básico, y se respiraba otro ambiente en cuanto a la tranquilidad. (L.A., comunicación personal, 29 de julio, 2011)

Una de las personas responsables del Liceo Tomás Berreta dijo que “el liceo cambió muchísimo en cuanto a la calma, tranquilidad, o paz después de que ciclo básico se fue para el otro edificio, después que se separaron” (M.C., comunicación personal, 24 de junio, 2011). Mientras que otra lo expresó de la siguiente manera:

El alumnado cambió mucho a partir del 2010 cuando quedó solo bachillerato (...) la sensación de los profesores nuevos, las inspecciones que vienen, o gente que trabaja en varios lugares a la vez, en general manejan que estos chiquilines son tranquilos, ordenados, respetuosos.(...) (D.T., S.L., comunicación personal, 24 de mayo, 2011)

Cuando se consultó sobre los cuadernos de disciplina del liceo, un entrevistado respondía así:

No tiene nada que ver la realidad de este cuaderno ahora con lo que eran “los cuadernos” cuando teníamos ciclo básico. Cuando teníamos ciclo básico no alcanzaba. “Traeme el tomo uno del cuaderno de disciplina del turno intermedio”. Seguro se llenaban los cuadernos, ahora no tenemos esa situación, a esta altura del año no se si tendrá 5 o 6 hojas escritas el cuaderno...7” (D.T., S.L., comunicación personal, 24 de mayo, 2011)

Por otro lado una de las personas consultadas sobre la convivencia en el Liceo No 2 dijo:

Casi todos los días, casi todos, nos llegan casos a la adscripción, casos en lo que nosotros como que nos vemos obligados o comprometidos a mediar ¿no?, conflictos entre ellos, que generalmente se dan por fuera del liceo, pero que obviamente los traen acá, generalmente se dan en las redes sociales ¿no?, facebook y todo eso, ese tipo de conflicto mucho...y conflictos con docentes también, en mi caso yo trato, bueno, de mediar y también de hablarlo en la clase, en general cuando se dan algunos temas con profesores y demás creo que ese es el mecanismo, al menos que yo utilizo. Con respecto a la violencia, te diría que hay signos de violencia, si...violencia verbal muchísima, y violencia física también en los conflictos y cuando no hay conflictos, cuando ellos dicen “estamos jugando” en el pasillo se da todo el tiempo. Me parece que son rasgos violentos, si... (R.E, comunicación personal, 14 de junio, 2011))

Con respecto a lo que ocurre en la hora de los recreos o cambios de turno, en el liceo No2, un entrevistado dijo que “*acá como que siempre están en ese bullicio en ese juego de mano, en esas cosas de los pasillos que hay que estar mirando y controlando (C.C, comunicación personal, 15 de junio, 2011)*”

Los entrevistados no emplearon el término “convivencia” para referirse a la realidad de los liceos, sino que emplearon el término “clima”. Por lo que se puede extraer de las entrevistas, el clima para ellos recae sobre las características de los alumnos, sobre sus comportamientos. La masificación, los problemas edilicios, las acciones docentes, el relacionamiento entre los integrantes de la institución, no parecen intervenir en el clima. Vale destacar en este apartado, que para los docentes del liceo de bachillerato el problema que tenía el Liceo Tomás Berreta antes del 2010 eran los alumnos de ciclo básico, en ningún momento se relaciona la superpoblación que tenía el liceo, el hacinamiento, los déficits en cuanto a lo edilicio con el problema del “clima” en el mismo. En estos términos resulta difícil pensar en la aplicación de un modelo de convivencia basado en el reconocimiento, en el diálogo, en el trabajo en base a las diferencias, ya que se adjudican los problemas escolares a los alumnos, a su adaptación al orden escolar, a la dificultad que implica

disciplinarlos. El nuevo modelo de convivencia anteriormente planteado requiere que se tomen en cuenta todas las dificultades relacionadas con la misma, para poder trabajar sobre ellas.

7.2.1 *Usos de espacios y horarios*

En este apartado se presentará cómo los alumnos de los diferentes liceos, por tanto de diferentes ciclos de enseñanza, usan los diferentes espacios y los horarios de la institución liceal.

En las aulas se observó que en ambos liceos algo que se repite mucho y que aparece en casi todos los registros de observaciones es la dificultad que tienen los alumnos para hacer silencio cuando los docentes lo piden. En casi todas las observaciones ocurrió que al entrar al salón los alumnos entraban hablando, gritando y demoraban en ordenarse, hecho que implica una modificación del orden que los docentes esperaban de la clase.

Pero la diferencia que se observó con respecto a esto, entre ambos ciclos, es que en primer año de ciclo básico son más frecuentes este tipo de situaciones durante toda la clase, mientras que en las clases de bachillerato esto solía ocurrir, más que nada, cuando ingresaban al salón o en momentos tales como copiar algo del pizarrón. A su vez los alumnos de primer año de ciclo básico no solo hablan durante toda la clase, sino que también hacen ruidos molestos, silban, golpean los bancos, cantan, lo cual no ocurrió en los grupos de bachillerato, éstos solamente conversaban entre ellos; demostraban así actitudes más cercanas a lo que pretenden los docentes, o a lo que se consideran comportamientos civilizados y disciplinados dentro de un aula.

En ciclo básico, los alumnos parecen trasladar el espacio de esparcimiento y recreación al aula. Este tipo de comportamiento puede ser calificado como comportamiento disruptivo ya que,

Son comportamientos persistentes realizados por el alumno para boicotear la labor del profesor y de los compañeros, así como generar un mal clima en el aula. Se trata de un conjunto de conductas inapropiadas que tienen como finalidad alterar la vida del aula.

(Pérez Guzmán y cols., 2011, p. 101)

Asimismo, los comportamientos disruptivos observados son un claro ejemplo de una oposición a la cultura formal que intenta reproducir el liceo, una oposición a la cultura civilizada. Los alumnos, y más que nada los de ciclo básico, se resisten a incorporar y actuar según los parámetros de civilidad que se suponen para un salón de clase. De hecho, si bien en bachillerato se observó este tipo de comportamiento, solo ocurría al comienzo de la clase, durante el resto del tiempo los alumnos permanecían sentados, generalmente en silencio, sin silbar, gritar, pasarse cartitas, o cambiarse de lugar⁸. Esto nos pone frente a dos tipos de comportamiento bien distintos,

⁸ Si bien se generalizó al hablar de “los alumnos de ciclo básico” o “los alumnos de Bachillerato”, en todos los grupos observados se pudo apreciar que no todos los alumnos se comportan de la misma forma. Se intentó describir a los grupos, y los ciclos educativos con las características más significativas que se pudieron observar.

uno el que interrumpe, el que dificulta seguir un hilo conductor en las clases, el que constantemente es observado por los docentes, y otro en el que hay silencio y no hay movimientos, que no produce quejas en los docentes, que no obstaculiza el trabajo de los profesores a la hora de transmitir conocimientos. El primero de estos representa la cultura contraescolar que desarrollan “los colegas” en la investigación de Willis, mientras que el segundo ejemplifica la actitud conformista de “los pringaos”.

Se observó otra diferencia entre los grupos de ciclo básico y los de bachillerato, en lo que refiere a la hora de entrada a las clases. En el Liceo Tomás Berreta se registraron más llegadas tarde por parte de los alumnos, que en el Liceo No 2 (2 o 3 en el total de observaciones). En los grupos de bachillerato todos los días se registraba al menos una llegada tarde, y en oportunidades hasta de 20 o más minutos de atraso, hecho este que es común para docentes y alumnos, ya que llegar tarde no les implica necesariamente tener la falta (hay docentes que finalizada la clase le dicen a quienes llegaron tarde que se acerquen para quitarles la falta). Si bien los estudiantes de cuarto año, a diferencia de los de quinto y sexto, tienen falta por el día y no por materia, y llegar tarde puede computarse como una falta del día, parece ser un hecho que no los motiva a entrar en hora.

El que las llegadas tarde no impliquen un malestar en los docentes y que no generen observaciones, advertencias o castigos, puede entenderse como que la puntualidad no es un valor, o una norma social que caracterice a la sociedad uruguaya, no es un signo de “civilidad”. Si bien en el reglamento se prevé sanciones para la impuntualidad, no son aplicadas por los docentes. A pesar de que no sean conductas sancionadas, demuestra que a los alumnos (más que nada de bachillerato) no les importa perderse gran parte de la clase, y respetar los horarios de la institución. Por más que durante el transcurso de las clases permanezcan en silencio y no molesten a los profesores, este tipo de actitud pone en duda el real interés de los alumnos por aprender.

Con respecto a las reglas que regulan el funcionamiento de las clases, se observó que para salir al baño durante el transcurso de la misma se debe pedir permiso al docente, si bien los alumnos lo hacen, los docentes de ambos ciclos no solían permitirlo. Se notó también que los alumnos están pendientes de la hora en que suena el timbre para salir al recreo, sin embargo no se observó en ninguno de los dos liceos que guardaran sus materiales, o que se pararan antes de que el timbre sonara.

En cuanto a los recreos se observaron diferencias entre ambos centros. Los alumnos de bachillerato utilizaban el tiempo del recreo para comer, estudiar, sacar fotocopias, o distenderse conversando entre ellos. En este liceo sólo los alumnos de quinto y sexto pueden salir al exterior del edificio durante los recreos, pero es sabido y permitido por las autoridades del liceo, que los

alumnos de cuanto año también lo hacen. Los alumnos de cuarto no respetan dicha norma escolar, pero a los responsables del centro parece no importarles.

Por otro lado, los alumnos de cuarto año no pueden salir de la institución cuando tienen materias libres que no coinciden con la entrada o la salida del turno; este hecho, por lo que expresaron los entrevistados, genera conflictos con los alumnos, ya que los estudiantes reclaman para ellos ese derecho, no aceptan que sus compañeros de quinto y sexto puedan salir y ellos no. A regañadientes, durante las horas libres, es decir cuando faltan los docentes, se quedan dentro de la institución a cargo de algún adscrito. En ciclo básico nadie puede salir de la institución ante esas circunstancias, y los alumnos aceptan sin problemas permanecer en la misma y con un adscrito (cuando esto es posible, ya que en ocasiones son tantos los docentes que faltan, que la cantidad de adscritos no alcanza para cubrirlos), esta norma escolar la han incorporado sin ejercer oposición.

En general, los tiempos de las instituciones suelen ser respetados, la mayoría de los alumnos llegan en hora liceo, entran al salón detrás del docente y salen cuando este se los permite. No obstante, en bachillerato a diferencia que en ciclo básico hay más alumnos que llegan tarde a clase y que no aceptan las normas que regulan sus tiempos libres. En ciclo básico los tiempos que regulan entradas y salidas, o las normas que reglamentan el uso de los tiempos escolares son en su mayoría respetadas, con la excepción, de que el espacio y el tiempo destinado a la clase, suele verse distorsionado, ya que los alumnos emplean dicho espacio y tiempo para llevar adelante sus intereses (conversar, jugar, reírse, etc.)

7.2.2 Uso del lenguaje

A continuación expondremos lo que se observó en relación al uso del lenguaje, y más precisamente al uso de lenguaje grosero por parte de los alumnos.

En los grupos de primer año de ciclo básico solía ocurrir que los alumnos dijeren “malas palabras” (boludo, tarado, burro, entre otras) generalmente para insultarse, o simplemente cuando conversaban entre ellos o con los docentes; para los alumnos era algo normal, pero los docentes resaltaban dichas actitudes como algo que no era correcto. En los grupos de bachillerato en los que se realizaron observaciones, este tipo de situaciones no se observaron con frecuencia, sólo una vez un alumno le dijo a sus compañeros “giles” pero el docente a cargo del grupo no dijo nada al respecto.

Las “malas palabras” representan para los estudiantes una forma natural de comunicación y del empleo del lenguaje, entre ellos no parecía generar problemas reales, más bien parece ser su forma de relacionarse; pero los docentes, adscritos y directores, si bien reconocen que es el vocabulario empleado por los jóvenes para comunicarse, no lo comparten, por lo cual observan esta forma de hablar, la sancionan e intentan cambiarla. No se observó que los alumnos aceptaran ese

cambio. Entre los alumnos de ciclo básico el relacionamiento verbal era distinto, diferente a lo esperado, observándose también un relacionamiento físico agresivo; los golpes, empujones y patadas eran moneda corriente, tanto en los recreos como dentro del aula.

En ambos centros los alumnos empleaban un vocabulario propio de los jóvenes, con palabras y frases que para ellos adquieren un significado diferente al que tienen literalmente. Sin embargo ambos ciclos se diferencian, como se dijo, en el empleo del lenguaje grosero. Los jóvenes de ciclo básico recurren mucho más que los de bachillerato a dicho lenguaje, tanto para comunicarse entre ellos, como con los docentes y funcionarios. Debemos de tener en cuenta que el número de alumnos de ciclo básico es superior que el de bachillerato, y que como se dijo anteriormente conversan mucho más durante las clases, por lo que también este tipo de situaciones se vuelven más frecuentes.

A pesar de ello, nuevamente observamos rasgos de una oposición cultural de parte de los alumnos, se oponen a los patrones de civilización, en este caso no es una oposición a aprender conocimientos, sino que es una oposición a adoptar características culturales, y a tomar como válidos aquellos argumentos que indican que decir ciertas palabras no es correcto. El empleo de un lenguaje alternativo y metafórico, y el empleo de vocabulario grosero como algo natural, cuestiona la incorporación del lenguaje formal que la escuela defiende y necesita transmitir. Es el uso de “malas palabras”, o de frases groseras lo que irrita a docentes, quienes pretenden modificarlas y quitarlas del vocabulario de los alumnos, por lo menos dentro de la institución. Este tipo de comportamiento de los alumnos genera hasta expulsiones del aula, o amenazas de expulsión por parte de los profesores.

7.2.3 *Discriminación y agresión al otro*

Con respecto a la discriminación y agresión, tanto a compañeros como a profesores y otros funcionarios, también existen diferencias entre los ciclos educativos.

Si bien no se observaron casos de agresión o discriminación hacia los docentes un entrevistado del Liceo Tomás Berreta mencionó el hurto y destrozo de materiales de un profesor. Por otra parte un entrevistado del Liceo No 2 comentó sobre el robo de un celular ocurrido durante un recreo. Estos hechos no se observaron ni ocurrieron durante el período de observación, pero aportan a la hora de conocer las características de los comportamientos de los alumnos en los centros.

En lo que refiere a la discriminación no se observaron hechos puntuales, pero un docente del Liceo Tomás Berreta dijo:

Un hecho puntual que a mí me parece violento, es comentarios de tipo discriminatorios hacia, personas de una diferente clase social, o personas que vienen del campo, eso lo he visto y ha sido un tema de conversación con otros docentes (...) estoy hablando de casos puntuales, de poquitas personas, pero es algo que he visto (A.N., comunicación personal, 20 de mayo, 2011)

También resulta interesante lo que dijo otro entrevistado de este liceo sobre la discriminación:

Hay muchas cosas que responden a un prejuicio social, nuestra sociedad uruguaya tiene sus prejuicios, la sociedad uruguaya tiene rasgos homofóbicos, rasgos prejuiciosos, rasgos discriminatorios y excluyentes. El liceo es una micro sociedad, y es un reflejo de la sociedad afuera, afuera no somos solidarios, tenemos prejuicios, y es algo que se refleja comúnmente, digamos en la dicotomía campo-ciudad, si sos del medio urbano o si perteneces al campo, eso ha sido como una especie de cuestión muy histórica, y los uruguayos somos bastante prejuiciosos, por lo tanto yo creo que lo que se ve acá en los alumnos y en lo que se tiene que trabajar es en lo que socialmente se maneja afuera. Es un tema inquietante socialmente hablando pero no institucionalmente hablando, porque refleja lo que la sociedad plantea. (P.M., comunicación personal, 27 de mayo, 2011)

La discriminación refleja un problema de convivencia real, pero en ocasiones este tipo de violencia puede resultar inadvertida a simple vista, es un tipo de violencia muchas veces silenciosa, ya que no se necesita de insultos o peleas físicas para la discriminación. Parece ser que a algunos responsables de la institución no les inquieta este tipo de problemas porque a ellos no los molesta, porque no les interfiere en su trabajo cotidiano, además pasa inadvertida ante los ojos externos, y se excusan detrás del argumento de que es un problema social.

Un ejemplo de agresión y burlas entre compañeros ocurrió en una clase de 1er año en el Liceo No2, y fue la más violenta que se observó. En dicha oportunidad una alumna que se encontraba sentada en el fondo del salón, comenzó a comunicarse por intermedio de cosas escritas en un cuaderno. La docente no veía esto, tampoco veía que se estaban riendo. Mostraban al resto de los compañeros lo que habían escrito de forma tal que la docente no lo viera y no se diera cuenta, el escrito decía: *“Mariana se come los mocos”*. Empezaron a mostrarse esto entre todos los compañeros, la docente en ningún momento se percató de que algo estaba sucediendo, quizás debido a la constante conversación y distracción que generaban los alumnos, no le dio importancia a lo que ocurría. El cuaderno con la leyenda comenzó a pasar por toda la clase, algunos alumnos se reían, pero otros no, al contrario, se enojaron, por ejemplo Lucía, quien al ver lo escrito en la hoja

dijo: -“;No seas soreta!”; la docente le dijo: -“Lucía, otra vez, así no se habla en clase”, la alumna pidió disculpas.

Si bien la profesora siguió dando la clase, desde la tercera fila para el fondo casi nadie le prestaba atención, ya que todos estaban pendientes de lo que decía el cuaderno. Lucía, quien se notaba que estaba molesta nuevamente habló y dijo: -“viven burlándose”, nadie le dijo nada, ni la docente. Una alumna (Mariana), que se encontraba sentada en la mitad del salón comenzó a llorar; Mariana parecía más pequeña que sus compañeros, tenía cara de niña aún, vestía el uniforme, pero si la comparábamos con otros de sus compañeros parecía una alumna humilde, vergonzosa; hasta el momento nunca había hablado en clase ni participado, siempre estaba sentada, silenciosa sin hablar con nadie. En un momento una de sus compañeras le quiso dar una papelito pero ella se negó, seguía llorando, la docente no se daba cuenta. Un alumno vio que su compañera estaba llorando y le dijo a la profesora: -“Mariana está llorando profesora”, en ese momento Mariana se paró y sin decir nada salió del salón. A la docente se le transformó la cara, y preguntó:-“¿qué pasó chiquilines?”, sin ningún tipo de orden, todos juntos, de forma entreverada comenzaron a decirle a la profesora que se estaban burlando de la compañera. La docente los escucha y les dice: -“es la segunda vez que pasa algo así en mi clase, voy a tener que poner una observación grupal, a menos que quien haya sido me lo diga, en ese caso la observación va solo para esa persona”.

La situación recién descripta fue la situación de agresión más fuerte que se observó, el resto de los hechos no pasaban de un insulto, o de una imitación corporal, pero con sus palabras la docente deja claro que situaciones como esta ya habían ocurrido en su clase. En el liceo de ciclo básico era común la agresión física o verbal, si bien los alumnos lo tomaban como algo normal pegarse, empujarse, apretarse, en ocasiones estas situaciones que comenzaban como un juego terminaban en peleas.

Los responsables del Liceo No 2 no niegan la existencia de diferentes tipos de violencia entre los alumnos, ellos no hablaron en las entrevistas de discriminación, pero aseguran que existen problemas de convivencia de este tipo.

Como ya se mencionó las agresiones y la discriminación son comunes entre los alumnos, y más que nada entre los alumnos de ciclo básico; entre los alumnos de bachillerato no se observó ningún hecho puntual que diera cuenta de esto, pero el tema estuvo presente en algunas entrevistas. Por más que mediante las observaciones realizadas no se hayan observado problemas de convivencia en el liceo de bachillerato, quizás existen, pero no son aceptadas ni trabajadas por parte de la institución.

7.2.4 *Relación con el trabajo escolar*

Esta subdimensión del comportamiento de los alumnos hace referencia a la actitud tomada por ellos con respecto a las tareas marcadas, a los trabajos propuestos por los docentes. A la hora de identificar cómo se relacionaban los alumnos con el trabajo escolar, se tomaron en cuenta la realización de trabajos de clase y domiciliarios, la participación oral, el llevar los materiales a clase, la atención a lo que decían y explicaban los profesores.

Se observó que muchos alumnos, de ambos ciclos, en oportunidades no realizaban las tareas domiciliarias, cuando los docentes pedían que las mismas fueran entregadas los alumnos decían no haberlas realizado. Lo mismo ocurría con los materiales, se olvidaban de sacar fotocopias, o de llevar libros o cuadernos. La participación en las clases también era escasa, los docentes alentaban a los alumnos a participar pero éstos solían negarse. Otro hecho que se observó con frecuencia, en los dos centros es que los docentes preguntaban a alguno de los alumnos que era lo que habían explicado y éstos últimos no sabían que contestar, porque no estaban prestando atención. Esto en ciclo básico se debía generalmente a que los jóvenes conversaban, o se pasaban cartitas entre ellos, hechos que los distraían de lo que los profesores enseñaban. Sin embargo, en el liceo de bachillerato cuando ocurrían este tipo de situaciones los alumnos parecían estar prestando atención, pero no era así. En ambos liceos los estudiantes mandaban mensajes de texto o jugaban con el celular mientras los profesores daban la clase, lo cual demostraba un desinterés por la materia.

Esta relación con el trabajo escolar puede denominarse como desinterés académico,

Es un rechazo al aprendizaje escolar, que se manifiesta a través de diversas conductas como: llegar tarde a clase, no traer los deberes de casa, no prestar atención a las explicaciones del profesor, terminar antes de tiempo, etc. Este tipo de conducta no molesta a los compañeros, pero perturba al profesor. (Pérez Guzmán y cols., 2011, p. 101)

Esta actitud para con las tareas escolares generaban malestar en los docentes, pero los alumnos en muy pocas oportunidades parecieron preocuparse por el hecho de no haber llevado las tareas realizadas. Como se decía anteriormente este tipo de comportamiento no genera molestias entre los alumnos, pero si se notó que molesta a los docentes.

Esta apatía por el aprendizaje según Bernard Charlotte (2008) puede interpretarse como falta de deseo por la escuela, falta de deseo por el estudio, por el saber, y por aprender (p.55) Es necesario que los alumnos le encuentren un sentido a la escuela, un sentido que los motive a estudiar, que los movilice a aprender. Los alumnos no se preocupan por esto, porque para ellos aprender no les produce ningún placer, no responde a ningún deseo propio. Ahora bien, el problema radica en el origen de este deseo, en cómo se construye el deseo de aprender. No olvidemos que la educación es una relación de enseñanza-aprendizaje, y que la misma se ubica en un determinado

contexto, se desarrolla en determinados escenarios. La falta de deseo por aprender quizás no se deba a una cuestión puramente individual de los alumnos, sino también a cuestiones externas a ellos que no promueven, que no crean espacios para que se despierte dentro de ellos dicho deseo. La relación con el trabajo escolar puede deberse en parte a la modalidad de convivencia que se vive en cada centro, y a su vez dicha relación modela la convivencia.

7.2.5 *Presentación de la persona y la indumentaria*

Antes de analizar cómo se comportan los alumnos en relación a este punto, es preciso mencionar que cada uno de los centros posee normas y reglas sobre la presentación de la persona y la indumentaria totalmente diferentes.

En el Liceo No 2 los alumnos deben concurrir con uniforme, el mismo consta de camisa blanca, corbata roja, y pantalón o pollera azul. Según lo indicaron responsables de la institución, en el 2010, cuando se inauguró el liceo, se puso a consideración de los alumnos la elección del uniforme, éstos por votación eligieron el antes mencionado. En el Liceo Tomás Berreta, por el contrario, los alumnos no tienen la obligación de usar uniforme.

A pesar de ello, en esta última institución, a diferencia de la primera, existen una serie de disposiciones internas, marcadas por el equipo de dirección sobre determinado tipo de vestimenta, calzado o accesorios que no son permitidos. Al entrar al liceo Tomás Berreta en la puerta se observó que hay un cartel donde se indica que no está permitido el ingreso a la institución, con: ojotas, alpargatas, bermudas, zapatillas, gorros, capuchas. Al consultar a integrantes del equipo de dirección sobre el porqué de esta norma interna, respondieron:

(...) fue una conversación que tuvimos con el equipo, con los adscriptos y acordamos eso, y pegamos un cartelito en la puerta que no se podía entrar de gorro, de capucha, ni zapatillas, ni alpargatas, ni bermudas (...) algún docente ya de años acá nos dijo 'bueno no digan que llegaron a un acuerdo cuando eso es una imposición' y que no estaba de acuerdo. Y bueno, lo lamento ¿viste?, ¿qué vamos a hacer?, yo lo lamento, no te gusta...
(D.T., S.L., comunicación personal, 24 de mayo, 2011)

Ahora bien, los alumnos de ciclo básico respetan en su gran mayoría el uso del uniforme, rara vez se observó alumnos que no lo llevaran. En este centro educativo no existe la norma interna que no permite usar cierto tipo de vestimenta, por lo que la presentación de los alumnos y su indumentaria no representa un problema entre alumnos y funcionarios.

Pero no ocurre lo mismo en el Liceo Tomás Berreta, si bien no están obligados a usar uniforme, la regla interna que limita el uso de cierta indumentaria que era muy poco aceptada. El argumento que ofrecieron sobre la creación de esta norma fue la prevención del ingreso a la

institución de personas ajenas a la misma, lo cual carece en gran parte de sentido lógico, ya que el prohibir el uso de ojotas no impide o restringe el ingreso de extraños al liceo.

Esta medida llevada adelante en el Liceo Tomás Berreta puede entenderse como totalmente arbitraria, y el fragmento de entrevista recién transcrito parece reafirmarlo. A la luz de todo lo hasta el momento planteado sobre la obediencia, la autoridad docente y la cultura contraescolar, no parece descabellado que esta sea la norma interna que se observó que más se transgrede en el liceo. Los alumnos no reconocen esta norma como válida, y tampoco la autoridad de quienes la implementaron. A su vez, la imposición de dicha norma podemos entenderla como característica de un modelo de convivencia basado en la noción de mando-obediencia, a diferencia de lo que ocurrió en el Liceo No 2 donde se dejó en manos de los alumnos la elección del uniforme, y donde no existe ninguna otra norma que limite la indumentaria de los alumnos.

Cabe destacar, que existen características propias de un modelo arbitrario de convivencia en un centro educativo que no se encuentra para nada superpoblado, en el cual resultaría hasta sencillo controlar quienes ingresan al mismo, sin la necesidad de aplicar este tipo de normas.

7.2.6 Espacios de diversión y recreación

Los momentos que el cronograma diario de ambos centros educativos destina a que los alumnos se recreen, distiendan y diviertan son los recreos, los mismos tienen una duración de 5 minutos, y hay tres durante el turno. La gran diferencia existente entre ambos liceos está dada por la posibilidad de salir de la institución que tienen los alumnos de 5° y 6° año en el Liceo Tomás Berreta, posibilidad que no tienen los alumnos de ciclo básico ni los de 4° año de bachillerato. A pesar de esto los alumnos de 4° año también salían de la institución durante los recreos, y las autoridades del liceo eran consientes de este hecho, pero no les molestaba.

Esta diferencia sumada al poco espacio del Liceo No 2 y a la masificación que sufría el mismo, lleva a que la vivencia de los espacios de diversión y recreación fuera completamente distinta entre ambos centros.

Además de estas diferencias de tipo estructurales, existe otra, la cual radica en la edad y madurez de los alumnos. Los alumnos de ciclo básico en los recreos se empujaban, se golpeaban, gritaban, cantaban, jugaban, mientras que los alumnos de bachillerato estaban en pequeños grupos conversando, jugando a las cartas, en la cantina, en algunas oportunidades se observó que estudiaban; pero en ninguna oportunidad se registraron recreos alborotados donde se escucharan gritos, cantos o se observara a los alumnos jugando de mano o a juegos que no eran precisamente apto para dentro del liceo, como el fútbol. Siguiendo la misa lógica empleada para el análisis del comportamiento dentro del aula, es posible decir que estas conductas de los alumnos de ciclo básico

las podemos calificar como incivilizadas o indisciplinadas, ya que no son las que el sistema educativo pretende que se reproduzcan, no son las socialmente aceptadas.

En el liceo de bachillerato se observaron menos cantidad de comportamientos incivilizados o indisciplinados, y esto puede ser adjudicado a que los alumnos de este centro han incorporado los hábitos y pautas de comportamiento que no han incorporado los alumnos de ciclo básico. Los jóvenes que asisten a bachillerato han recorrido un trayecto mayor del proceso educativo, mediante el cual fueron transformando y moldeando su comportamiento, a tal punto que el mismo se lleva adelante según ciertas normas sociales que refieren al comportamiento civilizado. Quienes se encuentran cursando bachillerato incorporaron, internalizaron ciertas normas escolares de comportamiento que quienes cursan ciclo básico aún no; han pasado por un proceso de entre 3 y 5 años en el que mediante técnicas disciplinarias han sido perfeccionados tanto movimientos, gestos, acciones, actitudes, encontrándose así más cerca de lo socialmente considerado “civilizado”.

Los alumnos de ciclo básico por su parte, están en sus primeros años de asistencia a secundaria, por lo que podemos decir que están en una etapa previa en el proceso educativo formal en comparación a los alumnos del otro ciclo educativo. Existen determinadas normas que los alumnos que llevan más años de estudios secundarios, ya han internalizado, las han incorporado como propias y de esta forma se comportan de una forma más disciplinada y conformista. Este proceso por el cual los alumnos modelaron sus comportamientos, reprimieron sus impulsos naturales, se llevó a cabo mediante la aplicación de ciertos castigos disciplinarios, y gracias a la docilidad, maleabilidad y variabilidad del ser humano, lograron el efecto esperado.

Los alumnos de bachillerato se comportan en los recreos de cierta forma que es la que le agrada a docentes y responsables en la institución, algo similar ocurre en las aulas; el comportamiento de los adolescentes se ajusta a lo que los docentes esperan de ellos. Éstos se comportan de manera semejante a lo que esperan los adultos, mientras que los alumnos de ciclo básico viven los recreos de una forma diferente a lo que socialmente se espera, diferente a lo que docentes y responsables de las instituciones educativas desean.

Antes de la separación de ciclos educativos, en el Liceo Tomás Berreta también se vivían situaciones similares a la que se vive hoy en el Liceo No 2, tanto en las aulas como en los pasillos y patio; según lo que dijeron algunos de los entrevistados el “problema” del Liceo Tomás Berreta antes del 2010 eran los alumnos de ciclo básico. Es por esto que al separar los ciclos educativos es posible observar la diferencia en lo que respecta al grado de incorporación de hábitos y pautas institucionales alcanzado gracias a la aplicación de técnicas disciplinarias. Esto no significa que las mismas logren lo que se proponen y que no tengan consecuencias inesperadas; de hecho quienes no logran adaptarse, quienes no internalizan normas, quienes no comparten reglas sociales de

comportamiento, en quienes no han tenido éxito la aplicación de técnicas disciplinarias, suelen ser excluidos finalmente del sistema educativo. La sumatoria de expulsiones, observaciones, suspensiones causadas por “problemas” de conducta o mejor dicho causadas por el desarrollo de una cultura contraescolar, lleva a la repetición de años, y en ocasiones termina traducéndose en exclusión del sistema educativo. La matrícula de bachillerato en nuestro país es inferior a la de ciclo básico, es decir que son muchos más los que ingresan a secundaria que los que salen exitosamente del mismo, completando los 6 años de escolarización.

7.3 Reacción docente y técnicas disciplinarias

En este apartado lo que se expondrá serán las diferentes formas de actuar que tienen los docentes en el aula ante situaciones conflictivas. En lo que respecta precisamente a los recursos empleados para resolver los conflictos en las aulas (ya sean castigos u otro tipo de recursos), diremos que los docentes poseen muchas posibilidades de acción. Algunas de ellas se inscriben en el marco del *Estatuto del Estudiante* (2005), los cuales hacen mención a algunos correctivos o sanciones. Pero también pueden llevar adelante otras acciones que no están contempladas en el Estatuto.

En esta oportunidad se volvió difícil identificar si las acciones de los docentes se ajustaban a lo dispuesto en el Estatuto del Estudiante o no, ya que éste es demasiado ambiguo en lo que respecta a formas legítimas de castigar. Por ejemplo, se menciona la posibilidad de aplicar una observación verbal al estudiante, así como también se propone la mera advertencia, estas dos modalidades no se explican de manera concreta, por lo que determinadas acciones no pueden ser distinguidas como observaciones verbales o advertencias.

Antes de exponer las diferencias observadas entre las formas de actuar de los docentes ante comportamientos incivilizados de los alumnos según el centro educativo, es importante exponer una diferencia observada en cuanto a la actitud de los docentes en general. En las aulas de ciclo básico se observó que la relación entre docente y alumnos es más distante que en el liceo Tomás Berreta. Dicho distanciamiento en las relaciones era más bien impuesto por los docentes, éstos parecían estar en alerta y desconfiados de cualquier actitud proveniente de los alumnos, parecía que esperaban algo que los atacaría de parte de los estudiantes, por lo cual sus posteriores reacciones generalmente eran defensivas y arbitrarias. A diferencia de esto, en el liceo de bachillerato los docentes se veían más relajados, más confiados, por lo cual sus reacciones no eran en defensa, no estaban predispuestos a algo, sino que reaccionaban espontáneamente. Esta aclaración es importante para poder comprender luego la diferencia en el tipo de acciones empleadas por los profesores según el liceo.

La similitud que se observó entre los docentes de ciclo básico y los de bachillerato fue que en ambos centros emplean “castigos” a la hora de actuar ante acciones disruptivas, indisciplinarias, de desinterés académico o incivilizadas, ya que lo que siempre se buscaba era corregir una acción que ellos consideraban incorrecta. Decimos que recurren a castigos disciplinarios ya que, según Foucault (2008), la función que tienen éstos es la de reducir las desviaciones y por ende son esencialmente correctivos (p. 209) Si bien los castigos disciplinarios adquirirían diferentes modalidades según el ciclo educativo, en todas las oportunidades los docentes pretendían corregir, encauzar comportamientos, actitudes, intentaban que los impulsos de los alumnos se transformaran en lo que ellos consideraban correcto.

Pero una de las diferencias que se observó entre ambos centros, fue que en el liceo de ciclo básico los docentes en algunas oportunidades empleaban castigos ya no con el fin de corregir sino con el objetivo de poder dar la case, al verse desbordados con la multiplicidad de situaciones ocurridas en el aula, en muchas ocasiones se apreció que las acciones no eran castigos impuestos con el ánimo de corregir, sino de lograr calma en la clase y hacer valer su autoridad docente. Por ejemplo, cuando los profesores cambiaban de lugar a los alumnos porque estos conversaban o se pasaban cartitas, si bien tenía una cuota de castigo porque intentaba marcar lo correcto de lo no correcto, lo civilizado de lo no civilizado, el fin último de la acción era lograr silencio, ubicar espacialmente a los estudiantes de forma tal de que no conversaran, de que no interrumpieran y marcar de esa manera su autoridad ante los alumnos. Esto no se observó en las clases de bachillerato, y quizás se deba a las características de las mismas, como ya se mencionó en el apartado anterior, los conflictos observados fueron menos, la convivencia era más pacífica, amigable en este centro.

Las formas de actuar de los docentes fueron notoriamente diferentes según el liceo. Los docentes del Liceo No 2 ante acciones de tipo indisciplinadas como ser cambios de lugar sin autorización, decir malas palabras, burlarse de los compañeros, interrumpir, charlas continuas, entre otras, solían amenazar con sancionar, con expulsar del salón. La amenaza fue una de las técnicas disciplinarias más observadas en este liceo, amenazar con sancionar, indicar que era la última vez que se advertía. En el Liceo Tomás Berreta, si bien se observaron menos comportamientos conflictivos como los recién mencionadas, cuando los alumnos interrumpían o se burlaban de compañeros, los docentes no amenazaban con sancionar, sino que hacían referencia a que ya eran alumnos grandes como para hacer lo que hacían, era un especie de humillación, hacían referencia a que las actitudes no correspondían con el hecho de que estaban en bachillerato, hacían referencia a la supuesta madurez que tenían que tener por estar en 4º año.

Además de esta diferencia, se observó que ante situaciones similares las reacciones de los docentes de ciclo básico eran más violentas y autoritarias que las de los docentes de bachillerato, apostaban menos al diálogo, tendían, a diferencia de lo que ocurría con éstos últimos, a excluir, a separar, a sacar a quien molestaba. Por ejemplo en un grupo de cuarto año ocurrió que en una instancia de escrito un alumno llamado Gonzalo mantuvo desde el inicio una actitud de indiferencia ante la actividad, de hecho no escribió nada en la hoja, excepto su nombre, la fecha y el grupo, y la entregó pasados 5 minutos de comienzo del escrito. Luego comenzó a sacarle punta a un lápiz y tiraba los restos al piso, la docente, quién estaba parada caminando entre los bancos se le acercó y en voz baja le dijo: - *"te parás y tirás la mugre en el tacho de la basura"*, el tono con que la docente habló no era de enojo, sino más bien de cansancio, parecía estar cansada de las actitudes de Gonzalo. Éste se paró y riéndose tiró los restos de lápiz en la papelera, y regresó a su asiento. Luego de ocurrido esto, el alumno comenzó a conversar con dos compañeras que también habían entregado el escrito, la docente en más de una oportunidad les pide que hagan silencio. Pasados unos minutos Gonzalo comenzó nuevamente a sacarle puntas al lápiz y a tirar la basura en el piso. La docente, quien lo estaba observando desde su escritorio le dijo: - *"¿Gonzalo dejá de ensuciar!"* y él riéndose le contestó: - *"si, si, yo después lo harro"* y siguió haciendo lo mismo. La docente nuevamente se acercó a su banco e inclinándose le dijo en voz baja: - *"tirá la mugre en la papelera"*, a lo que Gonzalo le contesta: - *"Si. Me aburro"*, se paró y tiró la basura que había hecho en la papelera. La profesora fue hacia su escritorio, tomó una revista de historia y se la dio a Gonzalo para que leyera, y entretenido leyendo la revista estuvo hasta el final de la clase.

En un grupo de primer año ocurrió que un alumno llamado Diego se levantó de su asiento a cerrar una cortina sin permiso, porque decía que le hacía reflejo para copiar del pizarrón, la docente al verlo le gritó que se sentara. Luego se volvió a parar sin permiso porque se dio cuenta de que no era el reflejo de la luz lo que le impedía ver el pizarrón, la docente al verlo de gritó: - *"¡sentate!"*. Pasado pocos minutos, Diego se volvió a parar esta vez para mirar el pizarrón, la profesora, se molestó y alzando la voz le dijo: - *"te vas del salón y mañana no venís a EPI"*, (EPI son clases de apoyo para los alumnos que los docentes consideran que lo necesitan). Él le contesta: - *"no tenía ganas de ir a EPI igual"*, mientras se retiraba con sus pertenencias del salón.

Si bien la docente de bachillerato llevó adelante una acción, podríamos decir, menos violenta, y más apuntada al diálogo, no podemos negar que es un castigo disciplinario; en ningún momento reaccionó violentamente, no levantó la voz, no se la veía enojada, pero evidentemente le marcó al alumno lo que estaba bien y lo que estaba mal

Por su parte la docente de ciclo básico tuvo una reacción más violenta, le gritó al alumno y luego lo expulsó del salón. Cuando le decía, enojada y levantando la voz, que se sentara, le estaba

marcando lo que tenía que hacer, dejando claro lo que ella consideraba correcto y lo que no. La expulsión del salón también es un castigo, ya que es el resultado de un comportamiento disruptivo e indisciplinado repetido en varias oportunidades, y marca claramente que si no se hace lo que el docente dice (quedarse sentado) se tendrá que retirar del salón. Ahora bien, ambas acciones son castigos disciplinarios, con la diferencia que el primero de ellos fue menos violento y dejaba espacio al diálogo entre docente y alumnos, se castigó de manera más pacífica; mientras que en el segundo caso lo que se hizo fue expulsar, el docente no tomó en cuenta las razones por las que el alumno se paraba de su asiento (no veía el pizarrón), retiró del salón a quien le causaba malestar.

La reacción de la docente de ciclo básico coincide con el modelo de convivencia de mando-obediencia, ya que en última instancia la docente aplica a la fuerza su autoridad expulsando del salón al alumno; éste no respetó dicha autoridad cuando la docente le decía que no se levantara, y si bien se fue del salón, la última palabra en la discusión la tuvo él al decir que no le interesaba estar suspendido en la clase del día siguiente. Estas actitudes del alumno son una clara demostración de su no aceptación de la autoridad docente. Vemos que la profesora de bachillerato logró también imponer su autoridad pero lo logró de otra manera, no fomentando y agudizando el rechazo y la oposición del estudiante. Éste aceptó leer un material didáctico y resumirlo, manteniendo un intercambio y un diálogo calmado con ella. Él explicó que se aburría ya que no iba a ser la prueba, y la docente en vez de reprocharle o exigirle empleando su autoridad que lo hiciera o que no molestara, le buscó algo para hacer. Lo que ocurrió en este caso se asemeja al nuevo modelo de convivencia escolar, en el cual se pretende trabajar justamente en y para la diferencia.

Mediante las entrevistas realizadas se pudo conocer una diferencia que existe entre ambos centros en lo que respecta a la acción docente frente a conflictos dentro del aula. Vale mencionar que el Estatuto del Estudiante establece que las expulsiones del salón deben llevar un registro posterior en el “cuaderno de disciplina”, por lo cual una expulsión del salón sin la siguiente anotación escrita no tiene valor como sanción según el Estatuto. Si bien se observó una sola expulsión del salón, mediante las entrevistas se supo que este es un mecanismo al que recurren los docentes del Liceo No2 con frecuencia. Lo que suele ocurrir en este centro educativo es que los docentes expulsan a los alumnos del salón, como forma de castigo disciplinario, pero luego no anotan en los cuadernos de disciplina este hecho. Si bien en el Estatuto del Estudiante se habla del cuaderno de disciplina, en el Liceo No 2 se implementó un sistema de fichas personales con el objetivo de que al momento de controlar las observaciones y expulsiones que tiene cada alumno, se pueda hacer más fácilmente, ya que como el cuaderno estaba sobrecargado era muy difícil encontrar las anotaciones realizadas para cada joven. Con respecto a las expulsiones, un entrevistado dijo que *“la cotidiana es esa de los alumnos que son retirados de clase porque molestan, porque no siguen*

el transcurso de la clase, porque no respetan, entonces lo expulsan de la clase” (N.G., comunicación personal, 29 de julio, 2011). Otro de los entrevistados expresó que:

(..) hay veces que es tan grande la tensión que te genera un estudiante que te quiere molestar, porque es así, a veces es intencional, que empieza a molestar, el docente no lo puede manejar y entonces hace la medida ¡afuera!, .pero después piensa, ‘bueno ta’, cuando tiene que llenar dice ‘pero no es tan grave como para ponerlo en una observación’, entonces después no lo pone, porque el mismo docente al reflexionar, se da cuenta que en realidad es una cuestión de presión que te satura (O.P., comunicación personal, 28 de julio, 2011)

Por su parte se entrevistó a una persona del Liceo No 2 que dijo:

Hay expulsiones por algunas actitudes que tiene el alumno pero no necesariamente los profesores se acercan a la adscripción para observarlas de forma escrita. Simplemente sacan al alumno de clase y lo hablamos acá (...) hay veces que el gurí, bueno en general, ellos en general, no saben por qué fue expulsado, pero hay veces que me parece que es real ¿no?, “pa, dije esto pero no me di cuenta y el profesor ya me expulsó, no me dejó sacar el cuaderno de la mochila y me mandó acá”. No siempre pasa obviamente pero... (A.L., comunicación personal, 02 de agosto, 2011)

Debido a la cantidad de alumnos que eran expulsados de las aulas las autoridades del Liceo No 2 decidieron implementar un sistema mediante el cual el docente a la hora del expulsar al alumno del aula tenía que darle una hoja con los datos del alumno, datos del docente y motivo de la expulsión. Esta medida tenía como objetivo disminuir la cantidad de expulsiones y saber con certeza el motivo de las mismas, ya que luego los docentes no registraban esto en las fichas personales de los alumnos que se encuentran en las adscripciones. Pero este sistema no se llevó adelante ya que los docentes no completaban las hojas a la hora de expulsar. Este tipo de situaciones, o de preocupaciones, no surgieron en las entrevistas realizadas en el Liceo Tomás Berreta, pero si dijeron que este tipo de situaciones ocurrían antes de la separación de ciclos.

Lo que queda en evidencia de este modo es la incapacidad que tienen los docentes de controlar a los alumnos en el aula, y de la incapacidad que tiene la institución de controlar a los docentes en el aula. Desde la dirección del centro son conscientes de la violencia institucional que implica la expulsión, muchas veces injustificada, de alumnos del salón; los docentes también son conscientes por lo cual no quieren registrar las expulsiones y asumir lo que saben que no es correcto hacer.

Podemos concluir entonces que así como se observaron más conflictos en las aulas en el Liceo de ciclo básico, también se observó que los castigos disciplinarios aplicados en este centro

eran más violentos, más radicales que los que se aplican en el Liceo Tomás Berreta; así como también se llevan adelante acciones con el fin de eliminar o disminuir las tensiones causadas por los comportamientos incivilizados. En ambos centros lo que se busca es corregir, cambiar, transformar y prevenir el comportamiento de los alumnos en el aula, pero no siempre estas medidas logran su objetivo.

En lo que respecta a las técnicas disciplinarias, se observó que en muchas oportunidades responden a un modelo de mando-obediencia, en el cual la última palabra la tiene el docente, y dónde es su opinión la que vale. La arbitrariedad que se observó en la acción docente respondía, por un lado, a la ambigüedad que establece el Estatuto del Estudiante con respecto a lo que se castiga y lo que no, esto deja al libre albedrío al docente. Por otro lado, respondía a la complejidad de las situaciones vividas en las clases, en oportunidades se notó que al verse sobrecargados y desaborados por los comportamientos conflictivos de los estudiantes, optaban por castigar conductas que quizás siendo otra la situación no hubieran castigado. Por ejemplo, en el liceo de ciclo básico los docentes imponen sus opiniones sobre lo que los alumnos piensan y expresan, precisamente esto se observó con el empleo de las “malas palabras”. Lo que los docentes consideran como malas palabras lo alumnos no, por lo cual éstos últimos no dejan de emplearlas, y los docentes se empeñan en marcar y castigar el uso de determinados términos. Los alumnos constantemente se quejaban por esto, pero los docentes imponían su punto de vista sobre el de los alumnos.

En el marco de la apuesta a nuevas modalidades de convivencia basadas en el diálogo, en la participación, en la libre expresión de opiniones, este tipo de acciones asociadas a un contexto de mando-obediencia se ven justificadas por la necesidad de resolver lo urgente. *“Al perderse el contenido del nuevo aprendizaje en la resolución de lo urgente, la convivencia no suple a la disciplina normalizadora que hoy es nuevamente telón del proceso de aprendizaje áulico e institucional”* (Sús, 2005, p. 987)

El empleo de técnicas disciplinarias es el mecanismo utilizado para delimitar comportamientos, para indicar lo que es deseable y lo que no. Pero vemos que en la práctica no son empleados con ese fin, sino que son recursos frecuentemente usados para resolver con rapidez y sencillez los conflictos escolares. Las técnicas disciplinarias, y más precisamente los castigos, se transforman así en mecanismos de exclusión, donde son los procesos de enseñanza-aprendizaje los que se ven perjudicados. Al fin y al cabo, medidas como expulsiones, suspensiones, bajar las notas, ofician como expulsores del sistema educativo. Quienes llegan a bachillerato son, en cantidad, muchos menos que los que ingresaron en ciclo básico, y en el correr del año las clases se van vaciando.

Quizás la realidad está mostrando que las técnicas de disciplinamiento empleadas no responden a las necesidades actuales, ya que imponen pero a su vez pierden eficacia, disciplinan pero a la vez excluyen.

8 Conclusiones

8.1 Masificación y modelos de convivencia.

Mediante esta investigación se obtuvo información que refuerza la hipótesis de que la masificación se relaciona en algún punto con la convivencia escolar. Esta relación puede analizarse desde dos direcciones, por un lado la masificación limita los posibles gérmenes de cambio en los modelos de convivencia (pasar del de mando-obediencia a una nueva concepción de las relaciones educativas y la convivencia); y por otro lado se puede entender a la masificación como el resultado de un cierto modelo de convivencia.

La masificación es a la vez un elemento de la violencia institucional ejercida por el sistema educativo actual, y potencia por otra parte elementos que impiden un modelo alternativo de convivencia. Obstaculiza las condiciones para el diálogo, provoca aumento de los conflictos, abre espacio para relaciones basadas en el anonimato y la dificultad de trabajar de forma particularizada con los alumnos. Asimismo, parece ser un contexto que poco ayuda a que nazca en los jóvenes el deseo por aprender.

La masificación impone una cierta organización del espacio físico, así como del uso de materiales y de la dedicación del personal del centro educativo. El hecho de que los salones estén atestados, que los alumnos tengan que compartir aulas pequeñas con alrededor de 30 compañeros, y que un solo docente esté a cargo de dichas clases, tiene como una consecuencia el aumento de situaciones conflictivas, en su mayoría incontrolables para el docente; además se vuelve casi imposible establecer relaciones personalizadas entre alumnos y docentes. Se refuerza así una modalidad de convivencia basada en la autoridad, la disciplina, el castigo y rechazos, oposiciones, resistencias que restringe las posibles alternativas de cambio.

Es importante darse cuenta de hasta qué punto el paradigma de la enseñanza y, especialmente, el eje de control y definición que lo hacen posible están estrechamente relacionados, apoyados y respaldados en incontables y pequeñas, y algunas veces grandes, formas arquitectónicas por la estructura material, la organización y las prácticas de la escuela tal y como la conocemos en nuestra sociedad (Willis, 1988, p. 84)

Cualquiera sea el modelo de convivencia existente es, en última instancia, una decisión política, institucional que promueve y acepta condiciones en las que se establecen las relaciones de enseñanza-aprendizaje. Son muchas las decisiones políticas que estructuran la convivencia; la no

creación de nuevos centros de estudio; el no acondicionamiento de los existentes; la decisión (en este caso particular), de dejar en el liceo físicamente más pequeño a la mayor densidad de población, y en el más grande al ciclo educativo con menor cantidad de estudiantes, decisión que fortalece a los fortalecidos; por un lado fortalece a los docentes que pueden elegir trabajar con bachillerato (los más tranquilos), ya que lo hacen en el mejor liceo, y por otro lado al grupo de alumnos, que son quienes “sobrevivieron”, quienes lograron pasar de un ciclo a otro.

En el liceo que no tiene problemas de superpoblación, también se observaron rasgos de un modelo disciplinario de convivencia, parece ser que es un modelo que está fuertemente arraigado, que como lo exponíamos en capítulos anteriores, es el telón de fondo de cualquier otro modelo. Pero es en el liceo que se encuentra superpoblado donde se pudo apreciar con más claridad este modelo. En el otro liceo las relaciones entre profesores y alumnos eran diferentes, ni los docentes pretendían imponer a toda costa su autoridad, ni los alumnos se oponían tanto a ellos; estos alumnos proponían actividades propias y eran escuchados y apoyados por la institución.

Cabe triangular estas dos variables, con una tercera: ciclos educativos. El liceo masificado, es el liceo de ciclo básico y el no masificado es el liceo de bachillerato. Características propias de la edad ya que los estudiantes de ciclo básico vienen de una lógica escolar, donde los tiempos, espacios y hábitos eran otros pueden contribuir a situaciones que son muy difíciles de controlar por los docentes y funcionarios. Éstos, al seguir manejándose por una lógica de mando-obediencia encuentran la oportunidad (en muchas ocasiones ficticia) de tener el control sobre lo que ocurre y de imponer su poder.

Pues bien, la masificación y el ciclo básico conforman un contexto propicio para que se desarrolle una modalidad de convivencia basada en la jerarquía, la autoridad, la obediencia, pero veremos a continuación cómo responden los alumnos a dicho contexto.

8.2 Conductas contraescolares

Según lo recién expuesto los problemas locativos, de masificación y hacinamiento son un mensaje político y que en última instancia termina estructurando las condiciones de convivencia. Es así que quizás el rechazo y la oposición de los alumnos esté indicando oposición al modelo, al vínculo social que se quiere reproducir por intermedio del sistema educativo.

Más que el resultado de la masificación, las conductas incivilizadas parecen oponerse a la autoridad de los docentes y demás funcionarios, se oponen a aceptar ciertas normas, pautas y hábitos que no tienen sentido para ellos, por ejemplo la prohibición de decir ciertas palabras o usar cierta vestimenta.

Se observó que en ocasiones cuanto más se oponían los profesores a los comportamientos de los alumnos, éstos reforzaban sus comportamientos de resistencia, tanto a la autoridad de los docentes como a las pautas que pretendían inculcar.

En un creciente círculo vicioso, “los colegas” responden a la presión global sobre su cultura con intentos de defenderse de cualquier otro modo a su alcance (...) A medida que se incrementa la presión también lo hace el mal comportamiento, la oposición a la autoridad, el vandalismo y la explotación de cualquier debilidad o error por parte del profesorado” (Willis, 1988, p. 97)

Como ya se mencionó, en Uruguay son muchos menos alumnos los que llegan a bachillerato que los que ingresan, año a año, a ciclo básico. El no conformismo, la no incorporación de hábitos, el no reconocimiento de la autoridad docente, la oposición a un modelo educativo y de convivencia, lleva a la exclusión de los jóvenes del sistema educativo, ya que el modelo educativo actual termina separando, expulsando, excluyendo a quienes no obedecen, no se conforman, no se disciplinan. Es una minoría la que logra traspasar esta barrera, y se adapta, incorpora e internaliza pautas de comportamiento, es una minoría la que se “civiliza”.

Es interesante vincular una idea que plantea Willis en “*Aprendiendo a trabajar*” para entender esta diferencia en cuanto a la resistencia entre los alumnos de los dos liceos. Este investigador diferencia a los alumnos no-conformistas de dos escuelas (una de ellas de mayor status de clase que la otra). Para él si bien en las dos escuelas hay alumnos no-conformistas y comparten actitudes similares hacia ella, los mismos son diferentes, y esta diferencia radica en la menor oposición a la cultura escolar, la cual se atribuye a que en la escuela de status más alto, los estudiantes carecen de un ethos dominante de clase obrera. Los alumnos de la escuela de status más alto, oponen menos resistencia a la cultura escolar, ya que se asemeja más a la de ellos; los alumnos de la escuela de status más bajo, ven en la cultura escolar una oposición a su propia cultura.

Si bien esta investigación no tuvo en cuenta el nivel socioeconómico de los alumnos, podemos encontrar un vínculo entre lo expuesto por Willis y lo observado en los dos liceos público de Canelones. Las actitudes contraescolares observadas en las dos instituciones fueron diferentes, de hecho en el liceo de ciclo básico las mismas ocurrían con más frecuencia y eran más radicales. Quizás quienes pertenecen a una clase social más alta y de mayor status sean quienes encuentran menos oposición a su cultura en aquella que se reproduce institucionalmente. Estos alumnos que aceptan la ideología escolar, y que llegan a bachillerato también presentan actitudes no-conformistas, pero las mismas son más leves y menos recurrentes. Vale recordar lo que plantea Elías en cuanto a que las personas civilizadas viven en un punto medio entre los dos extremos del proceso, que las tendencias satisfactorias e insatisfactorias se mezclan. Estos alumnos suelen

obedecer la autoridad docente, aceptan en una gran parte el modelo de convivencia actual. Quizás estos alumnos fueron disciplinados más fácilmente porque las pautas que se reproducen no les resultan totalmente ajenas y opuestas a su propia cultura.

Conforme a los dos casos estudiados, es posible decir que la resistencia por parte de los alumnos observados responde a un determinado vínculo entre la cultura institucional y la cultura de los estudiantes. La resistencia escolar es la respuesta a una acción política que estructura la convivencia escolar.

8.3 Reacciones docentes

Antes de establecer algún tipo de conclusión sobre las reacciones docentes, vale mencionar que la mayoría de las acciones y reacciones de los docentes responden al paradigma básico de la educación, basado en la disciplina, la autoridad y la obediencia. Recordemos la idea weberiana de que no existe dominación sin obediencia, por lo cual para que los profesores y demás funcionarios escolares puedan hacer efectivo el ejercicio legítimo de su autoridad se requiere de obediencia por parte de los alumnos. Otra aclaración que se torna necesaria es sobre la diferencia que existe entre los ciclos educativos a la hora de analizar las reacciones docentes, esto se debe a lo expuesto en los dos apartados anteriores sobre masificación, resistencia escolar y modelos de convivencia.

La masificación, así como la resistencia escolar provoca que en el Liceo de ciclo básico exista una gran heterogeneidad en cuanto a las características de los alumnos así como de los comportamientos y conflictos ocurridos. En el aula, el poder real de coerción que tiene el docente se ve altamente limitado “*los chavales son muchos más numerosos que los profesores y las sanciones pueden producirse con una rapidez vertiginosa*” (Willis, 1988, p. 79)

La conducta contraescolar, indisciplinada, de la gran mayoría de los jóvenes lleva a que los docentes se vean desafiados en su autoridad y saturados por la situación. Al no poder tener el control real de la clase comienzan a sancionar, a castigar. Estos castigos más que un espíritu civilizador tiene un espíritu descompresor de la presión que se genera en el aula. Foucault decía que el castigo hace sentir a la persona la falta que cometió, pero el problema aparece cuando el castigo no hace sentir dicha falta, ya que quien la cometió no la considera como tal. Parece difícil ejercer autoridad cuando no hay obediencia del otro lado, y parece difícil también castigar cuando del otro lado no se logra generar el sentimiento de falta por lo cometido.

Los profesores del Liceo de ciclo básico observados, al no poder controlar las situaciones de clase y a los alumnos, emplean ciertas técnicas disciplinarias, o lo que podríamos llamar “técnicas descompresoras”, que no están estipuladas ni avaladas por el Estatuto del Estudiante. Una de estas técnicas es la expulsión de los alumnos del salón de clase. El reglamento aprueba esta medida si posteriormente se deja constancia escrita de la misma y su fundamento. Sin embargo, los docentes

la última parte de la sanción no la llevan adelante, expulsando así alumnos del salón sin que quede registro y sin que adscriptos y equipo de dirección conozcan el por qué de la medida.

Los docentes saben que ciertas medidas aplicadas en respuesta a comportamientos de los estudiantes no son las correctas, ya que no favorecen a la convivencia ni al aprendizaje del alumno. Desde la dirección del Liceo No 2 se intentó controlar la aplicación de esta medida ya que consideraban que se abusaba de ella, que se aplicaba en exceso y sin fundamentos, pero a pesar de dicho intento eso no fue posible. Esto testimonia la conciencia que se tiene por parte de la institución respecto a la violencia institucional que significa la expulsión, y de cómo los profesores no quieren dejar constancia y asumir lo que saben que no está bien hacer.

Se observó también, que la autoridad legal del docente no supone necesariamente por sí sola obediencia y respeto por parte de los alumnos.

Por lo tanto la autoridad del profesor debe ganarse y mantenerse en términos morales y no coercitivos. Debe haber un consentimiento por parte del alumno. Sin embargo, la batalla permanente para afirmar y legitimar una supremacía moral personal, especialmente con un poder personal limitado, es agotador y no es una estrategia realmente viable a largo plazo. (Willis, 1988, p. 80)

Mediante esta investigación podemos ver que el sentido propio de la dominación burocrático legal, el cual se basa en la idea de que las reglas abstractas e impersonales, así como la autoridad de quienes son llamados a hacerlas cumplir, tienen que obedecerse de forma racional ya que su legitimidad descansa en la legalidad de las mismas, se va perdiendo, y se ve potenciada por la masificación. El intento de hacer cumplir las reglas y normas escolares, y de aplicarlas a las diversas y particulares situaciones que se desarrollan en el espacio escolar, no asegura el logro de los fines educativos de la institución liceal.

En la medida en que las acciones y operaciones singulares se atan a los criterios formales establecidos estatutariamente y no se apartan de ellos, la eficiencia queda dada por supuesta. Sin embargo, como ya observara Weber, la racionalidad formal no garantiza la racionalidad material o sustantiva, definida por el logro más eficiente de valores y fines. Probablemente por eso, sea posible aquí aplicar su idea de la "paradoja de las consecuencias": cuanto más cuidadosamente atada a las normas formales de la gestión burocrática, más se aparta la administración liceal de los objetivos y valores formativos que la inspiran. (Marrero y Viscardi, 2004, p. 471)

Se necesita de la aplicación de un nuevo modelo de convivencia que promueva y posibilite verdaderos espacios de intercambio entre profesores y alumnos, que permita la existencia de aulas con menos alumnos, que acepte las diferencias y que trabaje sobre ellas y con ellas.

Las reacciones docentes en el liceo de bachillerato ante conflictos, fueron mínimas, pero cuando ocurrieron se apreció que el objetivo era claramente el de corregir, hacer notar la falta cometida. También se observó mayor obediencia por parte de los alumnos, mayor reconocimiento a la autoridad docente. Como se dijo en este caso los docentes trabajan más cómodamente, con mayor espacio, menos alumnos y con jóvenes que al estar en bachillerato es porque han aceptado la cultura que reproduce la institución, han incorporado hábitos y pautas.

No podemos hablar de relaciones causales pero si de la existencia de cierto vínculo entre masificación, modelo de convivencia, resistencia escolar, ciclos educativos y reacción docente. Sería interesante ahondar en estas relaciones para poder tener más clara la dirección de las mismas, además aportaría retomar la opinión de los alumnos.

ANEP. (2008) *Censo Nacional Docente 2007*. Recuperado el 2 de agosto del 2010, de <http://www.anep.edu.uy/anepdatosportal/0000000325.pdf>.

ANEP. (2010) *Encuesta Nacional de Convivencia en los Centros Educativos*. Recuperado el 19 de diciembre del 2012, de www.convivencia.edu.uy/index.php?...convivencia...

Assandri, F. (2008). *El control social en os liceos: perspectivas y evidencias empíricas*. Tesis de grado Licenciatura en Sociología, Facultad de Ciencias Sociales, UdelaR, Montevideo, Uruguay.

Charlot, B. (2008) *La relación con el saber, formación de maestros y profesores, educación y globalización. Cuestiones para la educación de hoy*. (M. Magallanes, Trad). Montevideo, Uruguay: Ediciones Trilce. (Trabajo original publicado en 2005)

Elías, N. (1989). *El proceso de la civilización. Investigaciones sociogenéticas y psicogenéticas*. (R. García Cortarelo, Trad.) Mexico: Fondo de Cultura Economía. (Trabajo original publicado en 1977 y 1979)

Fernández Enguita, M. (1991). *La escuela a examen*. (3ª edición). Madrid, España: EUEDEMA.

Foucault, M. (2008) *Vigilar y Castigar. Nacimiento de la prisión*. (A. Guzmán del Camino, Trad.) Argentina: Siglo XXI Editores. (Trabajo original publicado en 1975)

González, C. (2010). Percepciones sobre violencia en el ámbito escolar y gestión directiva: una aproximación a partir de la fase cuantitativa de un estudio en la región de Valparaíso. *Psicoperspectivas*, 9, nº 2, 105-135. Recuperado el 12 de diciembre de 2012, de <http://redalyc.uaemex.mx/src/inicio/ArtPdfRed.jsp?iCve=171015625006>.

Marino, J y Moroni, R. (1999) *Convivencia: un problema clave para la nueva escuela. Tutorías, amonestaciones, vuelta olímpica, consejos de convivencia*. Buenos Aires, Argentina: Troquel

Marrero, A. (2008) *Violencia liceal lo falso, lo feo y lo factible*. Recuperado el 21 de febrero de 2013, de www.uruguaypiensa.org.uy/andocasociado.aspx?440,1004.

Martínez, R., Vigo, A., Venturini, P., Mazón, A., Vidal, V. (2009). *Plan estratégico Canelones Capital. Avances de una experiencia innovadora*. Montevideo, Uruguay: Editorial CEEC.

Pérez de Guzmán, V., Amador, L., Vargas, M. (2011). Resolución de conflictos en las aulas: un análisis desde la Investigación-Acción. *Pedagogía Social. Revista Interuniversitaria*, 18, 99-114. Recuperado el 12 de diciembre de 2012, de <http://www.redalyc.org/src/inicio/ArtPdfRed.jsp?iCve=135022618008>.

Sús, M. (2005). Convivencia o disciplina. ¿Qué está pasando en la escuela? *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 10, No 27, 983-1004. Recuperado el 25 de febrero de 2013, de <http://www.comie.org.mx/v1/revista/portal.php?idm=es&sec=SC03&sub=SBB&criterio=ART00023>

Taylor, S.J, Bogdan, R. (1987) *Introducción a los métodos cualitativos de investigación. La búsqueda de significados*. Barcelona, España: Paidós.

Marrero, A. y Viscardi, N. (2004) una caja de herramientas para la sociología de la educación en Uruguay o la reivindicación de la teoría, una vez más. En E. Mazzei (Ed.). *El Uruguay de la sociología II*. (pp. 461-477) Departamento de Sociología, Facultad de Ciencias Sociales, Universidad de la República.

Weber, M. (1964). *Economía y sociedad. Esbozo de sociología comprensiva*. (J. Medina Echavarría, Trad.) México: FCE. (Trabajo original publicado entre 1921 y 1922).

Willis, P. (1988). *Aprendiendo a trabajar. Cómo los chicos de la clase obrera consiguen trabajos de clase obrera*. (R. Feito, Trad.). Madrid, España: Ediciones AKAL S.A. (Trabajo original publicado en 1977)

Yin, R.(1994). *Case study research. Design and methods*. Estados Unidos: Sage Publications.