

Violencia en el espacio escolar: una problemática social emergente. Consideraciones para el caso de Uruguay

NILIA VISCARDI*

Introducción

La violencia aparece hoy, a los ojos de la opinión pública, como uno de los más inquietantes productos de la sociedad en que se vive. Centro de infinitos debates e inspiración recurrente en varias líneas de realización de los medios masivos de comunicación, la construcción social de la violencia podría en sí constituir todo un programa de investigación, clarificando escenarios y vínculos que aparecen en forma permanente asociados a ella. Violencia doméstica, mundo del crimen, violencia callejera, inseguridad ciudadana de ciudadanos y no tanto, drogas y juventud, constituyen algunos de los nexos temáticos predilectos de este mundo violento contemporáneo. Entre estos ejes, ha surgido en los últimos tiempos el problema de la "violencia en la escuela" aludiendo con ello a la introyección en el espacio educativo de la violencia que se denomina como violencia difusa.

El reconocimiento de esta compleja construcción social de la agenda cotidiana, al cabo de la cual la violencia parece ser todo y nada a la vez pero cuya función primordial es la permanente reorganización del bien y del mal en la sociedad actual, no debe sin embargo hacernos ignorar la importancia de los diversos problemas sociales que ella engloba y que precisan de una reflexión más profunda. Así, constituye la intención del presente trabajo analizar el problema de lo que se ha denominado como

la "violencia en la escuela" en tanto un problema social relativamente nuevo en nuestro país. Y, en este sentido, el objetivo no será profundizar en la construcción teórica de este objeto ni en el análisis de las diferentes perspectivas sociológicas desde la que puede abordárselo¹, sino básicamente identificar cuál es el lugar del problema en el contexto uruguayo y cómo puede abordarse una primera reflexión sobre el tema. Integramos a estos efectos algunas observaciones o citas de entrevistas que surgen del estudio que se llevó a cabo sobre el tema en dos instituciones liceales de Montevideo².

¿A qué nos referimos con "violencia en la escuela"? A nivel internacional, las noticias hablan de aquellos hechos que más llaman la atención por su cercanía con

*Socióloga. Master en Sociología por la Universidad Federal de Río Grande do Sul, Brasil. Ayudante en investigación y docencia del Departamento de Sociología. Correo electrónico: nilia@fessoc.edu.uy

¹ El abordaje teórico del problema se realizó en: Viscardi, Nilia. "Violencia en la escuela". *RELACIONES*, setiembre de 1998, Montevideo. Págs. 5-7.

² Tesis de Maestría titulada "Violencia en el espacio escolar. El caso de Uruguay". El estudio se llevó a cabo en el correr del año 1998 a nivel de Ciclo Básico en dos instituciones liceales públicas de Montevideo, una situada en la zona de Malvín Norte y la otra en el barrio La Comercial.

la crónica roja: asesinatos masivos en escuelas, secuestro y muerte de profesores e introyección del tráfico de drogas al interior del espacio escolar. A nivel nacional, algunos acontecimientos han sorprendido en los últimos tiempos, aunque felizmente sin llegar a los niveles mencionados: aparición de armas de fuego al interior de una escuela, muerte reciente de un niño en otra. En la experiencia, estas ocurrencias, las más difundidas, no parecen ocupar en la vivencia de los actores del espacio educativo el lugar primordial. A este nivel, violencias las constituyen la agresión verbal y física, el relacionamiento vivido en términos violentos por los jóvenes como forma consuetudinaria de vínculo con sus pares (representado por lo que los docentes llaman “juego de manos”, simular pelearse a empujones y golpes), los pequeños robos, las “patotas” y la destrucción constante de materiales y locales.

Asimismo, el paulatino deterioro del clima escolar por aquello que podemos denominar como “incivildades”, es decir, siguiendo las palabras de Charlot, el conjunto de agresiones cotidianas al derecho de cada quien a ver su persona respetada: palabras hirientes, interpelaciones, humillaciones, y esto tanto por parte de los alumnos hacia el personal docente como a la inversa. En este sentido:

... si la agresión física o la presión psicológica extrema (chantaje, rapiña) son más espectaculares y más angustiantes que las incivildades, son sin embargo estas últimas las que parecen hoy expandirse como reguero de pólvora y constituir la amenaza principal para el universo escolar.³ (Charlot, Emin, 1997, p. 5)

Las siguientes palabras de una docente reflejan a grandes rasgos las definiciones que dábamos y la amplitud de conductas que abarcan:

Yo creo que en todos los liceos existe

violencia, pero acá, en este liceo, hubieron actos de violencia muy fuertes. Unas chicas que esperaron a otras en la esquina o atrás de un árbol y cuando pasaron las agarraron a golpes, a piñas y a patadas. Es más, el año pasado salió en la prensa, una terminó internada. Pero hay también situaciones de violencias verbales que me preocupan muchísimo, que no sé si a veces no son peores que las físicas. Esas cartitas que se mandan en la clase, insultándose, buscándose el punto débil. Acá tenemos muchos chicos que pertenecen al INAME y otros que los insultan y les dicen “A vos te dejaron tus padres, andá a saber qué eran tus padres...”. Para mí también eso es violencia. Realmente... tendríamos que plantearnos qué entendemos por violencia. Si violencia implica que salir a un recreo y en vez de pedir permiso empujar al compañero, ya partimos de la base de que sí, que la hay. Pero la hay en todos lados, en diferentes graduaciones, hay alumnos que se manejan con esos códigos, sistemáticamente peleando, empujando. Hace poco en uno de estos grupos hubo una guerrilla de tomates adentro de una clase. Generalmente lo que me pasa — en particular en un grupo — es el escupirse, sistemáticamente ellos salen al recreo, entran y se salivan los bancos o se escupen la ropa.

Delimitando un primer abordaje

Varias son los interrogantes que se han planteado a la hora de analizar el fenómeno de las violencias que emergen en el espacio escolar. El rótulo, “violencia en la escuela” deja entrever una de las principales incertidumbres de las socie-

³ La traducción es mía.

dades contemporáneas: la función integradora a nivel social que ha de cumplir la escuela y su capacidad para socializar a los jóvenes en el marco de valores dialógicos y democráticos.

La "violencia en la escuela" hace, de algún modo, a un extraño retroceso. Extraño, dado que la violencia es, por definición, la negación de la palabra y del diálogo, siendo precisamente lo que debería permanecer afuera de la escuela. Retroceso en cuanto a la capacidad del sistema educativo de extenderse cumpliendo con su función de transmisión de valores y conocimientos de una generación a otra. Paradójicamente, en el momento en que el sistema educativo público logra expandirse a vastos sectores sociales y tener una función educativa integradora, de acceso al mundo social y del trabajo, la violencia parece instalarse en los locales de enseñanza poniendo en tela de juicio la capacidad de los sistemas de educación de transformarse en sistemas de integración social.

Quedamos entonces frente a las siguientes preguntas: ¿socializan la escuela y el liceo en el marco de los valores que desea transmitir la sociedad? ¿cómo se instala en su seno este fenómeno que, aunque se figura como externo, impide al docente ejercer su función pedagógica? ¿qué conflictos se estructuran en el espacio escolar para que surjan conductas violentas?

En este panorama se hace preciso abordar el fenómeno desde una perspectiva que supere un enfoque restringido al sistema educativo para vincularlo e insertarlo en el marco de un proceso social más amplio en el que actúa la educación. La paulatina desestructuración de los lazos sociales que se verifica en la actualidad y que es producto de la crisis del Estado de bienestar social está en la base de este proceso.

Con estas premisas y refiriéndonos básicamente a la realidad uruguaya, se analizará el modo en que se transforman las relaciones sociales en que se basaba el

sistema educativo para esbozar un planteo que permita comprender la emergencia de fenómenos de violencia en el espacio escolar. Asimismo, antes de desarrollar estos conceptos, entendemos que se hace imprescindible una referencia que vincule las problemáticas de violencia y juventud, circunscribiendo el análisis y englobando los ejes en que se muestra esta desarticulación de lo social y su proyección en el sistema educativo.

Espacio social y espacio escolar

Cuando analizamos el problema de la violencia, nos preguntamos por aquello que constituye la otra cara de una misma moneda: la faceta problemática de un "orden" que no consigue realizarse plenamente. De este modo, lo que se denomina como violencia difusa es un problema desde que la violencia perdió su sentido político, como en el caso de la violencia de los 70 (Wiewiorka, 1997), apareciendo ahora visualizada fundamentalmente como la expresión de la actual coyuntura social: la constatación de una dinámica que puede tender a una modernización sin progreso y a la generación de crecientes contingentes de excluidos.

Cuando intentamos pensar los actos de violencia que emergen en el espacio escolar y cuyos protagonistas son generalmente jóvenes, debemos abocarnos a una comprensión de lo que significa la violencia en los mismos. Para ello, el análisis debe llevarse a cabo partiendo de un enfoque multidimensional que combine las diversas esferas que operan en la construcción de la compleja realidad en la que se insertan tanto la escuela como los jóvenes. Por este motivo, haremos referencia a varios ejes que procuran representar las diversas relaciones sociales que estructuran el espacio social en que ambos se encuentran, desglosando su relación con la temática de la violencia.

En primer lugar, se plantea el vínculo que existe entre el problema de la pobreza y de la exclusión como dimen-

siones de clase —conceptos estos que deben ser repensados para cada sociedad— y la emergencia de conductas violentas. Esta dimensión económica que aparece con fuerza en la mayoría de los enfoques no puede ser desvinculada de la dimensión cultural. La obra de Zaluar (1996) representa una perspectiva de análisis que, a la vez que vincula el mundo de la violencia al de la exclusión, resalta la necesidad de profundizar en los valores que se generan en torno al mismo y lo sustentan. La autora describe un mundo en el que la violencia pauta el modo de vida de los jóvenes y representa en sí una estrategia de vida. Pensando específicamente en el mundo del crimen organizado, plantea que es preciso tanto desarrollar instrumentos teóricos para entender esa mortalidad, ese antagonismo violento que desconoce las reglas de la sociabilidad, del respeto mutuo, de la aceptación del otro, como pensar sus relaciones con las teorías de la exclusión. Asimismo, varios estudios focalizan la problemática de la pobreza y la exclusión pero en contextos en los que el tema de la criminalidad no emerge como una de las principales causantes, como es el caso de Hébert (1991) para Canadá o de Colombier (Colombier, Mangel, Perdriault, 1989) para Francia.

No obstante, sin negar la relación que queda establecida con la pobreza y la problemática de la exclusión social, debemos destacar que las mismas no explican totalmente los comportamientos agresivos. El hecho de vivir en condiciones socioeconómicas desfavorables predispone fuertemente a la inseguridad, a las tensiones y a los conflictos, pero no de forma determinante.

También debe resaltarse la relación del fenómeno con la crisis del modelo tradicional de familia moderna. A nivel de su composición estructural, ausencia de la figura de padres y aumento de hogares monoparentales dirigidos por la mujer. Esto configura un nuevo panorama en relación a las condiciones de reproducción biológica

de la sociedad y a la estructura de los hogares que se hacen cargo de esa reproducción: en Uruguay el 43% de los niños que nace pertenece al 23% de los hogares más pobres. A su vez, un porcentaje significativo de ese 43% de niños son hijos de madres adolescentes (Filgueira, 1996; Lournaga, 1995).

A nivel cultural, también se presentan nuevos patrones que difieren del modelo de familia compuesta por padre, madre y hermanos, influyendo en esto sobre todo la aceptación social y ampliación del divorcio, lo cual da lugar a nuevas configuraciones familiares. En tercer lugar, complementando lo anterior, debe señalarse que los valores que la familia transmite y que son muchas veces relaciones dominadas por la agresión, el rechazo y la hostilidad o la valorización de comportamientos agresivos las cuales están innegablemente en el origen de las conductas violentas. Padres incapaces de ofrecer una coherencia entre sus conductas y sus verbalizaciones, modelos eficaces de comunicación y de resolución de conflictos y la falta de oportunidades equitativas para todos los miembros de la familia, favorecen comportamientos que en la escuela se denominan como “antisociales”.

En este punto, lo que sí debe ser criticado a efectos de no reforzar un análisis que culpara a la familia de todos los males de la escuela, es la visión que responsabiliza por los problemas que ella enfrenta factores tales como la “desorganización familiar” (ausencia de figura paterna o figuras familiares no tradicionales) o la incapacidad de la familia para actuar como grupo orientador de normas y valores... coincidentes con los de la escuela. En este sentido, entendemos que la familia es la mayoría de las veces, al igual que la juventud, situada en un lugar universal, con una función única que es la de transmitir unos valores uniformes. Sin embargo, la familia, inserta en determinadas relaciones de poder (de género, de clase y de etnia) y que sufre, como decíamos, transformaciones estruc-

turales las cuales tal vez la escuela tampoco ha sido capaz de integrar, orienta y transmite valores que no son necesariamente los legítimos. Y al interior de la institución esto innegablemente constituye una fuente de conflicto: para los jóvenes, que perciben el desajuste entre su realidad y el modelo familiar propulsado por la institución, para los adultos, que no han sido capacitados para enfrentar estas nuevas configuraciones familiares.

Finalmente, consideramos de importancia hacer referencia a la relación existente entre la problemática de la violencia y la cuestión de género. Según Hébert, el análisis de datos relativos a la violencia en Canadá indican que los varones agresivos están generalmente ocho veces más representados que las mujeres en los estudios, siendo esta una tendencia que parece ser general. El estudio realizado por Guimarães y De Paula (1992) en dos escuelas públicas nocturnas de Río de Janeiro muestra cómo los jóvenes violentos, envueltos en ese caso en el mundo de la droga, son hombres en su mayoría. Así, los comportamientos violentos parecerían estar mayormente asociados a los hombres y el mundo de la violencia parecería reforzando pautas machistas de relacionamiento entre los sexos.

Estas diferencias de género son claves cuando se observan las pautas que definen la "normalidad" o el "trastorno" de los comportamientos juveniles en el liceo: violencia, droga y alcohol para los varones, promiscuidad sexual para las mujeres. En este sentido, el análisis de las representaciones de docentes y responsables de la institución sobre violencia en la escuela muestra la percepción de un comportamiento diferencial de hombres y mujeres que se estructura bajo la dicotomía violencia-virilidad/sexualidad-femenidad. Aunque en algunos raros casos aparece una "masculinización" del comportamiento de las mujeres ya que se menciona la participación de las mismas en actos de violencia física, los adultos consideran en

general que son los varones los que son violentos, y lo son porque participan en peleas callejeras, tienen comportamientos transgresores y de confrontación y se vinculan al mundo de la droga, quedando el alcoholismo relegado a un segundo lugar en el eje de gravedad (asociado más que nada a la familia del joven). En cambio, las mujeres, menos violentas pero no por ello menos agresivas, si se pelean, lo hacen por problemas de amores, y son frecuentes las críticas a su comportamiento sexual. Las restricciones de la institución en la indumentaria reflejan lo anterior: prohibición del gorro para los hombres y de minifaldas o remeras que muestren el ombligo para las mujeres.

Desde nuestra perspectiva, estas constituyen algunas de las dimensiones que muestran los conflictos que tienen lugar en los distintos ejes de relaciones sociales en que los jóvenes están insertos. Su descripción se hace imprescindible ya que para llevar a cabo un análisis sociológico de la violencia, lo que debe establecerse son sus manifestaciones y efectos en la trama de las relaciones sociales, *partiendo de una conceptualización de la sociedad a la que los conflictos, tensiones y luchas le son inherentes*. Ubicando en la sociedad diversas relaciones de poder que se diseminan por todo el entramado social y en las que los jóvenes y el sistema educativo se encuentran inmersos, la violencia se presenta como un modo de resolución de conflictos basado en el uso de la fuerza o de la coerción, que establece una relación social innegociable, opuesta al diálogo, la convicción y la negociación (Adorno, 1995; Dos Santos, 1995).

La violencia en la escuela como problemática social

El sistema educativo, desde sus inicios —si es que es posible determinar "un" origen— ha asumido diversas formas y transformaciones en función del significado y papel que el mismo ha jugado en cada sociedad en momentos históricos

diferentes. Y en este sentido, no ha sido ajeno al modo en que la cuestión social se plantea en cada sociedad. A grandes rasgos pueden sintetizarse estas transformaciones siguiendo el modo en que las sociedades pasaron de tener instituciones encargadas de impartir conocimientos a sectores restringidos de su población para observar el desarrollo de complejos entramados organizacionales que además de encargarse de la transmisión específica de saberes se han constituido en mecanismos claves de socialización e integración social. La historia del sistema educativo, en este sentido, tampoco puede desvincularse de la historia de la construcción de una categoría particular en el sentido sociológico del término que no siempre existió: la juventud (Galland, 1996).

En la actualidad, este sistema —en el sentido pensado y analizado por Parsons— que se había tornado “universal” parece haber entrado en crisis. Y en el momento en que queda al descubierto que este concepto de “escuela” es históricamente construido, se pone también en evidencia que la diversidad de propuestas e instituciones educativas que existen hoy en día presentan grandes dificultades para transmitir normas y conocimientos a los diversos sectores sociales a los que se dirigen. En el momento actual, puede decirse que la clave del problema radica en que se hace cada vez más difícil definir un acuerdo en referencia a normas y conocimientos a transmitir, acuerdo que oscila entre el respeto a la diversidad y la necesidad de no reproducir la segmentación y fragmentación social⁴.

La violencia que emerge en el espacio escolar es una de las dimensiones que revela esta crisis al introducir en el seno de las instituciones la negación del diálogo

y la imposibilidad de lograr el intercambio generacional en tanto vínculo central entre jóvenes y adultos al interior de nuestras sociedades.

Puede decirse entonces que a lo largo de estos últimos 15 años la emergencia de conductas violentas en el contexto de las instituciones educativas tomó relevancia en tanto nuevo problema social y, en diversos países, es principalmente en el sistema público de enseñanza donde se ha señalado la emergencia del fenómeno, al menos con sus características más visibles y preocupantes. Lo anterior no implica que, asumiendo otras formas y gestionada con otros recursos, la misma no se haga presente en los centros privados de enseñanza.

El Uruguay no escapó a esta realidad, enfrentándose a un problema que se ha hecho presente en varias sociedades dado que en países tan diferentes como Brasil (Dos Santos, 1995 (b); Zaluar, 1992), Canadá, (Hébert, 1991); Estados Unidos (Lucas, 1997) o Francia (Charlot, Emin, 1997; Colombier, Mangel, Perdriault, 1989; Floro, 1996) la preocupación por lo que se ha denominado como “La violencia en la escuela” aparece como un problema central en relación a las distintas realidades educativas. Sin embargo, a causa precisamente de lo reciente del problema, el mismo muchas veces no es tomado en cuenta a la hora de implementar políticas educativas, surgiendo como un “ruido”, una “interferencia”, entre el mundo de los contenidos pedagógicos que se pretende que imparta el docente y su implementación en el seno de los centros educativos.

Desde el punto de vista de la propia institución y sus representantes (profesores, funcionarios y directores) la importancia del problema se encuentra en el hecho de que los actos de violencia que emergen en el espacio educativo se ven cada vez más como un impedimento a sus tareas pedagógicas. La violencia se presenta entonces como un “obstáculo”, un evento inesperado e indeseable para el logro de

⁴ Sobre este punto ver en Touraine, A. *¿Podremos Vivir Juntos?*, Fondo de Cultura Económica, Buenos Aires, 1997, el capítulo VIII: “La escuela del sujeto”.

estos objetivos. Muchas veces, vemos que este fenómeno se encuentra en el origen de la crisis vocacional de muchos docentes cuya formación se centra en contenidos pedagógicos y de transmisión de conocimientos y que, en su práctica cotidiana, se ven la mayor parte del tiempo abocados a resolver una tarea para la cual no han sido formados (Cardoso, Correa, 1996; Touraine, 1997).

Desde el punto de vista de los estudiantes, el problema permite poner a luz la otra cara de la relación pedagógica: la de las relaciones sociales y su vivencia en tanto relaciones conflictivas que dan en la estructuración de un vínculo violento como modalidad de relación social aceptada, legítima forma de expresión entre pares y con los adultos. Así, el problema plantea la necesidad de cuestionarse cómo interfiere o, mejor dicho, se vincula con el proceso de aprendizaje, la presencia de relaciones violentas, no dialógicas por definición. A largo plazo, sería necesario indagar en las soluciones que en la práctica, cotidiana e irreflexiva, la institución educativa y cada uno de sus integrantes implementan frente a los problemas de violencia a que se enfrentan.

En definitiva, lo que se encuentra es una incapacidad para reconocer que la violencia es hoy parte de la vida institucional de los centros educativos. Y con el término violencia en el espacio escolar pretendemos alcanzar una definición en sentido amplio que, como lo decíamos al inicio, abarca desde la violencia física, parecida a hechos más visibles socialmente por su carácter casi espectacular, hasta el conjunto de las pequeñas incivildades. Se hace preciso por tanto reflexionar acerca de los procesos de violencia que emergen en el espacio educativo escolar y las consecuencias concretas de este fenómeno que tienden a acentuar las diferencias sociales imposibilitando que la educación llegue a los sectores carenciados, proceso este que se manifiesta básicamente en la alta tasa

de repetición en dichos sectores — alrededor de 30% del alumnado en Uruguay (Cardoso, Correa, 1996; Rama, Filgueira, 1991)—, hecho que se encuentra en buena parte vinculado a la emergencia de reiterados problemas de conducta.

Ahora, ¿puede hablarse de la “violencia en la escuela” como un problema común a la experiencia de todos los países que han institucionalizado esta forma de socialización? Aunque el problema parece surgir en diversas realidades, no es posible dar una respuesta certera a esta interrogante. Sin embargo, el análisis no puede despegarse, para su contextualización, de la constatación y de la importancia que reviste la desarticulación de los lazos que unían a la sociedad industrial a través del Estado de bienestar social en la organización de la vida familiar, del hogar, de los niños y del género, relaciones que expresan la forma de vida social de la modernidad triunfante (Giddens, 1996; Touraine, 1997). Este vínculo cobra sentido cuando pensamos que la expansión de la educación al conjunto de la población fue llevada a cabo por el Estado-nación como una de sus políticas centrales y con un Estado de bienestar que llega a su auge, sobre todo en países como el Uruguay en que Estado-nación y Estado de bienestar cobran casi la misma significación en determinado momento histórico.

Encontrándose cada vez más desarticuladas las bases que sustentaban dichas sociedades —más allá de sus particularidades históricas— queda cuestionada la posibilidad de la escuela de ejercer su función integradora en una sociedad compleja en la que los conflictos aumentan y se acentúan los procesos de exclusión y segregación. Profundizando lo anterior, a causa de la misma expansión del sistema educativo a amplios sectores de la población, el alumnado se diferencia cada vez más, lo que hace difícil pensar una educación con objetivos similares para requerimientos distintos. Así, las relaciones en el interior de la escuela se complejizan,

surgiendo nuevas problemáticas en el contexto de una escuela pública que se encuentra en transformación:

«... la escuela pública, que a menudo había conocido éxitos brillantes en Chile, la Argentina y Uruguay, se convierte cada vez más en la escuela de los pobres, tanto de los docentes pobres como de los alumnos de las categorías bajas, y sus malos resultados convencen muy pronto a las familias de las clases medias o los medios populares en ascenso social de que deben enviar a sus hijos a los colegios privados, que los ayudarán a elevarse, y no a la escuela pública, que los empujaría hacia abajo.» (Touraine, 1997, p. 285)

En la respuesta dada por un estudiante de uno de los centros educativos que formaron parte de nuestro estudio al ser interrogado acerca de la existencia de fenómenos de violencia en su liceo (de los cuales, es importante mencionarlo, él ha sido uno de los principales protagonistas), observamos el modo en que esta crisis, unida a elementos que se vinculan con la estigmatización de ciertos sectores sociales, es claramente percibida por los propios jóvenes.

Hay violencia, sí. Hasta en los privados hay, pero es más en los públicos. En los liceos privados la gente es de una clase... adinerada. Y en los liceos públicos va gente que no es adinerada, hay gente baja y esos son los bravos.

En el caso de Uruguay, entendemos que estamos frente a un proceso creciente que recién comienza a manifestarse y lo hace cada vez con mayor frecuencia ya que las “causas estructurales” que lo generan están dadas a diferencia de lo que sucedía treinta años atrás. El panorama muestra la ruptura de las redes sociales que integran los jóvenes que asisten al sistema público de

enseñanza (empleo, participación social y política, desestructuración de las expectativas y de la familia) y que por haber sido tan fuertes en nuestro país son objeto de una particular atención.

En síntesis, el sistema educativo se encuentra constreñido por dos procesos diferenciables pero no desvinculados: por un lado la paulatina desaparición de las políticas integrativas del Estado de bienestar, por otro, la desestructuración de las redes sociales que organizan el mundo social en que se insertan los jóvenes.

Efectos del retiro del Estado benefactor en la trama social y emergencia de fenómenos de violencia en Uruguay.

Con el restablecimiento del régimen democrático en el Uruguay se produjo una paulatina profundización de las reformas estructurales impulsadas por las estrategias neoliberales mediante un modelo de acumulación que privilegia la apertura económica y la globalización en un marco de creciente regionalización.

Como lo sostiene de Sierra la crisis económica mundial y nacional de los años 80 empuja a los sectores claves del empresariado y del poder político hacia la búsqueda de un nuevo modelo de acumulación a largo plazo, con mucha menor intervención del Estado y más abierto e integrado al exterior. La forma en que se están aplicando estos cambios

...choca con las condiciones estructurales y políticas de un pequeño país como Uruguay, empuja a una polaridad social y pone en el horizonte un proyecto de país-servicios con profundas consecuencias sobre la estructura social. (De Sierra, 1994, p. 212)

Estos cambios provocarán en la década del noventa complejas transformaciones en la organización social del país que llevarán a un creciente proceso de desintegración y fragmentación. Dichos procesos se originan con la apertura indiscriminada de la economía que produce un cambio radical

en la composición del empleo reduciendo los puestos de trabajo calificados y permanentes y haciendo crecer los puestos de trabajo menos calificados y más precarios junto con el aumento del desempleo que llegará a cifras récord de 13% de la PEA. Esto se agudizará por el acelerado retiro del Estado de las áreas claves de la economía y una drástica reducción de sus tradicionales políticas sociales de carácter universal, que afectarán principalmente a las clases medias y medias bajas, acentuándose así la polarización de la sociedad uruguaya. Se configura de este modo una situación en que la sociedad integrada e igualitaria, de «clases medias», que caracterizó al país hasta mediados de los años sesenta, se va destruyendo aceleradamente.

Una de las manifestaciones más claras de estos procesos en la sociedad es el crecimiento de la violencia urbana y de la inseguridad ciudadana puestos de manifiesto por Kaztman (1997), procesos que se registran en especial en la ciudad de Montevideo. Si bien este aumento en términos internacionales no es aún alarmante, para los índices históricos registrados en el país las cifras observadas en la última década son realmente preocupantes. Sin alcanzar las dimensiones que tiene, por ejemplo, en la realidad colombiana, brasileña o en otros países latinoamericanos, puede decirse que el fenómeno de la violencia en Uruguay, pensado como un hecho que genera preocupación y se ubica cada vez más en el centro de los debates públicos y de la agenda política, es un fenómeno nuevo.

El proceso, tal como lo muestra Kaztman, puede verificarse en el actual estilo de vida de los uruguayos en el cual la creciente inseguridad estimula el refugio hacia el ámbito privado y la compra de armas de fuego. Asimismo, el propio diseño urbano se transforma observándose en los barrios de clase media montevideanos la presencia de enrejados y amurallados. En la economía, se destaca el crecimiento de

centros comerciales que publicitan la vigilancia en sus recintos cerrados y estacionamientos, así como el aumento de servicios de seguridad y de venta de artículos para la defensa personal.

A nivel urbano van aumentando los problemas de segmentación social que hacen a la emergencia de hechos de violencia. La segregación residencial, analizada desde el punto de vista del aumento de asentamientos precarios es un fenómeno que se aceleró a partir de 1990, pasando según el autor el número de dichos asentamientos de 2541 en 1984 a 7013 en 1994. Comienza de este modo la formación de guetos en Montevideo, en un proceso en el cual la propia violencia va generando efectos sociales en el medio al instalarse un "círculo vicioso" en el cual en ciertos barrios considerados violentos se produce una retirada de los servicios públicos y un constante descenso del valor de las propiedades, reforzando esto la desintegración presente en ellos.

Finalmente, una de las dimensiones que más nos importa y en la que se traduce el proceso de retraimiento del Estado benefactor es en el abandono de las políticas sociales destinadas a la infancia. Siguiendo a Morás (1994), a partir de mediados de los 50 de forma matizada y de modo definitivo con la restauración democrática, se produce un abandono progresivo por parte del Estado de instituciones de protección a la infancia y de políticas sociales dirigidas al sector, proceso al que el sistema público de educación no es ajeno. Dichas políticas, cada vez más, se van centrando en políticas represivas consolidándose de este modo un proceso de exclusión social. Se produce así la caída de un paradigma de control social que apuntaba a la inclusión de los "hijos de la calle" en los "hijos del Estado".

Antes de referirnos al proceso concreto de instalación de la violencia en el espacio escolar en Uruguay, entendemos que es de interés introducir una reflexión que enmarca el análisis del problema que

nos ocupa y muestra el sentido en que se procura situar el tema. Podría pensarse que, como lo sugeríamos al inicio, analizar la violencia que emerge en el espacio escolar es exponerse a derivas sensacionalistas y de seguridad que ocultan lo que realmente está en juego. Pero aunque esto sea cierto no impide afirmar, como lo plantea Debarbieux, que la degradación marcada del clima de algunos establecimientos por las incivildades que los mismos sufren muestra que este fenómeno no constituye solamente un fantasma que busca reforzar la idea de la peligrosidad y la necesidad de seguridad. Por estos motivos:

*La sociología de la violencia escolar está fuertemente vinculada a una sociología de la exclusión, o, si se prefiere, de la inclusión en la exclusión, que opaca el sentido de la escuela tanto para los nuevos contingentes de estudiantes que viven con gran fuerza las desigualdades sociales del destino escolar, como para sus docentes, con grandes dudas respecto de su misión, y esto particularmente en el liceo, cuando el fracaso escolar se hace más visible.*⁵ (Debarbieux, 1999, p.9)

Emergencia de fenómenos de violencia en el sistema educativo uruguayo.

Hasta mediados de los años 60 la calidad de enseñanza que el sistema educativo público impartía era buena y el mismo constituía uno de los sistemas de ascenso e integración social más eficientes de nuestra sociedad. Sin embargo, comenzó en la década siguiente un paulatino proceso de deterioro del mismo con la concomitante generalización del sistema privado de educación, sobre todo en la capital. En la actualidad, los estudiantes que asisten al sistema público de educación provienen en su mayoría de las clases medias y medias bajas (Cardoso, Correa, 1996; Kaztman, 1997; Rama, Filgueira, 1991).

⁵ La traducción es mía.

Aunque en el contexto de América Latina el Uruguay puede definirse en tanto una sociedad casi pacífica, podemos mencionar como hecho novedoso la presencia de una mayor violencia que involucra a jóvenes, lo cual se relaciona con el aumento de hechos violentos en el contexto educativo (ANEP, 1996). La gravedad de los actos ocurridos en el contexto escolar alcanzó su punto álgido en 1996, año en que además de consolidarse el fenómeno como una problemática social específica, se creó la Comisión de Prevención de Violencia en Educación Secundaria.

Asimismo, en este período, un informe de ANEP mostraba una fuerte presencia de conductas violentas manifestadas por los alumnos de diversos centros educativos a nivel del Ciclo Básico: 91% de peleas entre compañeros, 71% de alumnos diciendo haber sido objeto de agresiones verbales y 61% declarando haberlas propinado, 28% de los alumnos aceptando haberse involucrado en peleas físicas y 18% declarando que conocían compañeros que portaban armas (ANEP, 1995).

La visión oficial del problema representada por Rama da una explicación del fenómeno — a nuestro juicio desde una perspectiva errónea— situando el problema de la violencia en la escuela como un problema exterior a la propia juventud: *Esta violencia no es de la juventud, sino que ha sido introyectada entre ellos, transmitida a los jóvenes* (ANEP, 1996, p. 2). Es decir que, existen factores que “transmiten” violencia a los jóvenes los cuales, resalta, *el Sistema Nacional de Educación ni genera, ni puede resolver*. Desde nuestra perspectiva, el fenómeno no puede ser analizado como un problema externo a la propia institución, que “viene de afuera”, esto es, de la sociedad a la escuela.

Lo anterior representa una forma de proyectar la educación a una sociedad utópica, exenta de conflictos. Sin embargo, es preciso incluir en el campo de las “relaciones sociales escolares” al contexto

urbano y su realidad, integrando la escuela al medio y procurando no reproducir una visión en que el medio "interfiere" en la escuela. Esto solamente refuerza la necesidad de ejercer un control social de corte más represivo (disciplina, castigo, represión) y menos integrativo. Y por integrar no se entiende asimilar acríticamente sin poner límites, sino preservar la idea de que la institución no está para "corregir" sino para educar e implementar instrumentos que apunten a una gestión del conflicto por vías más próximas al diálogo y la circulación de la palabra.

Este punto de vista debe ser ampliado con dos planteos complementarios. El primero: reconocer la existencia del problema de la violencia en la escuela y analizar sus causas sociales no implica mirar al joven como víctima de una problemática que lo supera, disculpándolo frente a hechos que precisan de resolución por su gravedad. No puede negarse que la institución precisa responder frente a determinadas situaciones como pueden constituirlos actos de vandalismo o agresiones violentas a profesores. El segundo: también es preciso reconocer que la propia institución genera y reproduce mecanismos de exclusión cuyos procesos deben estudiarse para comprender mejor todas las dificultades que traen los jóvenes en las relaciones en que se encuentran inmersos.

Desde otro punto de vista y volviendo al fenómeno en sí, la problemática de la violencia en los liceos en Uruguay fue estudiada por Cardoso y Correa (1996) quienes constataron un paulatino descenso del nivel de aprendizaje y un aumento creciente de los grados de violencia de los estudiantes de Enseñanza Secundaria en los últimos años. Esto los llevó a realizar un estudio de caso en un liceo público de Montevideo en el cual analizaron los factores que inciden en el proceso de enseñanza-aprendizaje, proceso que, remarcan los autores, está relacionado tanto con aspectos socioeconómicos como

afectivos y personales, destacando asimismo que no debe negarse en este proceso la influencia de la propia institución liceal en la generación de síntomas como la apatía y la violencia.

Aunque centrado en variables psicológicas, más específicamente, en la forma en que los procesos afectivos y cognoscitivos son afectados por la situación de pobreza, el estudio nos aporta un dato central: la relación existente entre *el descenso del nivel de aprendizaje, la presencia de conductas violentas y de problemas socioeconómicos*. De ahí que, como dicen los autores: "...la educación hace síntoma" en la alta repetición y en los problemas de conducta.

Para finalizar, expondremos brevemente algunos de los resultados del estudio que mencionábamos al inicio. En el mismo se concluye que se han registrado al interior de los centros en que se trabajó conductas que constituyen tanto la transgresión o ruptura de normas sociales, de convivencia y escolares, como agresiones verbales y físicas sea hacia los integrantes de la institución (docentes, estudiantes, personal administrativo y directivo), sea hacia el patrimonio escolar o personal.

Al aproximarse con más detalle al modo en que producen y estructuran los fenómenos de violencia al interior del espacio escolar en los liceos estudiados, se encontró que tanto, en espacios abiertos (patios, corredores, escaleras, baños) como en situación de clase, la mayoría de estas "violencias" las constituyen las incivildades. Esto no relativiza el peso de aquellas conductas que implican específicamente violencia física o agresión hacia los bienes, pero muestra que la descripción de las prácticas nos aleja mucho de un panorama que identificara por completo las violencias a "crímenes o delitos graves". Al contrario, las categorías que conforman la tipología de las violencias observadas en esos liceos relativizan esta imagen y muestran, sobre todo, una crisis de convivencia, una

dificultad para socializar a los jóvenes en el marco de los valores que la escuela tiene por objetivo impartir y precisa para funcionar, al menos en su concepción actual.

No obstante y una vez realizadas estas consideraciones, el trabajo realizado en base a la observación de conductas registradas como alteraciones del orden y agresiones físicas o verbales — catalogadas a posteriori sea como incivildades, sea como violencias— verifica la presencia de hechos de violencia en los liceos en Uruguay. Asimismo, muestra que estas conductas presentan, en función de la cantidad de registros obtenidos en un lapso de tiempo no muy extendido, una alta frecuencia al interior de las dos instituciones en que se trabajó.

En este punto se hace preciso reflexionar sobre el siguiente interrogante: ¿existen centros educativos “violentos” en Uruguay? Esta pregunta, se entiende, establece una situación que, por la negativa o la afirmativa, tiende a catalogar instituciones estigmatizándolas en función de las problemáticas sociales que las mismas atraviesan. Sin embargo, aunque no es esta la intención, es necesario brindar una respuesta la cual, desde el punto de vista adoptado en este trabajo, se establecería del siguiente modo:

- En comparación con lo que se entiende como violento a nivel social (presencia de crímenes y delitos), las instituciones escolares en el Uruguay representan espacios relativamente seguros;

- la presencia de las conductas observadas en el espacio educativo liceal y las vivencias transmitidas por sus integrantes, muestran la existencia de un fenómeno que no puede ser negado si se quiere llevar a cabo la tarea de transmitir valores y conocimientos a los más jóvenes;

- este fenómeno no solamente “viene de afuera”, sino que se construye al interior del propio espacio escolar;

- el análisis de las observaciones muestra similitudes en el modo en que se

manifiesta el fenómeno en las instituciones que se estudió: en el tipo de conductas observadas y en la prevalencia de las incivildades frente a las violencias. Esto demuestra que la problemática no es intrínseca o propia a cada institución, sino que existen semejanzas en la construcción social del vínculo educativo de diversos centros montevideanos de Educación Secundaria.

Estas conclusiones intentan superar la idea de “liceos violentos”, idea que contribuye a la reproducción del fenómeno, acentuando la segregación y diferenciación social al atribuir a las instituciones un carácter que las estigmatizaría. Muestran también la necesidad de abocarse al estudio de las causas de estas vivencias, apuntando a la necesidad de analizar las políticas que elaboran las instituciones frente a estas problemáticas. Esto es, comparar la gestión del conflicto que llevan a cabo las distintas instituciones, determinando cuál sería el “efecto establecimiento” que sobre el fenómeno puedan ejercer liceos insertos en medios homogéneos y que enfrentan problemáticas sociales semejantes.

En síntesis, lo que se enfatiza es la necesidad de incorporar en las instituciones educativas instrumentos y saberes necesarios para manejar estas situaciones y poder revertirlas. Incorporarlas como propias de la actividad educativa es el primer paso para poder resolverlo. La capacitación de los docentes y funcionarios sobre este tema y la sensibilización de los estudiantes constituyen el único modo de poder enfrentar el problema.

Finalmente, el Estado no puede estar ausente ni ser reticente en la implementación de una política amplia al respecto, que abarque todos los niveles del sistema educativo. Para ser Estado, es preciso que atienda esta problemática educativa, en tanto expresión nueva pero no por ello singular de la actual crisis de integración social que enfrenta el país. Y

en este sentido, debe pensar al sistema educativo insertándolo en un contexto amplio: frente a la desaparición de las tradicionales políticas de corte universal, en un contexto de creciente fragmentación expresado en la crisis de las bases

estructurales del modelo social en que la escuela se asentaba (familia y trabajo), el sistema educativo no puede dar respuesta a todas las problemáticas ni actuar como único agente de integración social.

Resumen

El artículo procura analizar y caracterizar la emergencia de fenómenos de violencia en el espacio escolar en Uruguay, insertándolos en un proceso social más amplio que supere un enfoque restringido al sistema educativo. Se entiende que, producto de la crisis del Estado de bienestar social y en función de la profundización de reformas estructurales impulsadas por estrategias neoliberales, se verifica una paulatina desestructuración de los lazos sociales en que se insertaba la escuela lo cual, conjuntamente con el aumento de la violencia difusa, está en la base del problema. Pensándola como expresión de la actual crisis de integración social, se concluye que el sistema educativo no puede por sí solo dar respuesta a esta problemática. ♦

Bibliografía

ADORNO, S. «A violência na sociedade brasileira: um painel inconcluso em uma democracia não consolidada—», en: rev. SOCIEDADE E ESTADO: VIOLÊNCIA. Departamento de Sociologia da Universidade de Brasília, julho/dezembro, Vol. X, No. 2, 1995, p. 299-342.

ADMINISTRACIÓN NACIONAL DE EDUCACIÓN PÚBLICA. Consejo Directivo Central. «Nota 96/238». Nota Nro. 4. Montevideo, 10 de junio de 1996.

ADMINISTRACIÓN NACIONAL DE EDUCACIÓN PÚBLICA. *Violencia en el sistema educativo*, Montevideo, 1995.

CARDOSO, R; CORRÊA, L. *Cuando la educación hace síntoma*, Roca Viva, Montevideo, 1996.

CHARLOT, B; EMIN, J-C. *Violences à l'école. État des savoirs*. Armand Colin, Paris, 1997.

COLOMBIER, C; MANGEL, G; PERDRIAULT, M. *Violência na Escola*. Summus, São Paulo, 1989.

DEBARBIEUX, É. et al., «La violence en milieu scolaire». Tome 2. *Le désordre des choses*. ESF, Paris, 1999.

DE SIERRA, G. (Comp.) «Sobre los problemas de (in)governabilidad en el Uruguay neoliberal de la posdictadura», en: *Democracia emergente en América del Sur*. UNAM, México, 1994, p. 207-228.

DOS SANTOS, J.V. «A violência como dispositivo de excesso de poder», en: rev. SOCIEDADE E ESTADO: VIOLÊNCIA. Departamento de Sociologia da Universidade de Brasília, julho/dezembro, Vol. X, No. 2, 1995, p. 281-298.

DOS SANTOS, J.V. «O muro da escola e as práticas de violência», en: HERON DA SILVA, L; CLÓVIS DE AZEVEDO, J. (Orgs.) *Reestruturação curricular. Teoria e prática no cotidiano da escola*. Vozes, Petrópolis, 1995 (b), p. 228-234.

FILGUEIRAS, C. *Sobre revoluciones ocultas: la familia en el Uruguay*. Naciones Unidas, CEPAL, Montevideo, 1996.

FLORO, M. *Questions de violence à l'école*. Érès, Toulouse, 1996.

GALLAND, O. *Les jeunes*. La Découverte, Paris, 1996.

GIDDENS, A. *Para além da esquerda e da direita*. UNESP, São Paulo, 1996.

GUIMARÃES, E; DE PAULA, V. «Cotidiano escolar e violência», en: ZALUAR, A. (Org.) *Violência e Educação*. Cortez, São Paulo, 1992, p. 19-36.

HÉBERT, J. *La violence à l'école*. Logiques, Montréal, 1991.

KAZTMAN, R. «Marginalidad e integración social en Uruguay», en: REVISTA DE LA CEPAL, agosto de 1997, Santiago de Chile, p. 91-116.

LAUNARGA, Ma. E. *Uruguay adolescente. Maternidad adolescente y reproducción intergeneracional de la pobreza*. Trilce, Montevideo, 1995.

LUCAS, P. «Pequeno relato sobre a cultura da violência no sistema escolar público em Nova York», en: CONTEMPORANEIDADE E EDUCAÇÃO; revista semestral de Ciências Sociais e Educação. Ano II, No. 2, Rio de Janeiro, 1997, p. 70-95.

MORÁS, L. E. *Los hijos del Estado*.

Fundación y crisis del modelo de protección-control de menores en Uruguay. SERPAJ, Montevideo, 1994.

RAMA, G; FILGUEIRA, C. *Los jóvenes de Uruguay. Esos desconocidos*. CEPAL, Montevideo, 1991.

TOURAINÉ, A. *¿Podremos vivir juntos?* Fundación de Cultura Económica, Buenos Aires, 1997.

VISCARDI, N. «Violencia en la escuela». En: RELACIONES, setiembre de 1998, Montevideo. pp. 5-7.

WIEVIORKA, M. «O novo paradigma da violência», en: TEMPO SOCIAL, Revista de Sociologia da USP. Vol. 9-No. 1, maio, 1997, p. 5-41.

ZALUAR, A. «A globalização do crime e os limites da explicação local», en: VELHO, G; ALVITO, M. CIDADANIA E VIOLÊNCIA. UFRJ, FGV, Rio de Janeiro, 1996, p. 48-68.

ZALUAR, A. (Org.) «Nem líderes nem heróis: a verdade da história oral», en: *Violência e Educação*. Cortez, São Paulo, 1992, p. 19-36. ♦