

PROBLEMAS DE INDISCIPLINA Y VIOLENCIA EN LA ESCUELA

ALFREDO FURLAN

A Mayra, a Laura y a Graciela, que en tiempos duros no vacilaron en estar a mi lado.

A todos los amigos que nos acompañaron.

A Frida Díaz Barriga, Mario Rueda y Elsa Naccarella, sin cuya participación estos números no se hubieran concretado.

A Blanca Flor Trujillo Reyes, que supo tomar el relevo con tino y poner en prensa estos *papers*.

Norbert Elias (1987) planteó que el proceso civilizatorio consistió, al menos hasta el momento que él lo estudió, en una amplia serie de transformaciones entre las que destacan dos tendencias: una, la interiorización de los controles morales y, la otra, el desarme progresivo de la población y el establecimiento del monopolio legítimo del uso de la fuerza, asignado a las instituciones jurídicamente creadas: ejército y policía.

De algún modo, los académicos o profesores que pertenecemos a la generación nacida a mediados del siglo XX, crecimos en una sociedad que, efectivamente, parecía tener esas tendencias. Vivimos una época donde prevalecieron las políticas de la configuración del Estado de bienestar, lo que posibilitó un proceso de mejoría notable en la vida de importantes sectores de la población de los países occidentales, aunque débilmente en las naciones menos desarrolladas. La progresiva pacificación de la sociedad y la creciente autonomización de los sujetos, vía interiorización de las normas, se ha expresado en el terreno educativo a través del cambio de discurso pedagógico. Testificamos el abandono de una pedagogía tradicio-

Alfredo Furlan es profesor titular, adscrito al Proyecto de Investigación Curricular de la Unidad de Investigación Interdisciplinaria en Ciencias de la Salud y la Educación, de la División de Investigación y Posgrado, Facultad de Estudios Superiores-Iztacala de la UNAM. AV. De los Barrios s/n, Tlalnepantla, CP 54090, Estado de México. CE: furlan@servidor.unam.mx

nal fuertemente punitiva, por un discurso en que se modificó la imagen del estudiante, dejando de ser alguien a quien había que contener y reprimir y obligar a aprender, y se creó la imagen del estudiante como alguien a quien la escuela puede darle una mayor responsabilización y evitar partir del supuesto de la fatalidad de la conducta transgresiva. Pero también nos tocó participar en el brutal quiebre de las tendencias que caracterizaban al mundo de la posguerra, incluso el mundo de la guerra fría. Sin pretender explicar este quiebre, resulta claro que es producto de la implantación de un modelo económico en donde se impuso una fuerte acumulación basada en la desaparición de las conquistas laborales que fueron una de las bases sobre las que se construyó el Estado de bienestar. Vimos desaparecer progresivamente a las economías nacionales e implantarse un mercado global en el que dominan cada vez menos corporaciones trasnacionales.

Cuando revisamos algunos textos de historia de la educación, comprobamos un alto grado de presencia de la violencia. Durkheim (1969) refiere la violencia que caracterizaba a los primeros estudiantes de las universidades medievales lo cual, entre otras cosas, tuvo como una de sus consecuencias la creación de los colegios como lugar donde se conjuntaban vivienda y enseñanza (lo que permitía mantener bajo control a los jóvenes salvajes). Santoni Rugiu (1994) nos enseña que, durante mucho tiempo, en la escuela se portaban armas, además de que en algunos institutos se enseñaba a usarlas. La relación entre las prácticas caballerescas y la educación estaban entrelazadas. También Santoni subraya la influencia que tuvieron los rasgos de la formación y la acción militar sobre las pautas organizativas del sistema escolar civil. El caso más notorio se da con los jesuitas, quienes se autoconsideraban soldados en la lucha contra la reforma. Sin embargo, con el paso del tiempo, las escuelas fueron diferenciándose a la par de que se producían los procesos civilizatorios. Es decir, la escuela se desarmó, se pacificó a la par que lo iba haciendo la sociedad y transitó de sus prácticas más rudas, que incluían hasta muy recientemente el castigo físico, hasta una comunicación más amable y positiva.

Desde los sesenta hasta parte de los noventa del siglo XX, la disciplina escolar estuvo marginada como tema de investigación. Como señalamos en el estado de conocimiento *Acciones, actores y prácticas educativas* (Furlan, 2003), la problemática de la disciplina escolar sólo fue abordada por tesistas como tema adyacente a sus investigaciones. El retorno a la preocupación por esta dimensión clave de la organización escolar ha sido dado, sobre todo, porque los acontecimientos que perturban el orden de la institución escolar,

los hechos clasificados como indisciplina, han aumentado tanto en frecuencia como en intensidad. En nuestro país, aproximadamente durante los últimos tres años de la década pasada y con más fuerza a partir de ésta, nos hemos encontrado con un cambio radical en el tipo de acontecimientos que preocupan a los actores del sistema escolar, identificados como indisciplina y paulatinamente como violencia.

En México, ante el evidente aumento de estos acontecimientos, se han creado dispositivos y estrategias encaminados a la prevención y/o detección de fenómenos catalogados como violentos, mismos que hasta hace poco sólo estuvieron a cargo de las instancias de salud y su propósito era detectar y canalizar a adolescentes y jóvenes consumidores de droga a las unidades de rehabilitación. Estas estrategias generalmente eran recomendaciones de médicos, psicólogos y psiquiatras investigadores del Instituto Mexicano de Psiquiatría quienes, a través de sus estudios epidemiológicos, han dado cuenta de los factores asociados con el consumo de drogas, entre los que se consideran las riñas entre jóvenes consumidores, la comisión de delitos, el intento o consumación de suicidios y el abuso sexual. A partir de 2001 se lanzaron nuevas estrategias que atienden el problema del consumo y venta de drogas desde una mirada preventiva, coordinados por las instancias judiciales.

Algunos de los programas de prevención cuentan con la participación de organismos dependientes de la Secretaría de Educación Pública, como es el caso de la Administración Federal de Servicios Educativos en el Distrito Federal (antes Subsecretaría de Servicios Educativos para el DF). Sin embargo, a pesar de que se lee en el nombre de los programas las siglas y el logotipo de la SEP o de alguno de sus organismos, las autoridades educativas se han resistido a aceptar su total acuerdo con el tipo de operativos que realizan las instancias de seguridad pública y han optado por impulsar sus propios programas bajo un discurso que atiende a la seguridad escolar como la prevención y protección ante desastres naturales y como la atención de necesidades pedagógicas que prevengan de actitudes, hábitos y prácticas de riesgo de la comunidad escolar. Las estrategias propuestas por los organismos educativos han planteado, entre otras cosas: incorporar la asignatura “Atención educativa a los niños (primaria) adolescentes (secundaria) en situaciones de riesgo” en los planes de estudio de las licenciaturas en educación básica; reforzar los contenidos de la asignatura Educación cívica y ética y los correspondientes a prevención de adicciones, enfermedades y desastres

naturales; organizar foros donde los alumnos ejerciten prácticas ciudadanas (elección de representantes, formación de sociedades estudiantiles, expresión pública de sus necesidades y derechos); ofrecer pláticas con psicólogos, médicos y trabajadores sociales, así como trípticos a los estudiantes y a sus padres sobre los temas de maltrato, adicciones, abuso sexual y violencia; también, han establecido convenios con instituciones gubernamentales y no gubernamentales con el fin de realizar campañas conjuntas de atención psicológica y farmacológica a los estudiantes que así lo requieran.

Los actores del sistema escolar han respondido de diferentes maneras a estas estrategias. Como lo confirma la doctora Sylvia Ortega Salazar en la entrevista que se incluye en este número, los programas de intervención son propuestos a las escuelas como un “menú de opciones” del cual sus integrantes eligen y llevan a cabo de acuerdo con su problemática particular y sus formas de organización.

Por otro lado, a la par que se realizan esfuerzos por dotar a las escuelas de estrategias adecuadas para enfrentar las problemáticas de indisciplina y/o violencia, crece también la tendencia, a nivel de la investigación que se realiza, a incluir comportamientos como el “relajo” en clase, el desorden provocado por los alumnos, las faltas de respeto al maestro, el maltrato, el acoso y el abuso entre compañeros o entre profesores y alumnos, bajo la palabra “violencia”, y se va desdibujando la cuestión de la disciplina.

Maestros, directivos y alumnos difícilmente enuncian la palabra violencia para calificar los acontecimientos que dificultan el trabajo escolar. Sin embargo, maestros y directivos señalan que los alumnos son cada vez más “agresivos”, “groseros”, “provocadores” y ven a las condiciones sociales y familiares como la causa principal, lo que hace que también en este terreno –como en el de la investigación– la palabra “indisciplina” desaparezca del vocabulario del personal escolar haciendo casi imposible encontrar formas de abordar la conducta disruptiva de los estudiantes desde los procesos educativos.

Como educadores y estudiosos de la educación, consideramos peligroso el paulatino desplazamiento que se viene dando de la noción de indisciplina a la de violencia, tal como se ha hecho en otros países, para encuadrar todo tipo de situación que perturbe la organización escolar, pues con ello se va disminuyendo la capacidad de trabajo pedagógico.

¿A qué nos referimos cuando hablamos de violencia? Si revisamos la abundante bibliografía francesa y estadunidense, podemos apreciar que en

ambos países coexisten diversas corrientes y concepciones del tema que, entre otras cosas, pueden diferir precisamente acerca de si se debe incluir o no algún tipo de fenómeno en este campo. Si se puede marcar qué es lo realmente nuevo aquí, es precisamente la intención de conjuntar una diversidad de situaciones que antes se mencionaban por separado. La posibilidad de clasificar como normal o patológico un evento operó mucho tiempo como una clara diferenciación; todo lo que cupiese dentro del rango de la conducta “normal” podía ser abordado pedagógicamente y, en términos generales, quedar bajo la responsabilidad del personal docente, mientras que lo que cabía dentro de lo patológico se separaba con nitidez de la responsabilidad de la escuela. Lo mismo pasaba con la diferencia entre conducta legal o delictiva. La escuela se ocupaba estrictamente de lo que cabía dentro del marco legal; cuando sobrevenía un delito intervenía inmediatamente la justicia. De este modo, no era probable que lo patológico y lo delictivo se integraran como problema de estudio pedagógico y de formación docente.

Por una serie de circunstancias cuya explicación es uno de los mayores desafíos para la investigación en este terreno, los comportamientos que antes entraban dentro de la categoría de “conducta juvenil”, los que daban lugar a las infracciones, a los reglamentos de disciplina, los que involucraban prácticas ilegales –por ejemplo el consumo de drogas– y una serie de acciones que involucran el ejercicio de la violencia física entre pares o docentes, personal y alumnos, se han ido reuniendo bajo el rubro genérico de violencia escolar. Es indudable que influyeron en esta nueva configuración temática la frecuencia y/o el agravamiento de las conductas más problemáticas y que esto ha ocurrido en un momento en que la escuela confronta una crisis de autoridad. Porque juntar bajo el mismo capítulo a los ritos tradicionales –por cierto, muchas veces salvajes como las novatadas– con el consumo de drogas, con los robos y con la amplia gama de comportamientos que últimamente se denominan “incivilidades” expresa una crisis en la confianza que la escuela tiene sobre su propia capacidad de abordar todo este rango de problemas.

Otro factor que interviene en la creación de la nueva configuración es la mayor sensibilidad frente a circunstancias del comportamiento cotidiano de los alumnos, como el problema del acoso entre pares que, probablemente, antes pasaba desapercibido o no se le prestaba la atención suficiente. En este sentido, las luchas feministas y por los derechos humanos han

abierto esta temática y la han transformado en un problema que la escuela no puede dejar, por lo menos, de entender y tratar de prevenirlo. Mientras la escuela tuvo confianza en sus propios mecanismos, se hacía cargo de este campo a partir de la noción de disciplina. Al desplazarse el conjunto y colocarse bajo la égida de la categoría de violencia, la escuela se reconoce de hecho desbordada y con la mera enunciación en este sentido, reclama la presencia y la corresponsabilidad de por lo menos, agentes del sector salud y agentes del sector seguridad y justicia.

Como se puede apreciar, el transformar el concepto violencia en categoría clasificatoria y asignarle la denominación general de este nuevo campo no es banal. Se juega aquí, nada menos que una redistribución de un poder que antes la escuela asumía plenamente y que ahora convoca y está dispuesto a compartirlo con los sectores antes mencionados.

Si es problemático destacar alguno de estos factores y señalar que tuvo mayor incidencia en esta nueva configuración, es muy evidente que la espectacularidad y dramatismo de hechos ocurridos fundamentalmente en Estados Unidos, el hecho de que los medios les hayan dado un lugar central en la información y el impacto político que se generó en consecuencia constituyó el broche de oro que movilizó y le dio entrada legítima al territorio de las preocupaciones del sistema educativo, transformándolo del carácter “hecho inesperado” y marginal a ser un tema sobre el que se invierten ingentes recursos, esfuerzos, y que continuamente está bajo vigilancia mediática. De más está señalar que ha sido el tema más atractivo y rentable para el sector de los medios que ha ofrecido la escuela en los últimos tiempos; basta recordar los casos de Columbine en Estados Unidos y el de Carmen de Patagones en Argentina.

Por nuestra parte, como profesores e investigadores de la educación, nos hemos dado a la tarea de seguir impulsando y consolidar la problemática de la indisciplina y la violencia como línea de investigación que haga esfuerzos por reconceptualizar qué es lo que le corresponde atender a la escuela, cómo puede intervenir en aquellos casos en los que sus dispositivos son insuficientes y cómo puede mantenerse a flote como institución ante los embates de la dinámica neoliberal.

Convocamos a integrar este número de la *Revista Mexicana de Investigación Educativa* bajo el tema de Problemas de indisciplina y violencia en la escuela. Quienes respondieron a la invitación abordan estas problemáticas desde su formación particular, ya sea desde una perspectiva centrada

en las conductas individuales o en el quehacer institucional. La respuesta fue excepcional: se recibieron 21 artículos de los que fueron aceptados 11 para integrar los dos números que ponemos a disposición de los lectores. Esta respuesta extraordinaria, quizás podríamos interpretarla también como muestra de que el problema está creciendo y va a seguir haciéndolo por mucho tiempo, lo que incita a plantear la pregunta acerca de si estamos en un proceso descivilizatorio, categoría también utilizada por Norbert Elias.

En la sección temática de la revista, específicamente en la de Investigación, participan colegas de México y Argentina quienes estudian los problemas de convivencia, disciplina, indisciplina y/o violencia desde hace por lo menos una década. Han realizado sus investigaciones en escuelas de secundaria y de educación media superior; cinco de los artículos tienen a la violencia escolar como su objeto de estudio central, mientras que en los otros seis la indisciplina o la violencia son temáticas que forman parte del objeto central o se han convertido en cuestiones ineludibles, a partir de los resultados obtenidos en el proceso de indagación.

Claudia L. Saucedo Ramos, desde un enfoque sociocultural, analiza cómo los discursos y las prácticas de posicionamiento, clasificación y exclusión que utilizan maestros y alumnos de una escuela secundaria van construyendo la identidad de “alumnos problema”.

Nora Alterman y Ana María Foglino presentan los primeros avances de una investigación que tiene como objetivo analizar una estrategia de intervención del Estado argentino (los Centros de Actividades Juveniles) en respuesta a problemas que afectan a la escuela secundaria como: fracaso, abandono, indisciplina y violencia.

Antonio Gómez Nashiki propone la tesis de que la violencia que se vive en las escuelas resulta ser en la actualidad un fenómeno “normal” ante los ojos de los actores del sistema escolar, asunto que motiva que la violencia escolar se reproduzca y perpetúe.

A partir de una investigación de corte antropológico, Mónica María Maldonado presenta un caso donde las situaciones emotivas y afectivas de los adolescentes, aunadas a la incertidumbre vivida por la sociedad argentina en los últimos tiempos, producen situaciones violentas que los docentes y directivos suelen minimizar.

Luz María Velázquez Reyes hace un trabajo de interpretación sobre la experiencia de alumnos de bachillerato con la violencia a través de su trayecto-

ria escolar, encontrando que las principales formas de violencia que han vivido en su tránsito por la escuela abarca una amplia gama que va desde las agresiones físicas, hasta formas más sutiles como el maltrato psicológico.

Claudia Sús aborda el tema de la convivencia escolar en secundaria, a partir de la ejecución de una nueva legislación que se propone reemplazar el modelo de disciplinamiento tradicional de las escuelas, por uno basado en la convivencia democrática.

Martha Patricia Prieto García dedica su artículo a examinar el papel que desempeña la escuela ante el problema de la violencia escolar: qué medidas toma la institución ante situaciones violentas y cuál es el clima que se genera a partir de las mismas.

María Teresa Prieto Quezada y José Claudio Carrillo Navarro presentan los resultados obtenidos a través de un taller con alumnos de nivel medio, cuya opinión sobre la violencia apuntaba a percibirla como un hecho legítimo. En el taller, se buscaron estrategias para la resolución de conflictos, asunto que llevó a cambios significativos en la actitud de los alumnos hacia dicho fenómeno.

Ricardo Vázquez Valls, A. Villanueva Mercado, A. F. Rico y M. A. Ramos Herrera presentan los resultados de un estudio cuanti-cualitativo cuyo objetivo fue investigar las formas en que miembros de la Preparatoria 2 de la Universidad de Guadalajara identifican y viven la violencia escolar.

Raquel C. Chagas Dorrey analiza, a partir del concepto “representaciones sociales”, las concepciones que tienen los profesores de una escuela primaria respecto de distintas facetas del fenómeno de la violencia entre sus alumnos.

Para cerrar la sección temática, quien esto escribe presenta los primeros resultados de un estudio de carácter exploratorio cuyo propósito es verificar si los cambios curriculares en la formación de profesores se llevan a la práctica en el ámbito de las Normales (específicamente de la Escuela Normal Superior de México) y si el enfoque que se utiliza en este nivel se corresponde con las estrategias de prevención de la violencia y la regulación de la disciplina que operan en el ámbito de las escuelas secundarias del Distrito Federal.

Hemos incluido una entrevista con la doctora Sylvia Ortega Salazar, con el propósito de señalar una forma de avanzar en la vinculación de investigación y gestión institucional en el tratamiento de las problemáticas que nos han convocado.

Nuestro temático se ha enriquecido con dos secciones más: una, “La mirada de los especialistas”, está integrada por artículos de colegas de Francia: Catherine Blaya y Alain Baudrit; de España: Rosario Ortega y Rosario del Rey; y de Brasil: Miriam Abramovay. Nuestros invitados tienen una larga trayectoria en el estudio de la convivencia y diversas formas de violencia escolar; han contribuido con su trabajo a crear organismos y estrategias para aportar posibles soluciones.

La otra parte de la sección temática, “Aportes de discusión”, incluye artículos de académicos de Argentina: Inés Dussel y Fernando Onetto, y de México: Cecilia Fierro Evans, Nelia Tello y Miguel Ángel Pasillas. Desde sus respectivas áreas de trabajo y formación académica, aportan argumentos para discutir y problematizar los fenómenos de indisciplina y violencia en la escuela.

Esperamos que los trabajos que se presentan en estos dos números de la *Revista Mexicana de Investigación Educativa* sean un motivo para ampliar aún más la discusión sobre el campo. Nuestro objetivo es promover una mayor comprensión sobre los problemas de indisciplina y violencia en las escuelas; ofrecer un panorama de su complejidad para evitar las respuestas simplistas, mediadas por la premura de la cotidianidad escolar que, por lo regular, marca la tendencia a conferir la responsabilidad absoluta de estos problemas a la familia y a las condiciones sociales, rompiendo la posibilidad de generar discursos que sostengan lo que podríamos llamar una doctrina pedagógica que dé sentido y funcionalidad al sistema escolar.

Referencias bibliográficas

- Durkheim, E. (1969). *Historia de la educación y de las doctrinas pedagógicas. La evolución pedagógica en Francia* 2^a ed., Madrid: La Piqueta.
- Elias, N. (1987). *El proceso de la civilización. Investigaciones sociogenéticas y psicogenéticas*, México: FCE.
- Furlan, A. (2003). “Procesos y prácticas de disciplina y convivencia en la escuela. Los problemas de la indisciplina, incivilidades y violencia”, en Piña, J. M.; Furlan, A. y Sañudo, L. *Acciones, actores y prácticas educativas*, col. La investigación educativa en México 1992-2002, vol. 2, Ciudad de México: COMIE/SEP/CESU-UNAM, pp. 243-407.
- Santoni Rugiu, Antonio (1994) *Nostalgia del maestro artesano*, Ciudad de México: UNAM.