

La disciplina escolar a partir de los registros diarios de clase en una escuela venezolana

School discipline through class' daily registries in a venezuelan school

Freddy Mayora (1)

freddymayora46@cantv.net

Ninoska Rojas (2)

ninoskarrojas@yahoo.com

Margarita García T. (2)

mgarciatovar@cantv.net

(1) Universidad Experimental Simón Rodríguez

(2) Universidad Pedagógica Experimental Libertador.

Instituto Pedagógico de Caracas

RESUMEN

El propósito fue interpretar la disciplina escolar a partir de las opiniones de los docentes expresadas en registros diarios de clase. Se empleó el método interpretativo con enfoque etnográfico. Se revisaron los diarios de clase de siete secciones de 7° grado y se entrevistaron a los docentes. Los datos se organizaron en: indisciplina, agresividad y castigos aplicados por los profesores. Se comprobó que las notas asentadas por los docentes en los diarios no son fiables porque en las entrevistas ellos expresaron contradicciones. En conclusión, la institución debe genera acciones que reviertan comportamientos no deseados en los estudiantes. Se recomienda que las decisiones punitivas a los estudiantes, basadas en los registros diarios s sean revisadas para constatar su pertinencia y aplicabilidad, los consejos de secciones deberían convertirse en espacios de reflexión positiva del desempeño del estudiante, más que un lugar para imponer sanciones por sus posibles comportamientos antisociales.

Palabras clave: *Disciplina escolar; diarios de clase; educación básica*

ABSTRACT

The purpose of this study was to interpret school discipline from teachers' views expressed in class daily records. The interpretive paradigm was used with an ethnographic approach. There were reviewed seven daily class sections and 7th grade teachers were interviewed. The data was categorized in: discipline, aggressiveness and punishments meted out by teachers. It was found that the notes settled by teachers in the records were not reliable because contradictions expressed in interviews. In conclusion, the institution must generate actions to reverse unwanted behaviors in students. It is recommended that students punitive decisions based on class diaries are checked to verify their relevance and applicability. Teachers' grade councils should become spaces of positive reflection of student performance, rather than a place to impose sanctions for their rough social behavior.

Key words: *School discipline; class registries; basic education*

INTRODUCCIÓN

La escuela es una de las principales instituciones sociales, la vida de niños y jóvenes se desarrolla mayormente en las aulas, éste el espacio es donde interaccionan con su medio físico y social, se establecen los nexos de amistad que generalmente duran toda una vida; los primeros amores, entre otros. Se experimentan también los rechazos de algunos compañeros, se dirimen las desavenencias y se acepta la autoridad del maestro o maestra, quien como orientador del aprendizaje, debe atender a las diferencias personales y del grupo, así como a las características cognitivas del alumno; además de tomar en consideración la configuración física y organizativa del aula y estar atento a las múltiples interacciones que se derivan de esta dinámica.

Este proceso es complejo y surcado por un cúmulo de contradicciones que generan resistencias individuales y grupales. La escuela como cualquier organización social es el escenario de interacciones donde se intercambian explícita y tácitamente ideas, valores e intereses diferentes

a menudo enfrentados (Pérez Gómez, 1998c), lo cual crea tensiones en todos sus integrantes. Estas tensiones en no muy pocas oportunidades generan conflictos que derivan en situaciones poco deseadas. Al respecto, Fernández- Enguita (1997) afirma que:

La escuela es un escenario permanente de conflicto (...) lo que tiene lugar en el aula es el resultado de un proceso de negociación informal que se sitúa en algún lugar intermedio entre lo que el profesor/a o la institución escolar quieren que los alumnos/as hagan y lo que éstos están dispuestos a hacer (op. cit., p. 147).

De allí, que en muchas oportunidades cuando el docente cree perder el control de la disciplina en el aula asume comportamientos que permiten controlar a los discípulos, lo cual le facilita organizar el aula y “hacer funcionar el espacio escolar como una máquina de aprender, pero también de vigilar, de recompensar, de jerarquizar” (Foucault, 1976, p.151).

El sistema escolar por su parte, facilita una batería de herramientas, códigos y significados simbólicos que buscan acentuar los mecanismos de control. Ejemplo de ello son las citas a representantes, padres o apoderados de los menores con el propósito, casi siempre, de cuestionar los comportamientos indeseados o rendimientos académicos insuficientes; las notas en los diarios de clase, las suspensiones o prohibición de asistencia a clase por un determinado periodo de tiempo y las notas en los libros de vida, este último funciona como un record de la vida académica y social que el o la estudiante desarrolla en un determinado plantel, y que sirve a su vez, como una carta de referencia cuando el alumno es transferido a otra escuela.

Empero, de acuerdo con Jackson (1996), es en el contexto del aula donde ocurren procesos múltiples y de gran complejidad que conllevan peculiaridades importantes que caracterizan y acompañan las decisiones del docente. Ejemplo de ello es que en el aula suceden muchas cosas al mismo tiempo, donde se debe dar respuesta de manera individualizada

a los requerimientos de los estudiantes; se producen acontecimientos inesperados, tales como distracciones e interrupciones.

En esta dinámica de trabajo que se lleva a efecto en el aula, el docente es sometido a tensiones, presiones y a situaciones de estrés que le generan angustias y frustraciones lo que de alguna manera podrían estar afectando las decisiones y percepciones acerca del comportamiento de sus estudiantes.

De allí la importancia de profundizar en la interpretación del fenómeno de interacción social en el aula, lo que proporcionaría elementos para proponer soluciones desde una perspectiva holística, en correspondencia con el contexto en el cual se desarrollan y conviven los integrantes de una comunidad educativa.

A partir de lo expuesto surge la siguiente interrogante: ¿Cómo perciben los docentes los hechos de indisciplina que se dan en las interacciones sociales en una escuela venezolana?

El propósito de la investigación fue interpretar la percepción que tienen los docentes de una escuela venezolana acerca de los hechos de indisciplina que ocurren en el aula

La disciplina escolar

Según Castro (2004), en la educación básica se suscitan innumerables manifestaciones de indisciplina que se hacen notoria con la disrupción del desarrollo de la clase en el aula. La disrupción distorsiona el flujo normal de las tareas que se desarrollan en el aula y fuerza al docente a invertir buena parte del tiempo de enseñanza en hacerle frente.

Algunas consecuencias que se derivan de esta situación se pueden resumir de la manera siguiente: (a) se derrocha energía por parte del docente al tratar de controlar la disciplina, los alumnos ven sus tareas interrumpidas una y otra vez, y la institución escolar en su conjunto tiene

que dedicar cada vez más recursos, personal y materiales a la gestión de la disciplina; (b) separa a los alumnos de los docentes debido ya que genera incomunicación en las aulas, que puede derivar en una confrontación permanente o una ignorancia mutua, es decir un pacto de no agresión; (c) la falta de aplicación de enfoques activos de enseñanza o iniciativas innovadoras por parte del docente suele ser, en muchas oportunidades, la causa de indisciplina en el aula; (d) la indisciplina permanente en el aula tiene una influencia negativa sobre el aprendizaje escolar y (e) causa disminución en la autoestima profesional del docente, condiciona sus decisiones profesionales y aumenta sus niveles de estrés (Castro, 2004).

Es evidente que las consecuencias descritas en el epígrafe anterior alteran el clima socio-emocional del aula influyendo negativamente en la convivencia escolar. Esta tensión se traduce en que los docentes asumen comportamientos de adaptación como tener poca paciencia con algunos estudiantes a quienes se consideran causantes de las interrupciones en clase. A estos estudiantes se les da menor tiempo en la espera de sus respuestas, le dan respuestas breves a sus preguntas o dirigen la atención a otros alumnos. En las interacciones que el profesor o profesora mantienen con este tipo de alumno tiende a ejercer más control y a ser más directivo en las actividades que éste realiza.

Este comportamiento de los escolares lleva velado o explícito el castigo, la discriminación, la violencia a veces difusa, a veces muy clara con su carga de agresión sobre los sujetos con menos posibilidades de respuesta individual o familiar.

Ejemplo de lo expresado en el acápite anterior, en la búsqueda de la disciplina escolar se infligen sanciones que se caracterizan, en contadas oportunidades, según palabras de Esté (1999, p.84) en que "...el docente acude a prácticas tales como: pararlos (a los niños) contra la pared, cerca del escritorio, en la dirección de la escuela, o en el patio de recreo; o propinando cachetadas, pellizcos y coscorriones, o suspendiéndoles el recreo..."

Sin embargo, la sanción en lugar de mejorar los comportamientos indeseados tiende más bien a agravarlos. En muchas oportunidades la conducta indeseada desaparece momentáneamente, pero luego reaparece, en muchas ocasiones, con mayores agravantes (Blandón, Patiño, Yuste, 1991). Es obvio entonces, que el castigo es una práctica inútil con la que sólo se consigue un cambio momentáneo de conducta.

En Venezuela ha estado presente el problema de indisciplina escolar que conlleva, a la violencia escolar. De Prince (2003) formula un análisis de la situación en el país a partir de las investigaciones realizadas por el Centro Comunitario de Aprendizaje por los Derechos de la Niñez y Adolescencia (CECODAP). De Prince sostiene que las autoridades civiles encargadas de controlar y reprimir las manifestaciones estudiantiles opinan que las protestas están motivadas por infiltrados a quienes les pagan por mantener los liceos sin clases porque existen intereses que tienen como propósito alterar el orden público.

En el caso de los docentes y directivos, éstos señalan que las causas de indisciplina, protestas, violencia y desmotivación en los centros educativos están relacionadas con los niveles de insatisfacción y rechazo de los estudiantes hacia las condiciones y dinámica del proceso educativo.

De Prince (2003) reporta que, producto de las reflexiones de los estudiantes se deduce que los actos violentos tienen que ver con un sistema de relaciones interpersonales donde las emociones, los sentimientos y el elemento cognoscitivo se interrelacionan y expresan en el ámbito escolar.

En búsqueda de explicaciones en el CECODAP (2001), se realizó un estudio aplicando la técnica de grupo focal con una muestra de quince estudiantes entre 14 y 18 años de edad, de ambos géneros, residentes en Caracas y Coro, encontraron que el comportamiento inapropiado de los adolescentes se debe, generalmente a deficiente dotación del mobiliario y de los recursos para el aprendizaje y que también influyen en las deficiencias en la infraestructura y servicios.

Ese estudio señala que otro factor que repercute en las expresiones de violencia es el trato inapropiado de los educadores hacia los estudiantes; la inasistencia del docente a sus labores cotidianas es interpretada como una manera de atropellar y coartar el derecho de los estudiantes a superarse socialmente; es decir, se resienten de la falta de compromiso y responsabilidad del cuerpo académico. Otra causa posible son las medidas punitivas, éstas, aplicadas discrecionalmente afectan la participación estudiantil y muchas veces son utilizadas como medidas de exclusión.

En el mismo orden de ideas, el CECODAP afirma que los estudiantes se quejan que es frecuente que en las instituciones oficiales y privadas no exista formalmente un reglamento interno o esté desactualizado. Esta carencia es percibida por los estudiantes como un atentado contra sus derechos. Además, cuando el reglamento se pone en práctica contiene sólo prohibiciones y sanciones para los alumnos y es inadecuado o desconocido por casi la totalidad de la comunidad.

El grupo de jóvenes que intervinieron en el grupo focal del precitado estudio, perciben que el entorno y la familia inciden en la violencia escolar. Esta situación se manifiesta cuando los jóvenes sienten que los padres no le prestan suficiente atención a sus problemas y a la falta de comunicación entre los miembros de la familia. Por otra parte, las carencias económicas dentro del núcleo familiar hacen que surjan sentimientos de ira, impotencia y rabia. La violencia en el hogar también se expresa en las disputas de los padres delante de los hijos, quienes son afectados por ese modelo aplicado negativamente a la solución de conflictos.

Por su parte, Egea (1991) utilizó el dibujo como recurso que le permitió interpretar el sentir subjetivo de los niños. A través de este recurso el grupo de párvulos expresó la percepción que tenían acerca de la organización espacial, el entorno que les rodeaba, la ubicación de sus viviendas y el espacio escolar; es decir, la estrecha vinculación del espacio social y el comportamiento de los niños y su escuela.

Al analizar los dibujos realizados por los estudiantes, Egea (1991) identificó sentimientos de rabia, frustración, expresiones de violencia

reprimida, la violencia como modo de vida en la sociedad, inestabilidad emocional, ansiedad, influencia de las drogas en las personas, entre otras importantes situaciones. Ejemplo de lo que se viene describiendo, es el análisis de un dibujo realizado por un niño de primer año: "...no apreciamos línea de tierra, el rancho del dibujo denota el inicio del estereotipo... la vivienda se eleva rumbo al cielo con trazos que muestran violencia y maltrato, soledad, dolor y esperanza..." (op. cit., p. 61).

Zabala y García (2002) efectuaron un diagnóstico de las necesidades de los alumnos de una escuela básica en Caracas y encontraron que algunos estudiantes reportaron maltrato físico en el seno familiar así como maltrato verbal y físico por parte de algunos docentes de la institución escolar y de autoridades civiles.

Puede observarse, como producto de la anterior revisión, que los estudios sobre algunos comportamientos de los actores escolares giran en torno a la explicación del fenómeno y consecuencias del mismo en los niños y estudiantes, dejando por fuera el protagonismo del docente como el responsable de dirigir el proceso de interacción social en el aula.

MÉTODO

El paradigma que sustentó esta investigación fue el cualitativo apoyado en un trabajo etnográfico. Es de acotar, que el enfoque etnográfico se consideró el más apropiado para la interpretación de los hechos que ocurren en un ámbito escolar venezolano, como es el caso de la institución donde se realizó la investigación.

El estudio se apoya en la Teoría de la Acción Comunicativa de Habermas (2000), esta teoría apela a la estructura dialógica del lenguaje como fundamento del conocimiento y de la acción, donde la racionalidad está dada por la capacidad de entendimiento entre sujetos capaces de lenguaje y acción mediante actos de habla, cuyo trasfondo es un mundo de creencias e intereses no explícitos y aceptados, de forma acrítica, por los actores de la comunicación. Es por ello, que se escogen los registros

escolares asentados en los diarios de clase como fuente de acopio de las expresiones de los docentes sobre el fenómeno que se estudió.

Actores Sociales

Los actores o sujetos sociales de este estudio estuvieron integrados por 3 docentes de séptimo grado del centro escolar elegido para esta investigación, quienes fueron los responsables asentar los registros de los diarios de clase.

Para contrastar las anotaciones de los diarios se realizaron algunas entrevistas a los docentes, quienes constituyeron una unidad seleccionada intencionalmente utilizando algunos criterios que garantizaron el proceso de la investigación: (a) disposición voluntaria de los sujetos para aportar la información solicitada, (b) consentimiento de los informantes para realizar las entrevistas y (c) posibilidad de encuentros para la realización de las entrevistas.

Procedimiento

Se realizaron los trámites correspondientes con las autoridades de la escuela: dirección, subdirección y docentes coordinadores de las secciones de interés. De esa manera se dejó claramente establecido cual era el propósito de la investigación, así como los espacios y sujetos de interés para la investigación. Los diarios de clase representan la evidencia de los sucesos ocurridos en el aula, producto de los encuentros con los grupos de alumnos y donde se recogen las inasistencias de los jóvenes. De manera que estos recursos sintetizan todos los acontecimientos cotidianos, así como aquellos que rompen la rutina escolar dentro del aula.

Posteriormente, se solicitó permiso a la subdirectora para presenciar los Consejos de Cursos de séptimo grado. Se seleccionó este grado basado en los resultados reportados por Cerezo (2001) donde señala que la edad en la cual se registra mayor incidencias de comportamientos de indisciplina se sitúa entre los 13 y 14 años. Período etario correspondiente a los alumnos que cursan el grado en cuestión.

Culminado los Consejos de Cursos, se conversó con 3 docentes para contrastar las opiniones de los educadores con las anotaciones asentadas en los diarios.

RESULTADOS

La información registrada recoge los acontecimientos cotidianos que se resumen en el cuadro 1. Es de aclarar que en las notas asentadas en dicho cuadro no se identifica al estudiante aludido, en consideración al anonimato que éticamente debe guardarse de los involucrados y de acuerdo a las disposiciones legales vigentes en Venezuela.

Cuadro 1. Registro diario de comportamiento estudiantil. Séptimo grado secciones desde “A” a la “G”

Sección	INCIDENCIA	ASIGNATURA
A	Se portó mal	Matemática
	Sacado de clase por molestar	Estudios de la Naturaleza
	Molestó en clase y amenaza a los compañeros	Estudios de la Naturaleza
	Molesta en clase	Historia de Venezuela
	Jubilado	Matemática
	Se jubiló de clase	Historia de Venezuela
	Fue retirado de clase por molestar a los demás. Pasó toda la clase paseando en el salón	Inglés
B	No trajo material para trabajar	Dibujo
	Entre las tres cachetearon a (nombre del alumno)	Historia de Venezuela
	Jubilado de clase	Castellano
	Molesta en clase	Educación Familiar y Ciudadana
C	No entró a clase, estaba molestando en el pasillo	Historia de Venezuela
	Tiene nota negativa molesta mucho en clase y no trabaja	Educación Artística

Sección	INCIDENCIA	ASIGNATURA
	Estaba en la escuela y no entró a clase	Educación Familiar y Ciudadana
	Jubilado	Matemática
	Se estaban golpeando dentro del aula	Matemática
D	Se levantó del asiento y golpeó en la cabeza a un compañero	Educación Familiar y Ciudadana
	Molestan y no dejan trabajar, el grupo en general, con excepciones, no tiene hábitos, son desordenados	Geografía General
	Los alumnos no traen el material de trabajo. Se retiran del aula	Castellano
E	Sólo atendí a este grupo de alumnos ya que no cumplen las actividades. Es la segunda vez que pasa. Se le comunicó a la profesora (nombre de la docente) la situación	Geografía General
F	Se retiró y no volvió a entrar luego que le dijeran que debía arreglarse los “pinchos”	Inglés
	Jubilado	Educación Familiar y Ciudadana
	Los alumnos de esta sección son muy indisciplinados. Los alumnos de esta sección no trabajan	Educación Familiar y Ciudadana
	No cumplen con las asignaciones	Matemática
G	Los alumnos de esta sección no trabajan. Los alumnos son muy indisciplinados	Educación Familiar y Ciudadana
	Jubilada, asistió tarde a clase- jubilada a mitad de clase	Matemática
	Se sale y entra del aula de clase	Matemática
	Jubilada, asistió tarde a clase. Jubilada a mitad de clase	Educación Física
	Se retira de clase por negarse a quitarse “los pinchos”	Inglés

A partir del análisis e interpretación de las incidencias registradas en los diarios de clase se elaboraron tres categorías: (a) indisciplina, que abarca los comportamientos de portarse mal, molestar en clase, mala conducta, interrumpir la clase; (b) agresividad, que incluye golpes, cachetadas, peleas y la aplicación de apodosos o sobrenombres a los compañeros de estudio y (c) castigos impuestos por el docente a los alumnos, en los que se encuentran nota negativa, impedir entrada a clase, retirar de clase al alumno/a, y no facilitar la enseñanza a un grupo de la clase.

Cuadro 2. Categorías e indicadores que surgen de las incidencias registradas en los diarios de clase

Categoría	Definición	Indicadores
Indisciplina	Comportamientos de los alumnos que conllevan interrupción de la clase	Se portó mal, molesta a los compañeros
Agresividad	Se manifiesta por actuaciones evidentes de maltrato físico y verbal hacia un compañero/a	Cachetear a un compañero, se estaban golpeando dentro del aula
Castigos	Sanciones impuestas por el docente al estudiante con la finalidad de mantener el control en el aula	Retirado de clase por molestar, nota negativa

La disciplina en el aula se logra con la declaración consensuada de normas claras y su cumplimiento por parte de todos los integrantes del aula, además de otros factores como la actitud del docente y la manera como ejecuta la enseñanza, si promueve un clima democrático y participativo en la clase y propone a los discípulos actividades interesantes y motivadoras. Todo lo anterior facilita el ejercicio de autoridad y la buena gerencia del tiempo y los recursos del aula.

Cuando se pierde la disciplina en el aula comienzan las situaciones conflictivas que pueden derivar en enfrentamientos directos del docente con los estudiantes o de éstos entre si. En tales circunstancias se genera un profundo estrés y malestar en el profesor o profesora, de allí se derivan algunos hechos de violencia hacia los estudiantes y en ocasiones, acciones desesperadas por mantener el orden dentro del salón de clases (Castro, 2004).

En todos los casos de indisciplina señalados es de suponer, por la dinámica del proceso de enseñanza, que el docente no tiene tiempo, no se preocupa o deja de percatarse de las causas que inciden en el comportamiento de los educandos, se deja llevar por lo evidente. Es probable que parte de esta actitud esté orientada por la falta de formación del docente en aspectos relacionados con la resolución de conflictos (Castillo, 2006). Por otra parte, conocer las características de los núcleos familiares, las carencias económicas, de afectos y debilidades sociales son factores que de manera evidente puedan afectar los comportamientos de los jóvenes.

De acuerdo a lo que sostiene Bandura (1984), lo normal en niños de edad escolar es que aprendan por imitación, de allí surge la hipótesis de que los niños que crecen en hogares desestructurados y en ambientes con factores de riesgos muy acentuados que alteran el proceso de socialización personal, tengan mayor probabilidad de desarrollar comportamientos socialmente cuestionados dentro y fuera del ambiente escolar.

En cuanto a las expresiones de agresividad, contempladas en la segunda categoría, sumergirse en el devenir escolar implica estar abierto a lo que ocurre y atento al curso del juego social donde se desarrollan roles, formas de hablar y de expresarse, códigos, técnicas y procedimientos; en fin, una manera de ser y hacer establecidas por el sistema que en no pocas circunstancias generan situaciones complejas que terminan con expresiones de una violencia característica de estos espacios sociales (Pérez Gómez, 1998a).

De acuerdo con Aronson (citado por Cava y Musitu, 2002), las escuelas reflejan aspectos de la sociedad y de la comunidad y barrio donde están ubicadas, de tal forma que la competitividad presente en la sociedad, los cambios que se están dando, la reproducción del hecho social, la subcultura del entorno son elementos que hacen presencia en la organización escolar.

Esta consideración lleva a suponer que el entorno escolar puede ser factor importante en la comprensión del fenómeno de las conductas

agresivas en la escuela. En la mayoría de los casos, se entiende que el concepto incluye la intención de herir o causar daño de forma directa o indirecta a la víctima de la agresión, cuando se trata de una acción dirigida hacia otra persona. Se envuelve también tanto las agresiones físicas como las verbales. Dentro del ámbito escolar, las agresiones más frecuentes son las verbales y éstas se producen generalmente, entre las alumnas (Olweus, 1998; Cerezo, 2001).

En este mismo orden de ideas, Moreno, Vacas y Roa (2006), exploraron la hipótesis de que el comportamiento agresivo de los estudiantes está relacionado con múltiples variables familiares, tales como control (medidas asumidas para corregir conductas), cohesión (compenetración y ayuda entre los miembros de la familia) y conflictividad (libre expresión de la cólera, agresividad y conflicto entre los miembros de la familia). Estos autores recomiendan que es importante la creación y el fomento de un ambiente familiar responsable en el que los niños integren comportamientos positivos y adaptados socialmente; también consideran adecuado y útil la intervención (líneas de atención y prevención) en otras áreas próximas al ámbito en el que se desarrollan las conductas de acoso y agresión, como la escuela.

La tercera categoría se refiere a los castigos ejercidos por los docentes a los alumnos, este ejercicio de poder se evidencia en la actitud asumida por los pedagogos al imponer notas negativas, impedir el ingreso a la clase, privar el derecho de estar en la escuela, los expulsa. Fernández (1999) plantea que este comportamiento está estrechamente ligado a la formación ética y política del docente (no solamente académica). Invita a reflexionar desde la alteridad, la aceptación hacia la otra persona, las expectativas frente a los alumnos, las relaciones con el poder y el saber, las formas de convivencia y del trabajo que se proponen en el ambiente del aula, son cuestiones que hacen repensar el quehacer del docente.

Las manifestaciones del maltrato físico y verbal según Morales (2005), ocasionan en los menores sentimientos de inseguridad, trastornos psicológicos y emocionales como conductas agresivas y depresión, así

como el rechazo a la escuela. Lamentablemente, en el caso venezolano son muy pocas las organizaciones que se encargan de velar por la defensa de este segmento de la población en la escuela.

A partir de la revisión general de los Diarios de Incidencias se solicitó permiso a las autoridades, subdirectora y profesoras Jefas de seccional para asistir a los consejos de secciones de séptimo grado. En este grupo etario (11 a 13 años), de acuerdo con las investigaciones de Olweus (1998), es donde el fenómeno de acoso y agresión ocurre con mayor frecuencia.

La solicitud tuvo el propósito de constatar de manera general y comparar algunas percepciones y opiniones de los docentes con las anotaciones de los diarios de clase.

Al inicio de los consejos de secciones se acordaron algunas normas para su funcionamiento, entre las que destacaron no fumar en la reunión, la entrega a tiempo de las calificaciones, ser más dedicados a la profesión; considerar a los alumnos que han tenido buen comportamiento y solamente aplazan una asignatura, a los alumnos con marcada inasistencia aplicar el artículo 109 del Reglamento vigente de la Ley Orgánica de Educación (1980). Este artículo se refiere a la asistencia obligatoria a clases por parte del estudiante, el porcentaje mínimo de asistencia para poder aprobar la asignatura es de 75%.

En el Consejo, cada profesor, guía del curso, expuso el rendimiento global de la sección y describió los casos que consideró de mayor atención, en función de los comportamientos señalados en los diarios de clase.

Es de observar que en estos análisis, efectuados en particular por cada profesor encargado de la guiatura de una determinada sección, no se profundizaron las causas que influyen en los comportamientos asociales de los estudiantes; por el contrario, se reafirman los aspectos negativos de cada individuo o se generaliza la actuación del grupo completo y rara vez se encomia los buenos comportamientos y se acuerdan medidas para estimularlos.

Ejemplo de lo expuesto es el comentario hecho por una docente: “... la alumna (nombre) se ve como aislada, no se involucra, es distraída. En Comercio no trabaja”. “(Nombre del estudiante) aplazó todas las asignaturas menos... adujo que la abuela se había muerto. Aunque es verdad la muerte de la abuela, había sido días antes”. Otro comentario expresado por una de las docentes asistentes “...no es un niño falta de respeto, es mentiroso y tremendo”.

Es evidente que el estudiante debe tener algún problema que le obstaculiza ser exitoso en los estudios. A menos que tenga problemas psicológicos, es anormal que repruebe casi todas las asignaturas del curso. De allí la importancia de la presencia de un personal especializado en las escuelas quien pueda atender a los estudiantes con mayores problemas de adaptación social o de rendimiento académico.

Otro caso expuesto fue el de (Nombre del alumno), “...siempre ha sido un niño con problemas de conducta, desde preescolar, es un niño súper agresivo, golpeó a una niña...” La escuela como centro de formación social debería contemplar en su estructura instancias que presten especial atención a los alumnos que reiteradamente demuestran conductas desviadas socialmente, no esperar a que el joven abandone la escuela por inadaptación, lo cual contribuiría a un mayor riesgo de aprender conductas delincuenciales.

Culminada la reunión se solicitó conversar con aquellos docentes que expresaron tener mayores inconvenientes con sus secciones.

Como resultado de este sondeo se percibieron algunas inconsistencias entre lo que los maestros escriben en los diarios de clase y lo que expresaron en la conversación. Por ejemplo, una docente reportó peleas en el aula, luego consideró que probablemente no eran tales, sino por efecto del estrés estimó que “quizá estaban peleando”. De manera similar, existen anotaciones ambiguas, como: “se portó mal” “molesta en clase”, “sacado de clase por molestar” y otras afines, que no describían la situación. En vista de estas discrepancias, surge la necesidad de profundizar las múltiples interacciones que se dan en las aulas de clase

venezolanas a fin propiciar en los docentes oportunidades para reflexionar sobre lo que han escrito antes de tomar decisiones que pudiesen originar sanciones no apropiadas a los educandos.

CONCLUSIONES

Las anotaciones que los docentes hacen en el diario de clase son las evidencias que llevan a los consejos de sección, pero se constató que las mismas no siempre son fiables, debido a que en las conversaciones los docentes expresaron contradicciones. De allí que las decisiones que se toman con base en estos registros deben ser revisadas a objeto de constatar su pertinencia y aplicabilidad.

Los consejos de sección son espacios en donde se discuten las situaciones académicas y administrativas de cada grado, deben constituirse en entes que cada vez aporten mejores elementos que puedan proponer acciones correctivas a los comportamientos problemáticos de los alumnos.

La institución escolar está en la obligación de generar acciones permanentes en el tiempo que puedan revertir los comportamientos sociales no deseados en los estudiantes. De tal manera, que los alumnos se adapten socialmente a los procesos escolares y los docentes se constituyan en el punto de soporte y guía de la convivencia escolar. En otras palabras, es un ejercicio que debe contribuir a inhibir las conductas negativas de los muchachos y fomentar su desarrollo socio-emocional.

Sobre la base de los resultados y conclusiones a los que se llegaron en este estudio, se propone:

- Los consejos de secciones deberían convertirse en un espacio de reflexión del desempeño del docente, más que un lugar donde se estudian los comportamientos antisociales de los estudiantes y las sanciones que han de imponerse.
- Al cambiar la posición desde donde se analizan las situaciones que los docentes consideran conflictivas con los alumnos, se podría trabajar en la inserción en la red de relaciones sociales de la escuela a aquellos

individuos que presenten mayores problemas de comportamiento y adaptación.

- Este cambio de perspectiva requiere de un intenso trabajo de sensibilización social al grupo de docentes mediante acciones promovidas por las autoridades de cada centro educativo. Estas actividades también podrían ser concertadas con las instituciones de educación superior y otras organizaciones interesadas en brindar su apoyo.
- Para enriquecer esta perspectiva se haría cada sección debería incorporar una representación de los alumnos, y si es posible, un representante o padre. La incorporación de estos sujetos daría una visión más amplia a los planteamientos y problemas relacionados con el grupo.

REFERENCIAS

- Bandura, A. (1984). *Teoría del aprendizaje social*. Madrid: Espasa-Calpe S.A
- Blandón, M; Patiño, M; Yuste, L. (1991). *Cumplen los castigos una función educativa*. Serie Alegría de Enseñar. 4° edición. Quindío, Colombia: Fundación para la Educación Superior, FES
- Castillo, M. (2006). *Convivencia escolar con enfoque de cultura para la paz: construcción colectiva*. Tesis doctoral no publicada, Universidad Pedagógica Experimental Libertador, Instituto Pedagógico de Caracas, Caracas
- Castro, A. (2004). *Desaprender la violencia*. Buenos Aires: Bonum
- Cava, M., Musitu, G. (2002). *La convivencia en la escuela*. Barcelona. España: Editorial Paidós Ibérica
- Cecodap. (2001). *Violencia en los pupitres. Voces para el Cambio* N° 41 octubre 2001
- Cerezo, F. (2001). *La violencia en las aulas*. Madrid: Pirámide
- De Prince, Y. (2003). *Comportamientos violentos en las instituciones educativas*. Disponible <http://cecodap.org.ve/sub/inf/opinion/violencia.html>. [Consulta, Enero 2003]
- Egea, L. (1991). *Violencia infantil y espacio geográfico. Reflexión en torno al ejercicio docente en una comunidad signada por la violencia*. *Revista Geodidáctica de Venezuela* año 3 N°5 enero julio. Caracas

- Esté, A. (1999). *El aula punitiva. Descripción y característica de las actividades en el aula de clase*. Caracas: Publicaciones UCAB. Tercera edición
- Fernández Enguita, M. (1997). *La escuela a examen*. Madrid. Pirámide
- Fernández, I. (1999). *Prevención de la violencia y resolución de conflictos. El clima escolar como factor de calidad*. Madrid: Narcea
- Foucault, M. (1976). *Vigilar y castigar*. Argentina: Siglo XXI. 31° edición en español 2001
- Jackson, Ph. (1996). *La vida en las aulas*. Madrid: Morata (4° reimpresión)
- Ley Orgánica de Educación (1980). *Gaceta oficial 2635. Julio 28, 1980*
- Morales, T. (2005). *Es tiempo de romper con el maltrato escolar*. México: Cimacnoticias. Periodismo con perspectivas de género. Disponible en: <http://www.cimacnoticias.com/noticias/05ago/s05083008.html> [Consulta 2006, Agosto 20]
- Moreno, M., Vacas, C., Roa, J. (2006). Victimización escolar y clima socio-familiar. *Revista Iberoamericana de Educación* [Revista en línea], 40 (6), 1-20. Disponible: <http://www.rieoei.org/investigacion27.htm> [Consulta 2007, Enero 13]
- Olweus, D. (1998). *Conductas de acoso y amenazas entre escolares*. Madrid: Morata
- Pérez Gómez, A. I. (1998a). La función y la formación del profesor/a en la enseñanza para la comprensión. Diferentes perspectivas. En Gimeno Sacristán J y Pérez Gómez A. I. *Comprender y transformar la enseñanza*. Madrid: Morata. pp 398-424
- Pérez Gómez, A. I. (1998c). Enseñanza para la comprensión. En Gimeno Sacristán J y Pérez Gómez A. I. *Las funciones sociales de la escuela: de la reproducción a la reconstrucción crítica del conocimiento y la experiencia*. Madrid: Morata. pp 78-114
- Ross, J. (1999). Escuelas, complicidad y fuentes de violencia. En Ross, J y A. Watkinson (Dir.). *La violencia en el sistema educativo*. Madrid: La Muralla
- Zabala, I. y García, M. (2002). Creación de una fundación como ente promotor de la calidad de vida en los alumnos de la Escuela Básica Juan Rodríguez Suárez de El Paraíso. *Revista de Investigación*, (51), 93-114

