

## “NADIE RESPETA A NADIE”: RESPETO Y RECONOCIMIENTO ENTRE LOS MUROS ESCOLARES (FORTALEZA-BRASIL)

CÉSAR BARREIRA<sup>1</sup>

El aumento de las prácticas clasificadas como violentas y criminales que tienen como protagonistas a los jóvenes, ya sea como víctimas o agresores, plantea un debate que cuestiona los principios de las prácticas educativas y, específicamente, las conductas sociales de los adolescentes. La autoridad pedagógica y la autoridad paterna son puestas en jaque y se da una divergencia respecto del lugar legitimado de los reproductores de códigos sociales, fundadores de las bases de sociabilidades. El involucramiento de jóvenes en prácticas clasificadas como delictivas cuestiona las formas de control social y autoridad. De manera explícita se configura una crisis en la disciplina y en la definición de límites. ¿Es posible referirse, específicamente, a un nuevo patrón de sociabilidad en la familia y en la escuela que niega los principios de jerarquía y de autoridad? El nuevo patrón quizás está siendo impulsado por cambios ocurridos en la estructura familiar y escolar en las sociedades contemporáneas.

Las categorías de respeto y de autoridad son mencionadas frecuentemente por las instituciones educativas, los discursos gubernamentales y las falacias del sentido común, refiriéndose ya sea a su ausencia en la sociedad contemporánea o a la falencia de las reglas sociales de convivencia colectiva. Algunos teóricos de la sociedad contemporánea asocian la falta de estos valores sociales a la quiebra

---

<sup>1</sup> Profesor titular de la Universidad Federal de Ceará, investigador INCT/CNPq.

de reglas sociales, amparados en las reflexiones de Émile Durkheim sobre anomia social o en las de Norbert Elias sobre las falencias de procesos civilizadores.

Sin descartar las contribuciones de esos teóricos en relación con la importancia de la definición de reglas en el establecimiento de la convivencia colectiva, sugiero acoger el modo como las categorías de autoridad y de respeto operan entre segmentos sociales específicos de las instituciones educativas. Desde esta perspectiva, la ausencia de respeto, como práctica social, aparece fuertemente imbricada con la noción de autoridad. Las categorías autoridad y respeto serán observadas como parte de un contexto de valores más amplio, no estrictamente educacionales, en el cual se incluyen demandas por reconocimiento y consideración. Forman parte del debate actual algunas afirmaciones ancladas en el sentido común, como son la ausencia de respeto, la ausencia de disciplina y la falta de límites, colocando siempre en el debate el contexto de la autoridad. Tales afirmaciones son evocadas por diferentes sectores sociales, consideradas como el telón de fondo de un posible aumento de la participación de jóvenes en prácticas clasificadas como violentas, así como de algunas actitudes de desobediencia o contestación juvenil ante un orden social establecido.

En este escenario, la categoría respeto pasa a ser aclamada, adquiere cada vez más una dimensión polifónica y deja clara la dimensión de ausencia o vacío de este valor en las prácticas de socialización. La expresión constantemente utilizada, que no es más que una observación del sentido común, es: “hoy nadie respeta a nadie”. Tal expresión o máxima popular configura, en gran parte, una ausencia de autoridades, configurando una falta total de límites y responsabilidades. En esa perspectiva Richard Sennett asevera que “la sociedad moderna carece de expresiones positivas de respeto y reconocimiento por los otros” (2004: 13). De esa manera se configura, según Sennett, la dificultad que padres y educadores afrontan en la transmisión o reproducción de las normas y valores sociales, lo que, en términos de Norbert Elias, es una dimensión de los conflictos generacionales. Así que podemos hablar de un cierto mal-estar entre padres e hijos o entre profesores y alumnos, expresado en el descontento derivado de la falta de respeto.

El descontento con la falta de respeto se manifiesta en buena medida, según Durkheim, como una crisis de autoridad moral en la práctica de transmisión de valores:

[...] el dominio que ella (la sociedad) ejerce sobre las conciencias se vincula mucho menos a la supremacía física de quien tiene el privilegio que a la autoridad moral de que está investida. Si nos sometemos a sus órdenes, no es simplemente porque está armada de manera que triunfe sobre nuestras resistencias, es, ante todo, porque constituye objeto de auténtico respeto (1989: 261).

En otro pasaje Durkheim explicita:

Se dice de un sujeto, individual o colectivo, que inspira respeto, cuando la representación que se expresa en las conciencias está dotada de tal fuerza que, automáticamente, suscita o inhibe actos, abstrayéndose de toda consideración relativa a los efectos útiles o nocivos de unos y de otros. Cuando obedecemos a una persona por fuerza de la autoridad moral que reconocemos en ella, seguimos sus consejos no porque nos parezcan prudentes, sino porque una energía física de determinado tipo es inmanente a la idea que tenemos de una persona, la cual doblega nuestra voluntad y la inclina en el sentido indicado. El respeto es la emoción que experimentamos cuando sentimos esa presión interior y espiritual que se produce en nosotros (1989: 261).

Al calor de estas inquietudes entre una mezcla de sentido común y conocimiento científico o entre categorías nativas y sociológicas, formularemos algunas preguntas orientadoras para el estudio: ¿Los discursos sobre la falta de respeto o de autoridad qué nos revelan? ¿Podríamos hablar de una crisis de la institución pedagógica y familiar? ¿Qué es exigido en términos de falta o de presencia de respeto y autoridad?

Para intentar entender esta problemática de respeto y autoridad, adelantamos una investigación en dos colegios públicos de la ciudad de Fortaleza: el Colegio Justiniano de Serpa y el Colegio de la Policía Militar.<sup>2</sup> El Justiniano de Serpa es uno de los colegios más antiguos de Fortaleza, inicialmente llamado Escuela Normal Pedro II, fundado en 1918. Hasta la década de 1970 era el mayor colegio público femenino de Fortaleza, actualmente es mixto. Para efectos de nuestra investigación debemos destacar que este colegio tuvo una significativa participación en

---

<sup>2</sup> Agradezco la participación de los becarios del Iev: Dione Marques, Denise Lima, Fernanda Crisóstomo, Ana Clarice y Marcos Silva, quienes participaron activamente en esta investigación.

el Movimiento Estudiantil Secundarista de 1968, cuyos objetivos fue la oposición al modelo pedagógico vigente. Los estudiantes participaron activamente en las manifestaciones políticas de 1968 y se produjo una fuerte crisis entre la Dirección de la Escuela y el liderazgo del cuerpo discente. En esta crisis la cuestión era que la autoridad de la dirección escolar no podía ser cuestionada. Una líder estudiantil fue expulsada del colegio por desacato a la autoridad, generando un problema escolar y educacional, que desbordó los límites de este establecimiento de enseñanza y dio origen a las primeras manifestaciones de los estudiantes de secundaria en el estado de Ceará, en el marco de las luchas del Movimiento Estudiantil de 1968.

Empíricamente podemos decir que en otro campo nos encontramos con una realidad diferenciada: el Colegio de la Policía Militar. Es reciente, fundado en marzo de 1997, y tiene como objeto servir para la formación de los hijos/dependientes de los policías del Estado. Se trata también de un establecimiento público, ligado a la Secretaría de Educación del Estado, con dirección administrativa y pedagógica constituida por oficiales de la Policía Militar, aspecto relevante para nuestro estudio en el plano de la disciplina y del control.

La investigación se realizó en los dos establecimientos de enseñanza pública tomando como eje de análisis la comprensión de la práctica de transmisión o inculcación de valores, con base en la discusión que Pierre Bourdieu hace sobre el monopolio escolar de la violencia simbólica legítima. Este monopolio, parafraseando el monopolio de la violencia física legítima del Estado planteado por Max Weber, define los contornos de una legitimidad de prácticas escolares en el ámbito pedagógico.

En el trabajo por comprender la práctica de transmisión de valores recurrimos también a la visión de Durkheim sobre la educación moral, quien sostiene que:

Los sentimientos provocados por las infracciones a las reglas morales no son de forma alguna comparables a los sentimientos resultantes de las transgresiones habituales a los preceptos de la sabiduría práctica o de la técnica profesional. Por tanto, el dominio de la moral parece envuelto por una barrera misteriosa, que lo mantiene a salvo de los profanadores, así como el dominio religioso es abstraído a los ataques de los profanos. Es un dominio sagrado. Todas las cosas que él envuelve son investidas de

una dignidad particular, que las eleva por encima de las individualidades empíricas, confiriéndoles una especie de realidad trascendente. ¿No decimos frecuentemente que la persona humana es sagrada, que es preciso prestarle un verdadero culto? (2008).

El interés en estos colegios fue entender cómo los educadores operan las categorías respeto y autoridad en el sentido de su transmisión y comprensión. La investigación se orientó en el intento por comprender cómo esas categorías estaban presentes en los discursos de los profesores, así como en el análisis de lo que los jóvenes asumían de esas categorías. Con ese fin realizamos entrevistas con los directores (coordinación de los colegios), profesores y estudiantes de los dos centros de enseñanza.

Dos expresiones presentes en el día a día de las sociedades contemporáneas nos guiaron en el plano exploratorio de esta investigación. La primera fue “nadie respeta a nadie”, frase repetida, de forma nostálgica, por las personas de edad más avanzada. La segunda expresión se manifiesta en la frase “¡Quiero ser respetado y no humillado!”, configurando, claramente, una situación de vulnerabilidad social y de lucha por la ampliación de reconocimiento y derechos sociales.

¿Podríamos decir que las prácticas juveniles, clasificadas como violentas, son una lucha por el respeto y por el reconocimiento frente al rechazo por parte de los adultos –padres, profesores y autoridades?

¿Podríamos hablar de un predominio de comportamientos desviados, o sería más prudente referirse a la emergencia de un nuevo patrón de sociabilidad, tomando como ejemplo la cuestión de la informalidad formulada por Norbert Elias en el proceso civilizador? Este nuevo patrón surge intensamente amparado en las mutaciones experimentadas por las instituciones creadoras de las redes de sociabilidad, a semejanza de la familia y de la escuela. Si antes se hacía referencia a una violencia de la escuela, hoy se vivencia una violencia en la escuela, practicada principalmente por los estudiantes. El tema de la violencia de la escuela, trabajado frecuentemente por educadores y sociólogos de la educación en la primera mitad del siglo XX, criticaba una pedagogía impositiva, opresora y no dialógica. La práctica pedagógica era clasificada, en principio, como autoritaria. ¿Es que la actual violencia en la escuela puede, por un lado, representar la falencia o agotamiento de un modelo pedagógico, y, de otro lado, la contraposición de las prácticas juveniles,

clasificadas como violentas, que ocurren en el día a día de los espacios urbanos? Este cuadro refleja una crisis de autoridad que da pie a cierto tipo de máximas como: ausencia de límites y falta de respeto. Configura también una crisis en la institución familiar, considerada como el espacio por excelencia de lo privado, de la seguridad y de la protección. Actualmente se experimentan diferentes prácticas violentas que ocurren y son desencadenadas en el seno de la familia o en la red de parentesco. Podríamos, también, anotar un cambio profundo en nuestra cotidianidad que lleva a una exacerbación de las prácticas individualizadoras que pasan a orientar los códigos de conducta sociales.

#### ESCENARIO ESCOLAR Y CÓDIGOS DISCIPLINARES

El Colegio de la Policía Militar de Ceará (CPM) es un escenario emblemático para la comprensión de las prácticas sociales de transmisión de los valores de respeto y autoridad en los espacios escolares; en él se mezclan valores civiles y militares (Elias, 1997), en función de dos metas principales: la primera, relativa a la responsabilidad con las acciones dirigidas a garantizar el orden público y promover el bienestar social; la segunda se relaciona con el compromiso en la formación, posibilitando una educación de calidad a los hijos de militares, así como a la comunidad civil.<sup>3</sup> Estas metas marcan las especificidades de un colegio basado en una filosofía militar, que entiende la educación no sólo como transmisión de saber sino también como inculcación de principios morales y, fundamentalmente, sentando las bases para la aplicación de la ley y del orden. Educación y orden, aprendizaje y ley son binomios indisolubles.

En 1997, por iniciativa del Comandante General de la PMCE, el colegio inició sus actividades con la aprobación del Fondo Especial de Creación de los Colegios Militares. En el año 2000 se le dio una nueva estructura a los colegios militares que pasaron a formar parte del Sistema Estadual de Enseñanza. Su estructura administrativa difiere de los demás colegios públicos o privados como quiera que se rige

---

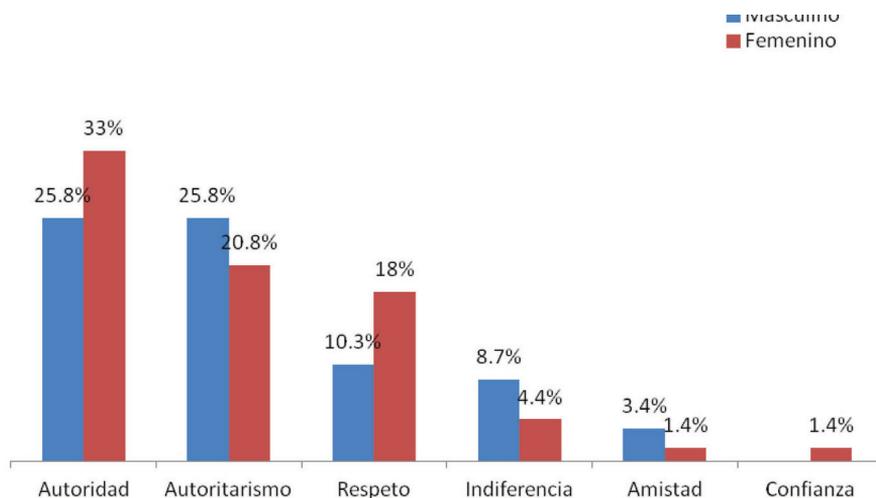
<sup>3</sup> En 1960 la Policía Militar ya poseía un Instituto de Bachillerato Estadual, que después de algunos años de funcionamiento pasó al Gobierno del Estado, donde hoy funciona la Escuela de Enseñanza Fundamental y Secundaria Hermínio Barroso.

por los principios y la dinámica de la corporación militar, buscando desarrollar en los alumnos el sentimiento de amor a la patria, el culto a las tradiciones nacionales y regionales, el respeto a los derechos humanos, así como la lógica de la disciplina consciente. Además, se fundamenta en los principios generales de jerarquía y disciplina, incentivando la observación y el acatamiento de las leyes, reglamentos y normas establecidas por los directivos del colegio. Es importante destacar que los principios de la disciplina y de la jerarquía tienen un carácter orientador y son objeto de culto por parte de las corporaciones militares.

El colegio posee en su estructura administrativo-pedagógica los siguientes puestos: comando, sub-comando, dirección administrativa-financiera, dirección pedagógica, comando del cuerpo de alumnos, dirección de enseñanza e instrucción y coordinación de las actividades diarias. El comando es ejercido por un Coronel del cuadro de oficiales de la Policía Militar de Ceará, responsable de la buena marcha del colegio. El sub-comando es ocupado por un Teniente-Coronel de la PMCE, que acumula las funciones de director de enseñanza e instrucción; la dirección administrativa-financiera debe ser desempeñada por un Mayor; la dirección pedagógica la ejerce un oficial superior de la respectiva corporación militar o un civil. El comando del cuerpo de alumnos tiene al frente un Capitán. Todos estos oficiales están activos, no son retirados. La coordinación de las actividades diarias es realizada por monitores (sargentos, cabos y soldados), éstos son responsables de atender los problemas y necesidades de los alumnos y tramitarlos ante las instancias competentes. Cada serie posee un monitor específico, que acompaña el desarrollo de los alumnos. En esta estructura escolar es claro el peso de la corporación militar, no sólo por los cargos de dirección que son ocupados por militares, sino también por la reproducción de la jerarquía de la policía en la ocupación de los referidos puestos.

La relación entre los alumnos y el cuerpo administrativo del Colegio Militar es caracterizada por los estudiantes –hombres y mujeres–, como de autoridad (25.8% de los alumnos y 33% de las alumnas) y de autoritarismo (25.8% de los alumnos y 20.8% de las alumnas). Si se suman las respuestas autoridad con autoritarismo, que en principio deben tener el mismo sentido para los alumnos, vamos a tener un porcentaje de casi el 60%, contrastando fuertemente con la respuesta de respeto con (10.3%) y de amistad, con solamente (3.4 %) (ver gráfico I).

Gráfico I



Fuente: consulta directa LEV/UFC, 2007.

Para algunos alumnos entrevistados, los coordinadores son arrogantes e incluso groseros, asumiendo constantemente el papel de militares para vigilar a los alumnos y no dejarles usar accesorios en el uniforme (como pendientes, pulseras, etc.). Los alumnos también señalan una relación de exceso de autoridad. En este aspecto algunos estudiantes destacan que para dirigirse y hablar con los coordinadores hay que “hacerlo con mucho respeto y tenemos que hacer el saludo militar... Además, los militares vigilan constantemente, pues apenas llegamos al colegio y al bajar del autobús el militar nos está llamando la atención por algo que incorrecto en el uniforme”.

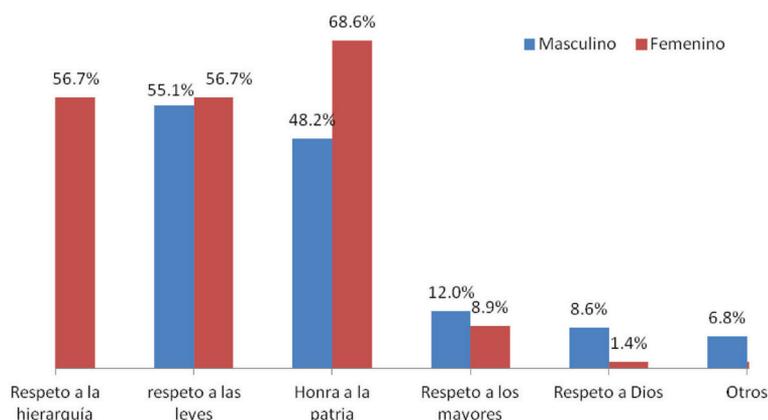
Hemos de resaltar que los alumnos también están integrados en la estructura administrativa –jerárquica del colegio, en la jerarquía del “batallón escolar”, término usado constantemente en el régimen disciplinar, pues participan en las escalas de servicio (alumno-día) y auxilian en la organización de las actividades diarias del colegio, con funciones y actividades específicas. Una de esas funciones es asumida por el jefe de clase, que es el alumno que mantiene al grupo organizado, auxiliando a los profesores, alumnos y monitores, es una especie de líder.

Los estudiantes de los cursos más adelantados tendrán prioridad en esta jerarquía sobre los demás y dentro del mismo curso; los alumnos graduados la tienen a su vez sobre los demás y entre éstos la clasificación será por el criterio intelectual. Los alumnos graduados son aquellos que han sido elevados a un puesto en la jerarquía escolar como consecuencia de su buen comportamiento disciplinar (óptimo o excelente) y de las buenas notas obtenidas durante el año. No deben haber cometido ninguna falta disciplinaria y haberse graduado al año siguiente a su terminación. Esta clasificación define claramente la filosofía militar y la jerárquica existente en el centro, así como explicita el proceso clasificatorio de prioridades escolar. Para dar visibilidad a esta jerarquía los alumnos graduados reciben una barreta que será fijada encima del bolsillo izquierdo del uniforme.

Otro aspecto a ser destacado en el campo pedagógico-disciplinar es el orden unido y la instrucción general, que forman parte de la disciplina de instrucción militar, con el objetivo de preparar a los alumnos para las paradas cívico-militares y para la organización de las actividades colectivas. Esta práctica está cargada de todo un simbolismo, fuertemente apoyada en los rituales militares de orden, jerarquía y disciplina. En estos rituales existe una simbiosis entre los principios pedagógicos civiles y una transmisión de valores militares.

Esta simbiosis aparece en las respuestas dadas por los estudiantes a la pregunta: ¿Cuáles son los valores más incentivados por el colegio? Los valores más incentivados por el colegio militar de acuerdo con la concepción de los alumnos son: respeto a la jerarquía (62%) y a las leyes (55.1%); y el de las alumnas son: honra a la patria (68.6%), respeto a la jerarquía y a las leyes (56.7%) (ver gráfico II).

Gráfico II



Fuente: consulta directa LEV/UFC, 2007.

En el campo del control social se destaca el régimen disciplinario que tiene por finalidad definir y especificar las faltas disciplinarias, así como establecer normas relativas a las sanciones o recompensas a ser aplicadas tanto a los alumnos como al cuerpo administrativo de la escuela y a los profesores, “teniendo como objetivo, como se explica en el reglamento del colegio, hacer de este centro un local donde todos se respeten, dialoguen y crezcan en un proceso ordenado y participativo”. Para un profesor “los principales puntos del reglamento, que está basado en las leyes, en las disciplinas de los colegios militares de Brasil, son: la buena presentación, la cuestión del respeto y la noción de que existe un límite”.

Las faltas disciplinarias son clasificadas como leves, medias, graves y exclusoras. Leves son, entre otras: llegar tarde a clase o a la formación, dejar de cortarse el pelo, usar bisuterías, *piercings*, tintes para el pelo, pintalabios y esmalte de colores extravagantes. Estas son las más frecuentes manifestaciones de indisciplina en el colegio según sus directivos. A excepción de la primera, llegar tarde a clase o a la formación, las restantes demuestran la interferencia de una filosofía militar en el comportamiento juvenil, así como suponen una práctica de disciplina del cuerpo, que llevan a domeñar al joven. Las faltas clasificadas como medias son las de faltar a la verdad, dirigirse, referirse o responder a un superior jerárquico, faltándole al

respeto, proferir palabrotas, fumar en las dependencias o fuera del colegio estando uniformado, entre otras. Estas prohibiciones están, en su mayoría, presentes en todos los colegios, ya sean civiles o militares.

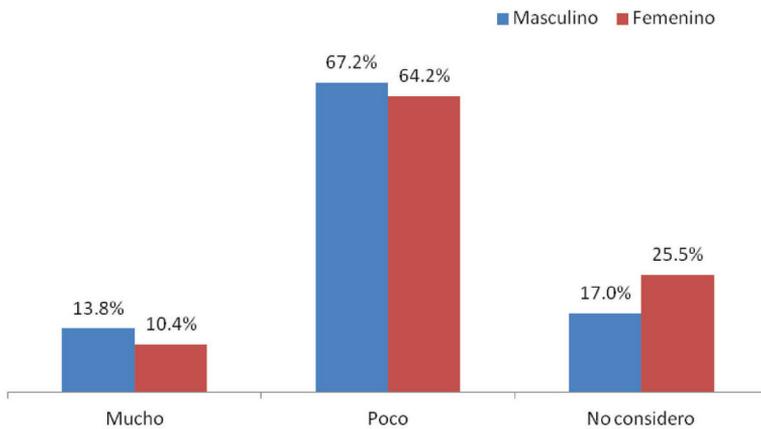
Entre las faltas graves de disciplina están: practicar actos contrarios al culto y al respeto a los Símbolos Nacionales, mantener relaciones amorosas dentro o fuera del colegio estando uniformado, desacatar la autoridad de los profesores y de superiores con actos o palabras, portar o consumir bebidas alcohólicas. Entre las faltas graves llama la atención los actos contrarios al culto y al respeto a los Símbolos Nacionales, con fuerte connotación militar. Las principales faltas expulsoras son: portar armas de fuego u otras de cualquier especie, introducir o consumir drogas y participar en huelgas o movimientos reivindicatorios estando uniformado. Esta última forma parte del campo disciplinario de las corporaciones militares. Para la dirección del colegio “los alumnos problemáticos o que cometen, sistemáticamente desvíos de conducta, es consecuencia de problemas familiares. Para mí es un desajustado, carece de sentimiento de obediencia y de respeto. No cultiva valores de camaradería, de compañerismo y de vivencia escolar”.

A cada tipo de falta disciplinaria cometida corresponde una sanción, que según el reglamento del colegio tiene un “carácter educativo y pretende la preservación de la disciplina, elemento básico indispensable para la formación integral del alumno”. Las principales sanciones son: la amonestación para faltas leves, que consiste en una medida disciplinaria mediante la cual el acto practicado, la justificación del alumno y la sanción son registradas y comunicadas al responsable del alumno a través del Control de Alteración Disciplinaria-CAD. El estudio orientado, consistente en cualquier actividad pedagógica realizada en horario diferente al del colegio, es la sanción aplicada para faltas medias. Esta tiene como finalidad, según el reglamento del colegio, “desarrollar el sentimiento de responsabilidad para con sus obligaciones y el aprendizaje escolar”. La suspensión disciplinaria es usada para faltas graves, que culmina con el alejamiento temporal del alumno de las actividades escolares por un periodo determinado.

Por último, en la escala de las sanciones está la exclusión disciplinaria, consistente en el alejamiento permanente o la exclusión de los alumnos de las actividades del colegio. En el 2006 fueron excluidos 35 alumnos, fundamentalmente por demostrar inadaptación a la formación militar. El uso de los términos exclusión

disciplinaria o alejamiento permanente dan la dimensión eufemista de esta sanción, eufemismo sacralizado cuando la dirección y los profesores afirman que no existe expulsión en el colegio, sino que el alumno es invitado a salir. Contrastando el eufemismo de las palabras con la práctica de las sanciones, ambas son usadas para demarcar el orden en el colegio y preservar la autoridad de los dirigentes y de los profesores. De este modo, los profesores, que son civiles, resaltan que es mejor trabajar en este centro en comparación con otros de dirección civil, por la aplicación rígida de las sanciones. Para un profesor “aquí no usamos la palabra prohibir y sí mostrar. Cuando los alumnos se pasan de los límites, les mostramos la regla que infringieron”. Corrobora esta afirmación un dato importante: según los alumnos, los profesores cumplen “mucho” con las reglas del colegio definidas en el código disciplinario. Esta constatación, entre una mezcla de crítica y aceptación de las exigencias del centro, contiene implícitamente una censura a los profesores que son civiles, pero que pasan a tener prácticas pedagógicas clasificadas como militares. No obstante los alumnos, de una manera general, expresan tener una buena relación con sus profesores, cuando el 67.2% de los alumnos y el 64.2% de las alumnas los consideran poco autoritarios (gráfico III).

*Gráfico III*

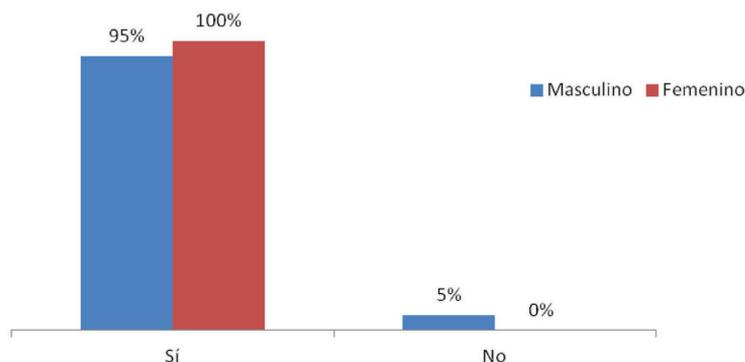


Fuente: consulta directa LEV/UFC, 2007.

Para algunos alumnos entrevistados las prácticas punitivas son adecuadas a la filosofía de un colegio con orientaciones militares. Esta evaluación deja transparentar un cierto descontento con la rigidez de las sanciones pero, principalmente, supone una clara separación entre una disciplina militar y una civil. Estas clasificaciones, o incluso ambigüedades, son explicitadas también por la dirección y por los profesores del colegio. Para la dirección, la práctica pedagógica y el involucramiento con los alumnos los lleva a no saber si son militares o profesores. No obstante, tras explicar la duda, un oficial afirmó, “¡pero nosotros no dejamos de ser policías militares incluso trabajando en un centro de enseñanza!”. Entre los profesores se produce también una interiorización de la disciplina militar, que los lleva a dirigir sus prácticas pedagógicas dentro de esta filosofía.

Es relevante que en el plano de la inculcación o interiorización de la disciplina el 94.8% de los estudiantes del sexo masculino y el 100% del sexo femenino creen que la disciplina es necesaria en el colegio, conforme lo ilustra el gráfico IV.

*Gráfico IV*



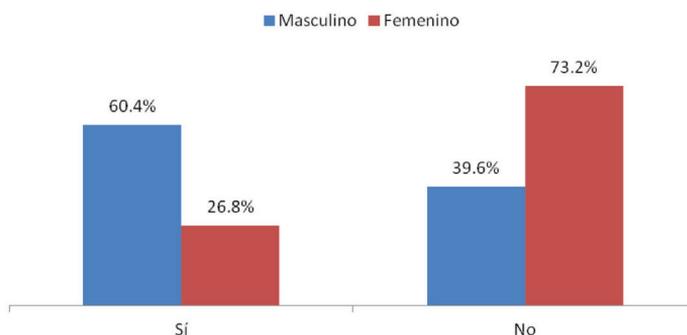
Fuente: Consulta directa LEV/UFC, 2007.

No obstante, solamente el 43.1% de los estudiantes de sexo masculino y el 64.2% del sexo femenino consideran necesarias las medidas aplicadas cuando las reglas establecidas por el colegio no son respetadas. Un dato importante, y que puede ser encuadrado en una mezcla de aceptación y negación, es que solamente el 26% de

los alumnos y el 21% de las alumnas considera que las sanciones adoptadas por la dirección o por los profesores son autoritarias. Las medidas son clasificadas por los estudiantes como autoritarias cuando éstas no son proporcionales al acto infractor cometido o cuando no constan en el código disciplinario del colegio.

La mayoría de los alumnos hombres (60.4%) afirmó haber sido ya sancionados por transgredir alguna norma, mientras que las mujeres (73.2%) dijeron que nunca fueron sancionadas, conforme muestra el gráfico V, dejando translucir que las indisciplinas son, fundamentalmente, parte del universo masculino.

*Gráfico V*



Fuente: Consulta directa LEV/UFC, 2007.

El control permanente y constante sobre el comportamiento de los estudiantes es destacado por la dirección del colegio como una estrategia disciplinaria para no perder la autoridad. Como fue explicitado por la dirección: “cada monitor, cada oficial tiene que ser un fiscal de la doctrina de la escuela, no podemos relajarnos”. En este sentido cuando el alumno ingresa en el colegio, su nivel de comportamiento es clasificado en la escala intermedia, como bueno, pudiendo mejorar o empeorar, dependiendo de su comportamiento, así como de su desempeño académico. Las

clasificaciones van desde excepcional (10); óptimo (9 a 9.99); bueno (6 a 8.99); regular (5 a 5.99); insuficiente (3 a 4.99) y malo (0 a 2.99).

Además de las sanciones, los alumnos también pueden recibir recompensas, que son utilizadas para valorizar y enaltecer a los alumnos que se destacan en la vida escolar, ya sea por mérito disciplinario, intelectual, físico o social. Las recompensas son materializadas de diversas maneras, desde el elogio individual, pasando por el elogio colectivo, la inscripción en el cuadro de honor, la promoción a puestos de jerarquía escolar, las medallas recibidas (como condecoraciones) y los premios educativos. Los alumnos son clasificados según una gradación basada en el escalafón militar: alumno coronel (el mejor alumno del último año), alumno sargento y alumno soldado. Debemos resaltar que, para los profesores y la dirección del colegio, las recompensas son prácticas sociales que contribuyen a la mejoría del comportamiento de los estudiantes y también son calculadas en términos de valores numéricos, que deberán ser imputadas en el cálculo de la clasificación del comportamiento del alumno, siguiendo una escala creciente que va de 0.30 para la primera, 0.40 para la segunda y 0.50 para la tercera recompensa.

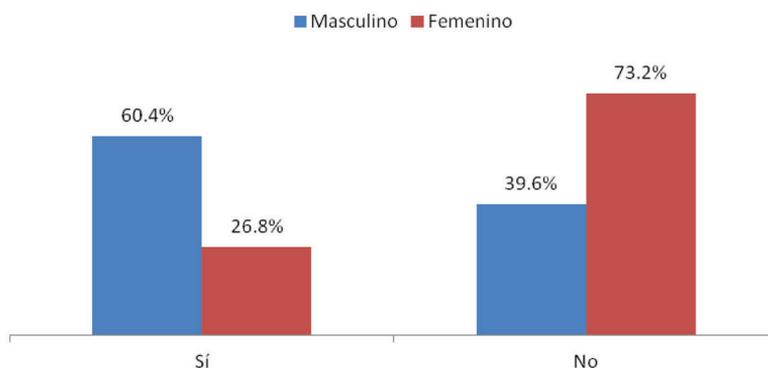
En el colegio de la Policía Militar las actividades escolares están presididas por rituales que se repiten día a día y clase a clase configurando, de este modo, un aspecto más del carácter militar del colegio; así mismo dichos rituales pretenden dejar claro que la transmisión de valores morales, en la búsqueda de un adiestramiento (Foucault: 1977), tiene que ser cotidianamente repetida, como por ejemplo: orden unido y saludo al profesor. Entre las diversas solemnidades y ceremonias realizadas en el colegio las más importantes son: la graduación de los alumnos que concluyen la enseñanza de nivel medio, el aniversario del colegio y las solemnidades del Día de la Independencia de Brasil.

El otro centro de enseñanza investigado fue el Colegio Estadual Justiniano de Serpa, fundado el 12 de septiembre de 1881, bajo el nombre de Escuela Normal, siendo inaugurado oficialmente el 22 de marzo de 1884. A lo largo de los años el colegio pasó por algunos cambios en su nombre: fue conocido como Escuela Normal Pedro II (1925), Escuela Normal Justiniano de Serpa (1938), Instituto de Educación Justiniano de Serpa (1952), Colegio Estadual de Fortaleza (1960) y, por último, Colegio Estadual Justiniano de Serpa desde 1961.

El Colegio Estadual Justiniano de Serpa funciona como una institución de enseñanza de tiempo integral, dedicado a la enseñanza de nivel medio, con cursos de 1 , 2 y 3 año de secundaria. La principal propuesta educacional es la “formación integral del alumno, teniendo como objetivo la construcción de una conciencia social e histórica de la sociedad, además de la preparación de sus alumnos para el cumplimiento de sus derechos y deberes como ciudadanos y la capacitación de los mismos para el ejercicio de la democracia” (código disciplinario del colegio).

Se destaca en la propuesta educativa la relación de respeto y de amistad construida entre la dirección y los estudiantes, y claramente reconocida por el cuerpo discente en las entrevistas.

Gráfico VI



Fuente: consulta directa LEV/UFC, 2007.

Esta relación, en principio democrática, establecida entre la dirección y los alumnos, se configura también entre los profesores y los estudiantes, predominando la opinión entre el cuerpo discente de que el cuerpo docente es poco autoritario.

En lo que se refiere a la estructura educacional del colegio, la misma es operada por intermedio de los siguientes órganos y servicios: congregación, consejo escolar, consejo de clase, núcleo gestor, secretaría y multimedios (biblioteca, sala de lectura, talleres de redacción, etc.). La congregación es el órgano de carácter

deliberativo, fiscalizador, evaluador y consultivo y actúa en las áreas didáctica y disciplinaria del colegio, siendo dirigida por el director general. El consejo escolar actúa en conjunto con el núcleo gestor, siendo responsable de los asuntos referentes a la gestión administrativa y financiera de la escuela, además de apoyar la gestión pedagógica y disciplinaria. El consejo de clase está constituido por un conjunto de profesores y especialistas que se reúnen bimestralmente con el objetivo de analizar el rendimiento de los alumnos. El núcleo gestor, a su vez, está representado por el director general, el coordinador pedagógico, la coordinación de gestión, el coordinador administrativo-financiero y el secretario, teniendo como objetivo contribuir a la mejora de la productividad del flujo escolar.

El colegio tiene un código disciplinario, que contiene las principales directrices de la institución y, según su dirección, tiene como objetivo la construcción o delimitación de un posible buen comportamiento en los alumnos, profesores y funcionarios, así como los principales aspectos orientadores de la práctica pedagógica.

En lo que se refiere al código disciplinario, dirigido específicamente a los alumnos, la infracción de las normas del mismo son clasificadas en leves, graves y gravísimas. Son consideradas infracciones leves, actitudes como mascar chicle, comer chocolate, caramelos o alimentos durante las clases, así como usar gorras, pañuelos y accesorios. Las primeras actitudes son castigadas a través de un proceso de inculcación de valores, dejando translucir que la escuela no se restringe solamente a la transmisión de saber, sino también sedimenta los principios de un comportamiento moral, como diría Durkheim. Las demás prácticas, consideradas leves son clasificadas, por la dirección, como indisciplinas por el hecho de que “estos complementos no son parte del uniforme escolar”. Estas prohibiciones revelan la presencia del poder como forma de dominación, buscando, en última instancia, producir la docilidad del cuerpo juvenil.

Las infracciones graves son aquellas que interfieren directamente en el proceso de aprendizaje y que puedan ocasionar daños al patrimonio del colegio como, por ejemplo, ser expulsado de clase, quebrar sillas o pintar grafitis en las paredes de la escuela. En estas infracciones está presente la preservación del patrimonio público escolar, así como también la defensa de la transmisión del saber, configurando el objetivo de una institución de enseñanza. El acto de expulsar de la clase a un alumno representa un mecanismo de poder del profesor, pero demuestra

también la vigencia de la concepción según la cual la transmisión del saber sólo es posible en el aula. ¿Podríamos hablar, entonces, de un monopolio del saber?

Las infracciones gravísimas serán aquellas en y las que el alumno “falta el respeto al cuerpo docente o hace uso de narcóticos o de explosivos en el ambiente escolar o en sus proximidades”. Estas infracciones están directamente ligadas a los principios de refuerzo de la autoridad pedagógica, no solamente en la lucha por la preservación del respeto, sino también en el mantenimiento del control y de la disciplina. Según una profesora “la presencia de drogas consideradas como duras en el recinto del colegio o de alumnos drogados, escapa, totalmente, a los límites de una autoridad pedagógica”, dejando claro, que pasa a ser “caso de la policía” o “perdemos la batalla”.

En lo que se refiere a las medidas tomadas por la dirección del colegio, cuando las reglas son infringidas éstas varían de acuerdo con el grado de la infracción, pudiendo ir de una simple advertencia a la expulsión/transferencia del alumno. Un dato importante en el campo disciplinario, que pude contrastar con una práctica pedagógica más democrática y liberal representativa de los tiempos modernos reivindicada por la dirección, es que casi la totalidad de los estudiantes cree que la disciplina es necesaria en el colegio. ¿Podríamos decir que esta postura de los estudiantes revela una demanda o una aceptación de la necesidad de tener límites, en oposición a las dificultades, narradas por varios profesores, de su recelo en poner límites por llegar a ser clasificados como autoritarios?

*Tabla I*

¿CREES NECESARIA LA DISCIPLINA EN EL COLEGIO?

	Sexo	
	Masculino	Femenino
Sí	97,9%	98,7%
No	2,1%	1,3%

Fuente: consulta directa LEV/UFC, 2007.

También los profesores y los trabajadores de la institución están sometidos al reglamento disciplinario, siendo debidamente advertidos o sancionados cuando

falten el respeto a sus superiores jerárquicos, colegas de trabajo o alumnos, así como cuando demuestren “desatención para con sus funciones o actúen de forma incompatible con las funciones que ejercen”.

## RESPECTO Y AUTORIDAD DENTRO DE LOS MUROS ESCOLARES

En las declaraciones de los educadores de los dos colegios surgen constantemente dos aspectos indicadores de una nueva configuración pedagógica. El primero es que los pedagogos vivieron o son fruto de una educación familiar más rígida que la predominante. Sin diálogo los papeles sociales estaban definidos jerárquicamente y con fuertes marcas autoritarias. El otro aspecto destacado en sus declaraciones es que la apertura política que atraviesa el país tras 1985, ha hecho posible una práctica educacional en principio democrática, no sólo en el ambiente familiar sino también en el escolar.<sup>3</sup> Por un lado la rigidez educacional define el lugar de la autoridad, de la jerarquía y del respeto, como un lugar dado sin disputas simbólicas, no habiendo conflictos explícitos, predominando una representación simbólica, expresada en la siguiente declaración: “en mi época, bastaba una mirada y te quedabas temblando en la silla. Mi padre no hablaba nada y nosotros ya entendíamos todo, bastaba una mirada” (profesora del Colegio Justiniano de Serpa). Esta representación condensa una educación sin diálogo y con los papeles sociales bien definidos. Por otro lado, es importante señalar que el proceso de apertura política es señalado por los profesores y directores como el inicio de un nuevo escenario pedagógico democrático y dialógico. El lugar de autoridad y de respeto no es dado y sí conquistado, configurando una lucha simbólica por el reconocimiento del otro (educador o joven). Los principios pedagógicos democráticos, que configuran prácticas educacionales modernas, funcionan como

---

<sup>3</sup> En Brasil este proceso es denominado de redemocratización, con la vuelta a un Estado Democrático de Derecho y un retorno de los derechos civiles y políticos. Brasil pasó por un periodo (1964-1985), con fuertes restricciones de los derechos políticos y sociales, gobernado por militares, pudiéndose definir como una dictadura militar. Este régimen tuvo fuertes implicaciones en las redes sociales dando lugar a una generación que fue socializada dentro de este régimen de excesos. Este régimen tuvo implicaciones en las prácticas pedagógicas y en las políticas educativas

un péndulo o un parámetro, entre acciones socialmente aceptadas y negadas. En este sentido, las acciones pedagógicas continúan reafirmando la disciplina y el control, teniendo como contrapartida la demanda por más respeto y más diálogo en las prácticas educativas.

Las prácticas juveniles pueden ser negadas o incluso no aceptadas. Sin embargo, existe o se ordena en el universo pedagógico contemporáneo cierta condescendencia y tolerancia ante la cultura de los jóvenes. Por ejemplo, “Las indisciplinas son normales entre jóvenes sanos y a los que les gusta jugar” (profesor del Colegio de la Policía Militar) o “Lo que ellos hacen hoy en clase es lo que nosotros hacíamos antiguamente. Yo no estoy de acuerdo cuando dicen que ellos no saben lo que quieren. Hoy ellos están mejor informados” (profesora del Colegio Justiniano de Serpa). En contrapartida, un profesor del Colegio de la Policía Militar presenta otra visión, afirmando que “la apertura política (después de 1985), la existencia de más democracia hoy, ha posibilitado que los alumnos se expresen con más naturalidad, generando, no obstante, problemas en las relaciones y en la falta de respeto. ¡Desgraciadamente, está produciéndose una inversión de valores!”. En otro momento, este mismo profesor dice: “podemos hablar de conflicto de generaciones, pero si hay respeto, diálogo y buena voluntad las personas conviven bien. Yo no uso la palabra prohibir”.

Estas declaraciones son al mismo tiempo una extraña mezcla de condescendencia e intolerancia, y revelan la verbalización de un conflicto generacional, supone una divergencia entre un nuevo momento pedagógico y político, y el no desarrollo de cambios de valores, lo que lleva a problemas generacionales. La condescendencia y la tolerancia aparecen como una necesidad forzada y no como una práctica derivada de la aceptación de una mayor apertura pedagógica. En este mismo orden de ideas existe una mezcla de aceptación y negación de una práctica pedagógica más democrática y dialógica.

En esta sección cita comentarios de muchas personas, pero no siempre menciona quiénes son los que la realizan, supongo que no habrá manera de saberlo, pero queda como observación

Las familias son configuradas, en las declaraciones de los directores y profesores, como la gran villana o responsable por los aspectos negativos de la formación y por las indisciplinas o desvíos de los jóvenes, como por ejemplo: “las cosas malas

ya vienen de casa”, “él ya viene envuelto con cosas malas, no recibe orientación del padre, ni de la madre”, “son alumnos con desvío de conducta por causa de la familia”, “no sirve de nada una escuela modelo si la familia es desajustada”, “los padres creen que como es un colegio militar el hijo va a ser reformado” o “los padres son los que deberían proteger a los hijos del mas no la policía y la justicia”. Estas frases son frecuentes por parte de los profesores y directores, demostrando, en parte, una falencia de la autoridad paterna, así como de la autoridad pedagógica. En esta misma línea de análisis, pero de una forma más enfática, uno de los directores del Colegio de la Policía Militar dijo: “algunos padres llegan a pedirnos socorro, hay padres que dicen: ‘*resuelva*’, dando a entender que él ya no tiene más capacidad para resolver aquel problema”. El transferir el acto de educar a los colegios, en una mezcla de pérdida de la autoridad paterna y de imposibilidad de poner límites, configura a los ojos de los educadores la falencia de las familias como institución responsable del proceso de socialización de los jóvenes.

En esta misma línea de entendimiento son elaboradas las clasificaciones de las unidades familiares, surgiendo las familias “ajustadas” y “desajustadas”. Siguiendo una tipología weberiana de tipo ideal, las familias “ajustadas” son las que no poseen problemas económicos, los padres no están separados, no existe violencia doméstica, no hay problemas de alcoholismo y, generalmente, la madre no trabaja fuera de casa o no deja a sus hijos abandonados. De esta familia surge, naturalmente, el buen alumno. Las familias “desajustadas” serían el otro lado de la moneda, estando formadas, fundamentalmente, por familias de padres separados, de padres alcohólicos o de madres que trabajan fuera de casa. Para uno de los directores del Colegio de la Policía Militar: “hoy los padres y las madres trabajan fuera. Los hijos se quedan en casa sin ningún tipo de autoridad. Y esos padres, dejan a los niños prácticamente abandonados en la escuela”. Sería en estas familias “desajustadas” donde se daría, de cierta forma, un vacío de los sentimientos de autoridad y de respeto, generando alumnos desajustados y problemáticos.

Las familias son siempre convocadas, en ambos colegios, a participar en las actividades de la escuela y a compartir las responsabilidades de los hijos para compartir la formación de los jóvenes, dividiendo las responsabilidades y, al mismo tiempo, mostrar a los padres los hijos que tienen. Para uno de los directores del Colegio Justiniano de Serpa “los padres convocados son, generalmente, de

alumnos problemáticos. Los padres son llamados inmediatamente porque pueden decir que no sabían nada... Hay muchos padres que no aceptan las sanciones a los hijos”.

En el Colegio de la Policía Militar existe un cierto sentimiento de que algunos padres colocan a sus hijos en este centro educacional para que aprendan a obedecer y a respetar, creyendo que serán reformados por el colegio. Los padres, así como los educadores de este colegio, incorporan y hacen una simbiosis entre las funciones de los órganos de seguridad pública y las funciones educadoras de un centro de enseñanza militar, dada la manera en que elaboran y aplican la ley y el orden. La sanción, como ya ha sido analizada, aparece como un elemento educativo y disciplinario.

Un dato importante es que en ambos colegios surgen las clasificaciones de los buenos y los malos alumnos. Los primeros son rotulados como civilizados, educados, bien comportados, obedientes y respetuosos, y los segundos son clasificados como desmedidos, agitados, inquietos, desobedientes, agresivos, es decir, alumnos atrevidos y desajustados. Estas clasificaciones, que segregan y discriminan a unos y destacan a otros, configuran una de las dimensiones de la violencia simbólica, definida por Bourdieu como el poder de clasificar al otro.

En el plano de las clasificaciones o tipologías, en el Colegio Justiniano de Serpa, los profesores son divididos, informalmente, como tradicionales y modernos. Esta clasificación está fundamentada también en la apertura política. Los tradicionales serían los autoritarios, los mandones, los que hablan alto, los que están distantes socialmente (en el sentido de no tener una aproximación más amistosa) de los alumnos y de los que los estudiantes tienen miedo pero, no obstante, los respetan y los ven investidos de autoridad. Mientras que los profesores modernos son los que dialogan, los que están próximos socialmente de los alumnos, pero que tienen más dificultades en pasar o exigir respeto y los alumnos no les tienen miedo. Lo importante de retener en esta clasificación, cargada de estereotipos, son las ambigüedades entre autoridad y autoritarismo, así como las dificultades para poner límites, de tener control y disciplina dentro de las prácticas educacionales democráticas. El conquistar respeto o colocarse como autoridad, en esta clasificación, es directamente proporcional a la capacidad de ser obedecido, a través de una dominación simbólica. Podríamos decir, de otra manera, que los educadores

más democráticos tendrían más dificultades en poner límites y conquistar respeto. La visión de un profesor del Colegio Justiniano de Serpa, que se auto-denomina como tradicional, es reveladora de este cuadro, diciendo: “mi relación con los alumnos es buena, porque yo defino todo desde el principio. Y es por eso que me respetan. Puedo decir que tengo una buena relación con todos, con excepción de los alumnos pésimos, los que no quieren nada”.

Corroborando este análisis surgen los usos de los eufemismos ya citados cuando “no se expulsa y sí se invita al alumno para salir”, “no utilizamos la palabra prohibir” o “yo no uso la palabra autoridad y sí complicidad”. La dificultad de no usar la palabra prohibir, como expresión de una práctica clasificada como autoritaria y no democrática, aparece, claramente, en un comentario de un miembro de la dirección del Colegio de la Policía Militar: “no prohibimos a las alumnas usar adornos, pero... tienen que ser discretas, está en el reglamento, los pendientes no pueden pasar del globo de la oreja, no pueden ser con argolla grande. No pueden usar un flequillo largo, que esconda la vista. No pueden usar adornos en el pelo, a no ser que sea negro, ni cualquier tipo de pulsera”.

Las prácticas educativas son configuradas por la mayoría de los educadores, contemplando, por un lado, la transferencia de contenido y, por otro, la formación de una moral. Para Durkheim, que se sobreponga este segundo aspecto al primero, reafirma que:

[...] al contrario de la opinión muy difundida de que la educación moral debería competir a la familia, creo que el papel de la escuela en la educación es y debe ser de la más alta importancia. Existe toda una parte de la cultura, su parte más elevada, que no puede ser transmitida en otro lugar. Porque, si la familia puede muy bien despertar y consolidar los sentimientos domésticos necesarios para la moral e incluso, más genéricamente, aquellos que están en la base de las relaciones privadas más simples, la misma, pese a todo, no está constituida de modo que pueda formar al niño teniendo en cuenta la vida en sociedad (2008: 34-35).

En este sentido es importante destacar el lugar central que los profesores ocupan, como se desprende constantemente de sus declaraciones, en la práctica de transmisión y reproducción de valores morales. Estos aspectos los sitúa como

la autoridad máxima en la clase, investidos de la figura del poder, así como portadores de una aureola de ejemplos morales. El profesor, por un lado, debe dar un buen ejemplo para poder exigir un comportamiento moral. Resumiendo, un profesor dice “no puedo exigir de mis alumnos algo de lo que no soy ejemplo para ellos”. Y, por otro lado, es frecuente en las declaraciones de los educadores que deben trabajar sistemáticamente en clase los valores de ciudadanía y fomentar la afectividad, han de tener, además, una relación sana con los otros.

Una profesora del Colegio Justiniano de Serpa retrata claramente este análisis al decir: “a pesar de ser considerada una profesora que exige mucho, tenemos que ser, ante todo, educadores. No puedo preocuparme en pasar solamente un contenido. Tengo que preocuparme también en educar para la vida, para la sociedad”. Esta última dimensión gana importancia en las sociedades contemporáneas, para la formación pedagógica, como consecuencia, en primer lugar, de una clara decadencia de la institución familiar, así como de la existencia también de un posible vacío de valores sociales, que se refleja directamente en la ausencia de límites y en la falta de respeto. Estas dimensiones se apoyan fuertemente en un llamamiento social como consecuencia, principalmente, del compromiso de los jóvenes en prácticas clasificadas como violentas y en actitudes vistas como incivilizadas.

Entre estas actitudes incivilizadas destaca la ausencia de respeto, teniendo como máxima “nadie respeta nadie”. La categoría respeto aparece ocupando un lugar central en el proceso pedagógico, encuadrándose, fuertemente en el plano de la formación moral o educación moral. La referencia al respeto surge en diferentes contextos y en diversas situaciones. Cuando los educadores definen los derechos y deberes de los estudiantes surge una primera alusión a esta categoría, dando los contornos de una ciudadanía y una demanda por el reconocimiento: con el derecho de ser respetado, valorizado por los profesores y teniendo la obligación de respetar al otro (alumnos y educadores). El respeto entonces configura una relación de reciprocidad, de cambio y no puede ser unilateral. Como dice un profesor del Colegio Justiniano de Serpa el “respeto es relativo, tenemos que respetar a nuestros alumnos para ser respetados” y, como afirma otro profesor del mismo centro, “respeto es algo de doble dirección”.

En las declaraciones de los educadores la práctica social de aprender a respetar o de no faltar al respeto se atribuye, también, a la educación familiar. La

ausencia o falta de una educación moral contribuye a la toma de actitudes de falta de respeto, reforzando el dicho referido por un profesor: “la costumbre de casa va a la plaza”. Un profesor del Colegio Justiniano de Serpa dice que “habitualmente, el alumno no respeta a la madre ni al padre en casa y aquí no va a querer respetar al profesor”. En los dos colegios el acto de faltar al respeto a los educadores con palabras o actitudes está considerado como una falta grave. En este sentido el respeto o el acto de respetar aparece unido a la autoridad. Existe un discurso nostálgico o una idealización del pasado en las declaraciones de los profesores, dándose una frase recurrente: “en aquel tiempo había más respeto, los jóvenes respetaban a los mayores, a los más viejos”. Algunas prácticas sociales eran símbolos de respeto y de autoridad, como dice, explícitamente, una profesora del Colegio Justiniano de Serpa: “antiguamente pedir la bendición a los profesores era un símbolo de respeto”.

En los dos colegios, como se ha dicho, existen códigos disciplinares, con la intención de mantener una disciplina y un control del cuerpo discente, con reglas que explicitan las prácticas clasificadas como indisciplinas y las correspondientes sanciones. Son códigos que dejan claro que es preciso que los alumnos sepan que hay límites y destacan el hecho de que estos deben aprender a respetar a los superiores (directores y profesores), así como también a sus compañeros.

En el Colegio de la Policía Militar los discursos sobre el respeto están unidos a la discusión sobre la disciplina y la jerarquía, que son los dos principios de la policía militar. Existe en el colegio una reafirmación permanente de la jerarquía, teniendo como contrapunto una búsqueda de la autoridad. El desvío de conducta de los alumnos es en gran parte configurado como la pérdida del sentido de la autoridad y el respeto.

Por otro lado, en el Colegio Justiniano de Serpa también está presente la importancia de la necesidad de respeto, pero predomina un discurso en torno a la comprensión de las especificidades de lo que es ser joven. Existe una idea recurrente en las declaraciones: “Nosotros, los profesores, somos los que deberíamos entender esos valores que están presentes en esa cultura juvenil”. Este discurso da énfasis a la necesidad del diálogo, es valorado siempre como una práctica pedagógica moderna, al mismo tiempo que ayuda a la constitución de tolerancia con lo nuevo y lo diferente. La constitución de una tolerancia que configura la lucha

por el reconocimiento en el campo de las disputas generacionales, donde llama la atención la demanda de respeto y su consideración como una relación de reconocimiento mutuo. La máxima para los educadores y para los jóvenes es respetar para ser respetado, configurándose, claramente, el respeto, como una categoría relacional. En este sentido, como ya fue dicho el acto de ser respetado pasa a ocupar un lugar central en las demandas de los jóvenes estudiantes.

#### ALGUNOS PUNTOS, UN REMATE

La investigación realizada en Fortaleza se limitó a la esfera escolar, a pesar de que consideramos que los discursos sobre la falta de respeto y la demanda de autoridad se encuentran en todos los lugares y en diferentes situaciones sociales. Anteriormente existía una demanda por un reconocimiento de jerarquía y por la supremacía de autoridad. Los mayores, los padres y los profesores demandaban o eran autorizados socialmente a reivindicar la implementación de respeto.<sup>4</sup> El establecimiento de jerarquías y de autoridad era un dato que fundaba relaciones sociales y que configuraba respeto, formaba parte de los códigos de sociabilidad y era visto como natural, sin necesidad de ninguna lucha simbólica por su implementación o por su reconocimiento. Hoy, la lucha o la reivindicación por el reconocimiento de respeto o consideración abarca un aspecto socialmente más amplio por parte de los mayores y de los profesores, así como de los jóvenes. Adquiere importancia la reivindicación de los jóvenes, en diferentes situaciones, para ser respetados y reconocidos. Es posible decir que estas demandas continúan fuertemente apoyadas en el plano jerárquico y que se producen hoy en un espectro social más amplio, enmarcado en la lucha por los derechos civiles, sociales y políticos.

---

<sup>4</sup> Ocurrió conmigo un caso que ejemplifica estas situaciones. En una disputa de tráfico, una persona paró el coche y me dijo: - ¡Respéteme! Y llegué a casa de mis padres y les conté lo que había pasado. Mi padre, de forma natural, me preguntó: - “¿Y él era mayor que tú?”, dejando claro que aquella actitud solo tendría sentido en el caso de que la persona fuese mayor que yo.

Tales demandas surgen, principalmente, en los discursos de los jóvenes y en las personas pertenecientes a los sectores menos favorecidos social y económicamente. Los jóvenes, especialmente los que viven en los alrededores de Fortaleza, pertenecientes a los sectores más pobres, en una investigación realizada al final de la década de 1990, reclamaban sistemáticamente más respeto por parte de los profesores, de los padres y de los policías. Decían repetidamente: “¡Quiero ser respetado y no humillado!”. Esta afirmación contiene en su formulación una contraposición entre la ausencia de respeto y la instalación de la humillación pero, también, una exigencia de una actitud respetuosa por parte de los profesores, de los padres y de los policías, la lucha por un reconocimiento como ciudadano poseedor de derechos. Es un dato importante y revelador de las prácticas sociales contemporáneas, fuertemente atravesadas por el aumento de la violencia y de la criminalidad, que provocan una sensación de inseguridad en contextos que estimulan una demanda de respeto. Ésta surge como un escudo social contra las prácticas violentas que configuran situaciones de riesgo y de vulnerabilidad social, en las que los jóvenes aparecen como víctimas preferentes.

La categoría respeto asumió en este trabajo todos los matices de una categoría nativa que se configuró en diferentes dimensiones sociales. Su comprensión hizo posible que nos adentráramos en los recovecos de las relaciones sociales imbricadas en los discursos sobre el respeto. Es relevante su alcance en las relaciones sociales y en la dimensión simbólica que la contempla. La demanda de respeto, como ya ha sido analizada derivaba fundamentalmente de posiciones jerárquicas ligadas a una franja etaria, a las desigualdades económicas y a determinados papeles sociales que definían diferentes prácticas de poder. En principio, la postura de respeto delante de las personas que portaban estos distintivos sociales era naturalizada, no necesitaba de reivindicación. Actualmente existe no sólo una lucha por el reconocimiento de estos distintivos sociales, sino que además se amplía el espectro que demanda respeto, ganando importancia, en este plano, la categoría joven. Los jóvenes entran en la lucha por el reconocimiento, quebrando en principio los distintivos sociales. La reivindicación se explicita en la necesidad de ser respetados por los padres y por los profesores y en última instancia por las autoridades. Este cambio probablemente representa o deriva de la ampliación de nuevas experiencias en las prácticas democráticas (familiares y escolares), así como

de la dimensión que ahora ocupa la ciudadanía en la que se reivindican derechos civiles, políticos y sociales. La lucha por el reconocimiento sería el contrapunto, en la sociedad brasileña, de las desigualdades sociales y económicas, y de las dificultades derivadas del acceso a la ciudadanía de sectores privados de derechos, principalmente los jóvenes y los sectores populares. Este escenario probablemente explica la máxima constantemente repetida en los discursos de las personas mayores, de que “los jóvenes de hoy tienen todos los derechos”, apuntando hacia una inversión o ausencia de valores.

Otra discusión importante recae sobre la pérdida del respeto, entrando en juego un hecho muy revelador, que es la problemática de las actitudes clasificadas socialmente como de respeto, teniendo como contrapartida las prácticas negadas socialmente como poco respetuosas. En este plano, la categoría respeto se construye social y culturalmente, y adquiere una fuerte dimensión simbólica. Las declaraciones de los profesores dando énfasis al hecho de que el respeto es una vía de doble dirección o que tiene que ser mutuo: para ser respetado, hay que respetar, traspasan los límites de una categoría restringida a las dimensiones sociales de disciplina, control y autoridad, y ganan una figuración más amplia de comprensión de las diferencias sociales, culturales y generacionales.

La importancia dada por los jóvenes a la categoría respeto, relacionándola fuertemente con la autoridad y la disciplina, nos plantea nuevas dimensiones de entendimiento de la misma dentro del campo social. Las relaciones establecidas por los estudiantes entre respeto y honor, respeto y violencia, y respeto y disciplina marcan una clara ruptura con una dimensión que circunscribe la demanda por respeto solamente a una escala social en el plano jerárquico. Las personas mayores, o las que ocupan posiciones jerárquicas en las relaciones familiares y educacionales, concentrarían estas luchas simbólicas por el reconocimiento. Un dato incitante sociológicamente es, sin duda, el lugar que pasa a ocupar el lenguaje del respeto en el contexto de la cultura juvenil.

El vacío o quiebre de valores manifestado en la máxima “nadie respeta a nadie”, debe dar lugar a una profunda comprensión de las transformaciones y cambios en las relaciones sociales. Por ello es necesario volver a preguntarnos ¿quiénes son los que actualmente demandan respeto? ¿Qué se espera de determinadas demandas de respeto tan exigidas hoy? ¿Qué representa socialmente el respeto en las sociedades contemporáneas?

## BIBLIOGRAFÍA

- Bourdieu, P. y J. Passeron (2008). *La reproducción. Elementos para una teoría del sistema de enseñanza*. Río de Janeiro: Vozes.
- Dumont, L. (1993). *El Individualismo: una perspectiva antropológica de la ideología moderna*. Río de Janeiro: Rocco.
- Durkheim, E. (1999). *De la división del trabajo social*. São Paulo: Martins Fontes.
- (2008). *La Educación Moral*. Río de Janeiro: Vozes.
- Elias, N. (1990). *El proceso civilizador: Una historia de las costumbres*, traducción brasileña de Ruy Jungmann, Río de Janeiro: Jorge Zahar Editor, vol. 1.
- (1993). *El Proceso civilizador: Formación del Estado y civilización*, Ruy Jungmann (trad.), Río de Janeiro, Jorge Zahar Editor, vol. II.
- (1997). *Los alemanes: la lucha por el poder y la evolución del habitus en los siglos XIX y XX*. Río de Janeiro: Jorge Zahar Editor.
- Foucault, Michel (1997). *Vigilar y castigar: nacimiento de la prisión*. Petrópolis: Editorial Vozes.
- Lipovetsky, Gilles (1983). *La Era del vacío: ensayo sobre el individualismo contemporáneo*. Lisboa: Relógio D'Água.
- Misse, M. (2006) “La violencia como sujeto difuso” en Jandira Feghali *et al.* (ed.). *Reflexiones sobre la violencia urbana: (in)seguridad y (des)esperanzas*. Río de Janeiro: Mauad X.
- Sennet, R. (2004). *Respeto: la formación del carácter en un mundo desigual*. São Paulo: Record.
- Silva, L. A. M. (2004). “Sociabilidad violenta: por una interpretación de la criminalidad contemporánea en el Brasil urbano” en *Sociedad y Estado*. Brasilia: UnB v. 19, enero/junio, núm. 1, p. 53-84.
- Tavares dos Santos, J. V. (2009). *Violencias y conflictualidades*. Puerto Alegre: Tomo Editorial.
- Vidal, D. (2003). “El lenguaje del respeto: la experiencia brasileña y el sentido de la ciudadanía en las democracias modernas”, *Revista de Ciencias Sociales*. Río de Janeiro, vol. 46, núm. 2.

Viveiros de Castro, E. (2002). “El nativo relativo”, *Revista Mana*. Río de Janeiro, vol. 8, núm. 1.

Wieviorka, M. (2005). *La violencia*. París: Hachette-Littératures.