

UNIVERSIDAD de la REPÚBLICA
FACULTAD de PSICOLOGÍA
COMISIÓN SECTORIAL de INVESTIGACIÓN CIENTÍFICA

INFORME de AVANCE de la INVESTIGACIÓN:

**ENCARGOS y DEMANDAS a la INSTITUCIÓN ESCOLAR
vistos a través de sus
MITOS, PRÁCTICAS RITUALIZADAS y OBJETOS SIMBÓLICOS**

DOCENTE ENCARGADO: EDUARDO STEINER

Tutoría: Profesora Titular Alicia Kachinovsky

Montevideo, 5 de mayo de 2006.

ACTIVIDADES REALIZADAS.

Desde el inicio del proyecto se ha cumplido con las etapas correspondientes a:

- Entrevistas iniciales: se realizaron entrevistas a cuatro docentes de la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación de la UdelAR (tres de ellos también docentes del Instituto Normal) y a siete docentes de Enseñanza Primaria.
- Relevamiento de información: dentro de éste se estudió documentación correspondiente a disposiciones de Primaria, así como a actas de época en las que se realizaban propuestas y fundamentaciones de las mismas. De igual modo se recurrió a revistas y artículos de prensa de distintos momentos históricos relacionados con la institución escolar. Las mismas fueron obtenidas fundamentalmente en la Biblioteca Pedagógica y en el Centro de Documentación del Consejo de Educación Primaria.

(En Anexo se encontrará la información detallada de tales actividades)

- Estudio crítico e interpretativo: el mismo continúa procesándose dado que, a raíz del conflicto universitario desarrollado en los dos últimos meses del año 2005 y el receso del mes de enero de 2006, el cronograma se ha visto algo demorado. No obstante, en el informe académico se adelantan algunas conclusiones primarias que surgen del mismo.

AVANCES OBTENIDOS A LA FECHA.

En el plano del estudio crítico e interpretativo hemos tomado una serie de elementos significativos que -a lo largo del siglo XX- dan cuenta de constantes y variaciones en el modo de concebir la institución escolar pública.

A principios del mismo, el Inspector Nacional Abel Pérez en "Memorias de la Inspección Nacional de Instrucción Primaria" (1904-1905) afirma que si bien todos los alumnos tienen en la escuela "iguales derechos e idénticas obligaciones no reconociéndose o consagrándose más distinciones que las de los talentos y las virtudes", se encuentran diferencias "que son dolorosas , que pueden tener consecuencias tristísimas para la formación de los caracteres de los futuros ciudadanos (...) cuya desaparición por todos los medios posibles, se impone en nombre de un elevadísimo interés social."

Tales desigualdades tienen que ver con la diversidad de trajes que visten los alumnos que van "desde los más complicados y lujosos que produce la industria nacional o extranjera, hasta el lienzo más modesto" lo que hace que algunos puedan verse expuestos a las

crudas inclemencias del tiempo invernal, como lo traducen sus caras y manos moradas.

Los niños, agrega Pérez, reconocen "la existencia de una desigualdad infantil, que les revela que ocupan distintos peldaños en la escala social."

A continuación sostiene que "hay que cuidar estas impresiones, hay que neutralizar las derivaciones amargas de estas primeras ideas infantiles que evocan con las imágenes de la existencia la noción primera de la injusticia que consagra una irritante desigualdad social, pues de estas impresiones pueden fluir en el porvenir, las más rudas y agrias reivindicaciones obreras, con todos los odios ciegos que engendran las pasiones bravías, en las almas heridas eternamente por el dolor y la miseria."

Hay aquí, entonces, una apuesta al papel que puede cumplir la escuela aplacando los efectos del reconocimiento de las desigualdades sociales y las injusticias que de ella derivan.

La desaparición que se impone por todos los medios posibles no es la de las diferencias sociales sino la de las impresiones que éstas generan, en tanto pueden ser germen de la noción de injusticia.

Queda claro entonces que el papel asignado a la institución escolar no es el de cuestionar el estado de cosas sino el de disimularlo, tratando de borrar aquellas manifestaciones que lo hacen ostensible.

Se reconoce que la desigualdad social es irritante, pero lo que se debe cuidar son los efectos subjetivos ('impresiones') a los que puede llevar su reconocimiento.

Se observa la preocupación por neutralizar las fuentes de la protesta social, que se teme crezcan a partir de la coexistencia en un mismo ámbito escolar de quienes viven en la miseria y lejos de ella, lo cual arrojaría como fruto previsible la toma de conciencia de tales diferencias.

El temor al conflicto social aparece como una inquietud primordial de la que se desprende el encargo de contrarrestar tal peligro, manipulando los efectos de las diferencias sociales que lo pueden potenciar.

De ello surge una referencia a las emociones que se deben neutralizar para no agitar las aguas sociales, ejemplificadas en las "pasiones bravías" y los "odios ciegos".

Ello queda aún más evidente en las siguientes consideraciones del mismo Inspector General:

"La escuela pública no debe dar tan sólo la instrucción de la mente, debe velar tanto o más que por aquélla, por la instrucción del corazón que es el que regula los movimientos rítmicos del ser humano, en el culto de lo bello, de lo grande, de lo verdadero y de lo bueno!"

Aquí queda entonces clara la preocupación porque la escuela permita moldear los aspectos subjetivos: afectos, valores, estética, apuntando a configurar determinado modelo de ser humano en el que deberían tallarse los alumnos -a partir de sus enseñanzas- para no caer en "agrias reivindicaciones" futuras.

Pero no es sólo en el plano de la vestimenta donde se centran las preocupaciones del citado Abel Pérez sino también en los alimentos de los niños.

"Hay diferencias en la calidad, en la cantidad, en el recipiente que los contiene y hay los que no llevan merienda ó por una pobreza excesiva que se avergüenzan de exhibir ante sus compañeros de clase, ó por otras causas cuyo origen no nos interesa, pero cuya realidad nos conviene consignar."

De tales impresiones de hoy pueden emerger mañana "los elementos demoleedores inspirados en un pesimismo agostador, no las unidades brillantes que llevan en su corazón elevado el culto de la esperanza que sonrío y en su mente el optimismo fecundo que levanta y que crea el monumento del futuro".

Aquí -además de reiterarse la preocupación por los efectos futuros de las diferencias sociales de hoy- vuelve a emerger la referencia a **cierta clasificación de los estados subjetivos en deseables, como el optimismo y la esperanza, y repudiables como el pesimismo.** Está aludida también la perspectiva de la necesidad de crecimiento y progreso para el país (luego de un período histórico de luchas y enfrentamientos internos), a partir del cual muchos plantean el inicio de una nueva era impulsada por el acceso a una administración y una producción apoyadas en una nueva racionalidad.

Se establece que "la Escuela tiene que alimentar a los niños y que alimentarlos bien, sin retaceos, porque ellos representan la fuerza efectiva del país, que no puede ni debe ser una fuerza endeleble, condenada a vivir bajo el amparo permanente de la Asistencia Pública, sino una fuerza sana y vigorosa que imprima el fuerte impulso intelectual y material que la actualidad reclama. Todo lo que se invierta en la alimentación del niño se ganará con creces en energías productoras y en economía de hospitales, asilos y policlínicas."

Aquí aparece con más claridad el papel adjudicado a la escuela en la economía futura del país, tanto para facilitar la fuerza de trabajo que coopere con su progreso como en tanto inversión que reduzca los gastos en atención sanitaria.

Se enuncia el interés en construir una escuela funcional al proyecto de país de las clases dirigentes, cooperando con la conformación de la masa de futuros trabajadores cuya alimentación comienza a concebirse en tanto término de la ecuación costo/beneficio.

Con fecha 10 de febrero de 1906 la Dirección General de Instrucción Primaria aprueba una circular por la que se hace conocer a los Maestros la norma que deben seguir para que el acto de la merienda de los alumnos resulte provechoso.

En la misma se discute la práctica habitual en la que "los alumnos formados siempre en filas rígidamente militares, proceden a comer lo que han llevado, cuidando de recoger minuciosamente, en sus carteras o canastas, colocadas por delante, las migas que naturalmente se desprenden."

Se adjudica tal práctica a una ignorancia indisciplinable de la psicología infantil, al obligar al niño a una postura inconveniente que quita a la satisfacción de la necesidad alimenticia "la parte de placer que debe acompañarla y que contribuye a hacerla provechosa."

Se adjudica tal error al temor al desorden aparente que causaría la presencia de residuos, así como a una concepción de la disciplina mal entendida que supone "que sólo cabe el respeto a

los superiores en una Escuela dentro de una rigidez que se confunde a veces con prácticas monacales."

Asistimos así a la manifestación de dos tendencias encontradas al interior de la institución escolar: una parece basada en la disciplina que intenta evitar el desorden y la presencia de residuos surgidos en la merienda; ello se lograría a partir de la inmovilidad de los cuerpos y de la rigidez que evocan las prácticas militares y monásticas, propias de instituciones que responden a una organización francamente vertical. La otra parece atender a los conocimientos científicos de la época, que establecen que para reparar las fuerzas que el alumno consume durante las horas de clase es necesaria "una alimentación metódica frecuente y apropiada". Ésta exige determinada administración del tiempo, al disponer la alimentación a la hora del recreo, subordinando la satisfacción de las necesidades a los ritmos que impone la organización horaria.

La ingesta además debe realizarse con libertad de movimientos y sin impedir a los niños "las manifestaciones alegres de la infancia...sin perjuicio de formar inmediatamente las filas al oír la campanilla de la Directora".

Las mismas filas rígidamente militares que son inapropiadas por impedir el mejor aprovechamiento del alimento, resultan apropiadas al instante de finalizar el recreo, marcando una drástica frontera entre las "manifestaciones alegres de la infancia" y las horas de clase.

En otra parte de la misma circular se refleja nuevamente la función de la escuela dirigida a exaltar los conocimientos científicos de la época.

Refiriéndose a la alimentación adecuada para esa edad de pleno crecimiento, se sostiene que "sólo después de alcanzar un perfeccionamiento relativo en la cultura de los hogares, que habilite a los padres o tutores para poder determinar con acierto cuál es el alimento más apropiado a cada niño, podrá resolverse ese problema de una manera satisfactoria".

Aquí el conocimiento académico aparece valorizado en desmedro del saber acuñado por trasmisión generacional, al que se considera erróneo para determinar la mejor alimentación.

En el año 1910 encontramos una resolución de la Dirección General de Instrucción Primaria del 5 de febrero (entonces presidida por el antes Inspector General) en la que parecen confluir las preocupaciones de media década atrás, estableciendo el uso de túnicas de tela durante las horas de clase.

La misma encuentra su antecedente en las escuelas alemanas de la época y se fundamenta -entre otras razones- en que "el uso de la túnica oculta las deficiencias de las ropas de los niños procedentes de los hogares menos afortunados, y suprime por consiguiente las resistencias de los padres a enviar sus hijos a la Escuela, cuando sus recursos no les permiten comprarles las ropas necesarias para presentarlos correctamente vestidos".

Aquí se cree encontrar, entonces, un modo de encubrir la existencia de distintos estratos sociales, que se manifiestan en las diferencias de vestimenta entre los niños.

Aparece nuevamente el recurso de la simulación como modo de sostener la apariencia de homogeneidad social y perturbar el acceso a la conciencia de la propia pobreza, en tanto generadora

de sentimientos de humillación. Se reconoce implícitamente que el acceso universal a la escuela se haya ensombrecido por las condiciones sociales.

La resolución sostiene expresamente, que "la túnica, en su uniformidad, permite obtener una igualdad completa ante los alumnos, haciendo cesar así los inconvenientes de las desigualdades sociales en la Escuela, tan perniciosas para sus verdaderos fines en los países democráticos".

Sin embargo pocas líneas más abajo hay un reconocimiento de que tal igualdad es sólo aparente, surgiendo la incertidumbre acerca de si es posible exigir el uso de la túnica en la medida que, a pesar de su escaso valor, implica un gasto más o menos crecido.

Como resultado de tal cuestionamiento, se establecerá que su uso no sea obligatorio en ese momento.

Las definiciones de la institución escolar se enfrentan entonces a una realidad social que a cada paso da muestra de su diversidad, limitando su papel al intento de ocultar la misma para neutralizar sus impactos y así evitar el conflicto social.

La resolución también se apoya en razones de carácter higiénico, sosteniendo que la tela de la túnica sirve de aislador para transmitir o recibir el contagio de enfermedades infecciosas, utilidad y eficacia "que se comprueba a diario en los Hospitales y Sanatorios por los Practicantes que la usan".

En tal sentido se solicita la opinión del Cuerpo Médico Escolar antes de resolver nada, dando un claro testimonio de la creciente incidencia que por esa época comienza a detentar el 'saber médico' y sus hábitos en las prácticas escolares.

El 6 de junio de 1950 el Consejo Nacional de Enseñanza Primaria y Normal implanta el uso del moño de color azul marino para los escolares.

La misma surge a iniciativa de la Administración Municipal de Transportes Colectivos de Montevideo por las dificultades que crea a su personal la variedad de moñas que se usan, ya que el mismo tiene instrucciones de conceder el "Boleto Escolar" a los niños que usen únicamente túnicas blancas y moña azul.

La resolución no ve impedimento para la generalización del color de las moñas como ya se alcanzó con la tela empleada en las túnicas, lo cual vendría a constituir un símbolo de nuestro imperativo democrático y evitaría los incidentes aludidos por la Administración Municipal de Transportes Colectivos, los que "por educación y cultura, el Consejo debe evitar que tengan su origen en la presencia de escolares en sus medios de transporte".

Aparece así, nuevamente, el cuidado en evitar el conflicto -en este caso en un ámbito microsociaI cotidiano- y particularmente que la institución escolar pueda estar asociada a la emergencia del mismo a través de sus alumnos y símbolos distintivos.

En una moción de uno de los vocales del Consejo puesta a consideración el 4 de junio de 1908 se vuelve a sostener la conveniencia de neutralizar el conflicto, en este caso referido a las dimensiones política y religiosa.

Tal propuesta alude a "las luchas religiosas que del 70 al 80 del siglo pasado nos convulsionaron y nos dividieron" así como al "divorcio en las instituciones civiles" entre los que aplauden "la

separación entre la Iglesia y el Estado" ("la secularización de todos los servicios y la laicización de todas las actividades públicas y privadas") y quienes realizan movimientos "inclinados hacia la consecución de una actividad político-religiosa definida".

Para "sustraer la escuela á aquellos terribles vaivenes y cruentas luchas" se sugiere que "el edificio en que tengan su sede la Dirección General y las Comisiones Departamentales, llevará sobre su puerta principal (...) este letrero ó lema en letras muy visibles: "Más allá de estos umbrales, nada tienen que hacer la religión y la política".

De este modo se propone vedar las cuestiones de estos dos campos prósperos en controversias; de acuerdo a cómo está dicho se refiere a la religión y la política en sentido amplio, elevando tal proscripción a la categoría de sentencia que presida el acceso a los edificios emblemáticos. Ante el riesgo de las convulsiones, fruto de las discrepancias, se propone proscribir toda relación entre estos dos ámbitos del pensamiento humano y la institución escolar.

Una vez más la lógica que asiste el pensamiento de quienes dirigen la educación parece ir en el sentido de desterrar del ámbito escolar aquello que es fuente de conflicto.

En junio de 1908 se aprueba la organización de los batallones escolares.

En la exposición de motivos se alude a "lo que constituye la ciencia de enseñar". Tomando como ejemplo los ejercicios físico-militares se plantea que deben ser practicados por los alumnos "explicándoles en sus consecuencias, la importancia de esa asignatura, como se hace con todas las demás que son objeto del programa". Con ello se evita que el alumno "se extravíe en sus juicios, dejándolo entregado á sí mismo, lo que puede ser causa de que adquiera ideas falsas, cosa que no es sólo imputable a los ejercicios físico-militares sino á todas las materias del programa".

Aquí se explicita la importancia no sólo del disciplinamiento físico y de la trasmisión de conocimiento sino de **producir en el niño el significado de las prácticas que la escuela prescribe, el cual no puede ser objeto de libres interpretaciones, ya que no se concibe la posibilidad de la polisemia.**

También se verifica -una vez más- la inquietud por dejar atrás las rebeldías sociales expresadas en "las primeras épocas de nuestra historia, en que ha sido más activo el espíritu revolucionario". Los ejercicios militares "encarrilan una fuerza, metodizan una acción y esta fuerza y esta acción están encaminadas á un elevado fin patriótico que no se concilia con el espíritu de insurrección". (...) "Reunamos en un haz esas fuerzas dispersas, orientemos esa energía hacia las luchas verdaderas del progreso, disciplinemos ese valor, demos en ideal elevado á esas falanges y no habremos perdido un esfuerzo simpático hacia la consolidación de la paz duradera en nuestro país. "

Una vez más se identifican ciertas disposiciones subjetivas como objeto de proscripción: son aquellas en las que se distingue el "espíritu revolucionario". Desterrar tales mociones de la vida anímica aparece como condición para alcanzar la paz y el progreso, estableciendo una vez más una frontera de hierro, en este caso,

entre el conflicto social y las posibilidades de prosperidad del país.

Los batallones escolares tendrán un plan de instrucción científico - militar, estando previsto que dediquen a los ejercicios tres horas por semana -a tales efectos cada alumno podrá usar un fusil de hasta 2 kilogramos- y respecto a su organización se establece que serán dirigidos por jefes, oficiales y clases que serán elegidos de entre los propios alumnos.

El profesor especial "se preocupará principalmente de inculcar en los alumnos las ideas (...) de que la bandera de su batallón es el símbolo tangible de la patria, que deben amar por sobre todas las cosas, respetarla y defenderla". Los integrantes de su batallón y los de los otros "son sus compañeros y sus hermanos (...) con los cuales debe evitar toda controversia que menoscabe su armonía ó esterilice su acción colectiva".

De aquí se extraen algunas ideas rectoras: por un lado la tendencia a establecer una clasificación de los alumnos, que pasarán a estar ubicados en cierta organización jerárquica. Pero no sólo éstos deberán obedecer a una disposición estamental: **también los afectos tendrán su propio escalafón, en el que el amor a la patria ostentará el más alto grado.**

Por otro lado **reaparece nuestro ya viejo conocido temor a la controversia, la que una vez más deberá ser objeto de destierro del área escolar.**

Los beneficios que puede atraer la organización de los batallones escolares se sintetizan en el siguiente punto: "...realizan un doble fin escolar y patriótico: respecto a lo primero haciendo de esos alumnos niños sanos, vigorosos, ordenados, libres, estudiosos, educados y patriotas; respecto á lo segundo, porque los ejercicios físico-militares en la escuela aseguran elementos conscientes para la defensa posible de la patria, ya se trate de nuestro sistema actual de las milicias ciudadanas armadas, ya del servicio militar obligatorio que puede ser un postulado del porvenir."

Por un lado los batallones aparecen como un factor más del campo escolar, capaz de colaborar con la tarea de **moldear a los niños en base a ciertos valores sostenidos por los sectores ilustrados y políticamente predominantes de la época.**

Quizá merezca un comentario particular la alusión al valor de libertad incluido dentro de otros que refieren básicamente al disciplinamiento (a través de la salud, las buenas costumbres, el patriotismo).

Visto a la luz del documento que estamos analizando, se trata de una libertad que no contempla la posibilidad de que el alumno se extravíe en juicios propios -ajenos a la ciencia de enseñar- y que se inserta en una estructura piramidal en la que no son bienvenidas las controversias. Concebida de tal modo, la libertad parece tener correspondencia con los otros valores referidos en la misma frase.

Por otro, el concepto de patria surge como el nudo en el que se enlazan lo militar y lo ciudadano, **apareciendo la escuela como la institución en la que se deposita la responsabilidad de ceñir ese enlace, y la bandera como objeto simbólico en el que se plasma.**

Algunos años más tarde, el 3 de mayo de 1939, el Consejo Nacional de Enseñanza Primaria y Normal establece una "resolución determinando la forma de desarrollar el sentimiento patriótico en el niño escolar."

En la misma se establece que "la escuela deberá contemplar los dos aspectos posibles: el de la recordación y la exaltación de los hechos del pasado glorioso y el de la visión del porvenir, pues si es un deber de gratitud el recordar a los que fueron e hicieron, es también un deber formar la mentalidad de los que serán y harán".

A esos efectos "serán conmemoradas las fechas más destacadas de la Historia Patria (...) se cantará el Himno Nacional y otra canción patriótica. Se hará a los niños y en forma sencilla (...) una explicación sobre el hecho que se recuerda, y se hará notar la influencia que en el desenvolvimiento de la patria tuvo". Sólo "en casos excepcionales y siempre que se tuviera la seguridad de que el orador interpretará debidamente el tema, se admitirá un elemento ajeno a la escuela, y en este caso se recabará aprobación de la autoridad escolar."

Tenemos pues, una vez más, una resolución que apunta deliberadamente a moldear cierta dimensión subjetiva a la que se denomina en este caso "sentimiento patriótico", **reconociéndose como uno de los encargos ineludibles de la escuela el proceder a dar forma a la mentalidad del niño.**

Para ello se evocará el recuerdo de ciertos hechos y se los interpretará -lo que tampoco en este caso parece dejar lugar a opiniones desviadas de cierta concepción hegemónica-, descontándose la fidelidad hermenéutica en los actores propios de la escuela y temiéndose el extravío en "elementos ajenos" a la misma, en una frase que hoy podríamos considerar heterofóbica.

En posteriores resoluciones se continúa estableciendo el tratamiento que debe darse al desarrollo del sentimiento patriótico, su relación con las conmemoraciones y actos escolares, y el papel que en éstos juegan los símbolos y actores de la institución.

En la circular No. 581 de octubre de 1977 y el Boletín No. 8 de 1979 -de cuya vigencia se da cuenta a través de la Circular No.786 de 1991- se establecen algunas precisiones al respecto.

Allí se prescriben las fechas que deben conmemorarse necesariamente, la obligatoriedad de la participación de todo el personal escolar y los alumnos, la presencia de los pabellones, la intervención docente, la forma de inicio, la ejecución obligatoria del Himno Nacional y la Marcha Mi Bandera y el momento en que deben tener lugar, el desarrollo del programa siguiendo el orden protocolar, el modo de finalizar el mismo, los momentos en los que los asistentes deben mantenerse de pie y aquellos en los que la postura corporal se puede considerar emancipada.

Asimismo en la Circular No. 652 del 26 de noviembre de 1990 del Consejo de Educación Primaria, sobre la reglamentación de Abanderados, se libran directivas precisas acerca de cómo se elegirá a quienes portarán las banderas en tales actos y sus escoltas.

Podrán ser elegidos como tales aquellos niños que tengan entre Sobresaliente y Muy Bueno en Rendimiento y Conducta, así como el 80% de asistencias entre primero y quinto; entre los alumnos de

este último año que alcancen tales requisitos se elegirá a los abanderados y escoltas por parte de todos los niños de quinto.

El Considerando II hace referencia a la importancia que se asigna a la defensa de los derechos humanos, la cooperación, el compañerismo y el espíritu solidario.

El Considerando III sostiene que "si bien hay que impulsar el esfuerzo del niño hacia mejores logros intelectuales y de conducta, ello no basta para la convivencia social, puesto que en la formación de la personalidad entran en juego otras variables que es menester defender en la vida moderna".

Aparece nuevamente cierto modelo de niño (de buen rendimiento, conducta y asiduidad), fuera del cual no habrá posibilidades de aspirar al reconocimiento, destacándose una vez más el activo papel que asume la escuela en el campo de la subjetividad a través de la idea de que hay que impulsar -formar- cierto perfil de personalidad.

Curiosamente los aspectos destacados en el Considerando II -que luego son distinguidos de la conducta y los logros intelectuales- no son contemplados como pre-requisitos para la elección.

Ello tal vez ocurra porque obedecen a una lógica diferente a la que prima en el hecho de que la bandera sólo pueda ser portada por los mejores, de acuerdo a ciertos criterios institucionales. Esta concepción, que fertiliza la competencia, responde a un linaje axiológico distinto del de la cooperación, el compañerismo, el espíritu solidario y el derecho humano al reconocimiento.

Coexisten, entonces, ópticas contradictorias entre lo declarativo y la inmovilidad de ciertas ceremonias ritualizadas, donde prima lo establecido y los procedimientos y gestos están dispuestos institucionalmente. Ello parece responder más bien a una lógica militarizada; de hecho las disposiciones vigentes proceden de los años de la dictadura. Así se actualiza la íntima relación entre el concepto de patria, lo militar, lo ciudadano (que en esta época más reciente se traduce como convivencia social) y el papel de los objetos simbólicos en su liturgia; todo lo cual evoca sin esfuerzo los fundamentos de los batallones escolares de 1908.

CUMPLIMIENTO DE LAS ETAPAS.

En términos generales podemos afirmar que las etapas se han ido cumpliendo dentro de lo previsto, con la consideración que realizábamos respecto a la incidencia del conflicto universitario de fines de 2005 en la fase del estudio crítico e interpretativo.
