

XIII Jornadas de Investigación y Segundo Encuentro de Investigadores en Psicología del Mercosur. Facultad de Psicología - Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires, 2006.

# Orden normativo escolar, conflicto y sujetos: los puntos de vista de directivos y alumnos.

Paulín, Horacio Luis, Tomasini, Marina, Arce, Mariela, López, Javier, Martinengo, Valeria, Nazar, María Esther, Lescano, Romina, Muñoz, Lorena, Galimberti, Ezequiel y D'aloisio, Florencia.

Cita:

Paulín, Horacio Luis, Tomasini, Marina, Arce, Mariela, López, Javier, Martinengo, Valeria, Nazar, María Esther, Lescano, Romina, Muñoz, Lorena, Galimberti, Ezequiel y D'aloisio, Florencia (2006). *Orden normativo escolar, conflicto y sujetos: los puntos de vista de directivos y alumnos. XIII Jornadas de Investigación y Segundo Encuentro de Investigadores en Psicología del Mercosur. Facultad de Psicología - Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires.*

Dirección estable: <https://www.aacademica.org/000-039/312>

ARK: <https://n2t.net/ark:/13683/e4go/VPv>

*Acta Académica es un proyecto académico sin fines de lucro enmarcado en la iniciativa de acceso abierto. Acta Académica fue creado para facilitar a investigadores de todo el mundo el compartir su producción académica. Para crear un perfil gratuitamente o acceder a otros trabajos visite: <https://www.aacademica.org>.*

# ORDEN NORMATIVO ESCOLAR, CONFLICTO Y SUJETOS: LOS PUNTOS DE VISTA DE DIRECTIVOS Y ALUMNOS

Paulín, Horacio Luis; Tomasini, Marina; Arce, Mariela; López, Javier; Martinengo, Valeria; Nazar, María Esther; Lescano, Romina; Muñoz, Lorena; Galimberti, Ezequiel; D'aloisio, Florencia  
Facultad de Psicología, Centro de Investigaciones de Facultad de Filosofía y Humanidades, Secretaría de Ciencia y Tecnología, Universidad Nacional de Córdoba. Argentina

---

## RESUMEN

Estudio cualitativo sobre prácticas y concepciones de directivos, docentes y alumnos acerca de los conflictos emergentes en la relación entre los actores de la escuela media y sus normas. Metodología: Se abordan tres casos de instituciones de la ciudad de Córdoba, dos de procedencia pública y una privada, mediante observación, entrevistas y grupos de discusión con alumnos. Análisis: Método Comparativo Constante. Se presentan avances del análisis de primer etapa 2004 (con directivos) y de segunda etapa 2005 con alumnos a través de categorías de análisis tales como tipos de conflicto, modos de posicionamiento, modalidades de explicación y argumentación de su emergencia, y relaciones entre actores y normas.

### Palabras clave

Conflictos Normas Disciplina Convivencia

## ABSTRACT

SCHOOL NORMATIVE ORDER, CONFLICT AND SUBJECTS: DIRECTORS AND HIGH SCHOOL STUDENT'S VIEW.

Qualitative study about practises and conceptions that headmasters, teachers and high school student support about emergent conflicts in the relationship between school's members and their rules. Methodology: the approach will be made in three secondary schools of Cordoba city, Argentina. Two of them are public schools and the other a private one. Techniques: observation, interviews and discussing groups with students. Techniques of analysis: constant comparative method. Some analyse progress of the first stage in 2004 (with directors) and of the second one in 2005 with students will be presented using analysis categories such as types of conflicts, positioning manner, explanation and argumentation practical concepts of its emergency, and relations between actors and rules.

### Key words

Conflicts Normative Discipline Cohabitation

## PLANTEO DEL PROBLEMA Y PREGUNTAS DE INVESTIGACIÓN

A partir de la década de los 90 se han sucedido diversas modificaciones y cambios en las relaciones que se habían establecido entre los sujetos y la escuela. El modelo de la institución escolar moderna ya no puede resolver los conflictos que se expresan en la socialización de las nuevas generaciones con los procesos de regulación habituales. *"Por mucho tiempo se ha pensado que la escuela era una institución que transmitía, por medio de conocimientos y por la forma misma de la relación pedagógica, las normas y valores generales de una época"* (Dubet y Martuccelli, 1998: 11).

Esta representación de la relación escuela y socialización se basa en la resolución de una paradoja: la formación de actores sociales integrados y a la vez sujetos autónomos y críticos. La desidealización de esta "paidea funcionalista" hoy cobra vigencia al poder comprender que la escuela no solo no ha favorecido los objetivos igualitarios que pudo proponerse sino que, al igual que otras instituciones de la modernidad, ya no cumple con aquella imagen de matriz generadora de rasgos de una identidad social homogénea en los sujetos. En esta crisis del modelo escolares cada vez más evidente el desencadenamiento de fenómenos de violencia relacionados con las instituciones educativas que también ponen en crisis los saberes y conocimientos previos que permitían regular las relaciones de los miembros de la escuela. Entre todos los factores identificados (individuales, ambientales, sociales, institucionales) a la hora de dar cuenta de la emergencia de la violencia escolar, es sobre el último conjunto de variables, que la escuela puede generar respuestas, orientadas al mejoramiento de la convivencia escolar y la prevención de la violencia.

Estos argumentos, entre otros, fundamentan la necesidad de profundizar en el conocimiento de los sentidos y significaciones que despliegan los miembros de las instituciones educativas de nivel medio en relación con la convivencia escolar, el conflicto y la violencia. En éste proyecto, esta problemática general, se delimitó enfocando en la reconstrucción de la perspectiva de directivos (año 2004) la perspectiva de alumnos (año 2005), quedando para el presente año completar la indagación con éstos últimos y profesores. Nos interesa indagar los aspectos de este conocimiento práctico puesto en juego por los actores escolares, en la comprensión y abordaje de los conflictos en la escuela; particularmente a las visiones y sentidos que le atribuyen a la emergencia de los conflictos que se despliegan entre el mundo adolescente y la institución escolar. Los interrogantes que orientan este estudio son: ¿Qué sentidos despliegan directivos, docentes y alumnos de escuela media para categorizar los problemas o situaciones críticas en la relación alumnos y orden normativo escolar? ¿Cuáles son los conocimientos y modos de explicación que construyen para comprender la emergencia de estos problemas? ¿Cómo incluyen los aspectos socioambientales y familiares en la construcción de explicaciones sobre la problemática? ¿Qué lugar le otorgan a la institución educativa y a sus miembros? Recuperamos desde una perspectiva comprensiva de investigación psicosocial la necesidad de considerar la producción de sentido y el conocimiento práctico como aspecto clave de la acción cotidiana.

Los directivos (como así también los profesores y los alumnos) interpretan las experiencias a través de los filtros de sus conocimientos, creencias, teorías implícitas y representaciones existentes. Por ello, esta trama de formas de comprender y analizar los diferentes aspectos en relación con las prácticas de dirección va a determinar los estilos de desempeño que adoptarán dichas prácticas (Poggi 2001: 24). Entendemos que este conocimiento práctico cubre un abanico de relaciones desde la coherencia hasta la contradicción con el conocimiento proposicional académico que se nutre generalmente de las teorías pedagógico-didácticas y la distancia entre ambos es clave para analizar la puesta en marcha de las lecturas y acciones de los directivos en determinada problemática.

El problema de las relaciones conflictivas entre orden normativo institucional y sujetos escolares (en particular alumnos) remite a la relación entre el proceso de socialización escolar y los procesos de subjetivación que se tramitan en la adolescencia. Este es uno de los temas centrales que se recupera desde la Sociología de la "experiencia escolar" (Dubet y Martuccelli 1998). Conceptualmente definen a la experiencia como proceso vivencial del sujeto en el que están presentes componentes reflexivos que le permiten tomar conciencia relativa de sus acciones. En ese marco, el problema de la emergencia de conflictos en la relación sujeto y norma, remite al problema de la integración social que pretende la escuela a la vez que se postula la necesidad de la formación de sujetos críticos y autónomos. En la tensión de esa doble función es que es posible analizar teóricamente la aparición de situaciones disruptivas del orden escolar desde los problemas de disciplina más leves hasta las situaciones de violencia simbólica y física más graves.

Desde lecturas críticas provenientes del interaccionismo simbólico y de la mirada "dramatúrgica" goffmaniana Jorge Baeza Correa (2002) recupera el concepto de oficio de alumno pero en el marco del análisis de la vida cotidiana escolar y enfatizando la importancia del proceso de "apropiación" del mundo de la vida y del mundo escolar. Ahora bien, esta perspectiva teórica asume al espacio de la apropiación como multisituado y colectivo lo cual se corresponde con una concepción del educando como sujeto activo en la construcción de su realidad escolar a partir de "saberes" y "saber hacer" que les permiten dar sentido y significado a lo que hacen y viven.

## METODOLOGÍA

Se trata de un diseño de investigación cualitativo ya que el objeto de estudio se centra en las construcciones de conocimiento de sentido práctico que los actores despliegan para comprender y operar en consecuencia. Dentro del paradigma de investigación interpretativa-cualitativa, la indagación pretende ubicarse en la comprensión de las significaciones de la práctica social a fin de recuperar la perspectiva de los participantes y comprender el sentido de la acción en el marco de las relaciones intersubjetivas (Vasilachis 1992). Por ello que se trabaja con la lógica del estudio de casos ya que se busca la comprensión mas profunda de un fenómeno y no necesariamente la generalización de resultados a otras unidades empíricas. En cuanto a las técnicas de recolección de la información se utilizan entrevistas semiestructuradas individuales y en la segunda etapa, entrevistas grupales a los equipos directivos. Con los alumnos se trabajó mediante grupos de discusión de 6 a 9 participantes y con dramatizaciones de situaciones cotidianas de la escuela. Para el análisis de la información se optó por el Método Comparativo Constante de acuerdo a los desarrollos de Glasser y Strauss (1967) para favorecer la construcción de categorías de análisis.

## CONCLUSIONES

A partir del análisis realizado hasta el momento de esta presentación se pueden observar tres ámbitos de emergencia de los conflictos en las relaciones educativas desde la perspectiva

de directivos y alumnos. Por un lado, un ámbito **institucional** más general que se da en el conjunto de regulaciones propias del orden normativo escolar (normas explicitadas en los reglamentos y normas implícitas acerca de lo que se espera de los alumnos, de los docentes y directivos en las actividades áulicas y en los recreos, actos, salidas, en la permanencia y fuera del establecimiento, etc.) Un segundo ámbito que cobra relevancia es el **áulico** ya que tanto directivos como alumnos lo señalan con insistencia como gravitante en la conflictividad escolar. Este ámbito si bien está contenido en parte dentro de las regulaciones esperadas en el ámbito institucional, cobra especificidad y heterogeneidad en las prácticas educativas efectivas que los profesores y alumnos construyen en el día a día escolar. El tercer ámbito, el de las **relaciones entre alumnos**, que pueden derivar en relaciones de amistad, compañerismo, rivalidad y hasta hostigamiento personal hacia uno o dos alumnos por parte de un agrupamiento de compañeros, se revela como otro espacio señalado con insistencia por parte de los adolescentes a la hora de reconocer la presencia de conflictos y si bien es señalado por los directivos se lo observa más desde los problemas de indisciplina.

Si analizamos los conflictos desde las definiciones que centralmente los plantean como situaciones de enfrentamiento de intereses, necesidades y deseos diferentes entre los sujetos, con igual o distinta asimetría en las relaciones de autoridad (Ball, 1989; Parra Sandoval 1995) podemos afirmar desde nuestro análisis, que para los alumnos, en el ámbito de la **relaciones entre pares**, el conflicto pasa por el **tratamiento de la diferencia** entre "iguales" o "pares", es decir, en la convivencia tolerante de las diferencias del otro u otros, pudiendo derivar en situaciones de dominación, confrontación, indiferencia o agrupamientos por relaciones de amistad y comunidad de opciones de valor e intereses y también por oposición a valores e intereses diferentes. Postulamos que este **tratamiento de la diferencia** asume dos características, por un lado por la **diferenciación social** a nivel de las diferencias económicas, étnicas y culturales; y por otro por **diferencias por las construcciones identitarias singulares**, es decir, por las formas de ser referidas a la presentación personal, (timidez, introversión o extroversión, popularidad por atributos estéticos, o sociales, etc.) Desde La mirada de los directivos, si bien se tiene en cuenta los problemas entre pares tratando de evitar las agresiones verbales y físicas, prevalece una concepción igualitarista de las relaciones entre alumnos que les impide en muchos casos reconocer el impacto de las diferencias sociales y personales en éste ámbito.

En el **ámbito áulico** la centralidad de los conflictos pasa por la toma de **compromiso e implicancia o la resistencia con el trabajo pedagógico** por parte de los alumnos. Los alumnos adjudican a los profesores el porvenir de la relación educativa, tanto en lo satisfactorio como en lo que les genera disconformidad. Lo señalan en relación tanto al "trato" que reciben como a las "formas de dar la clase" de los profesores ya que para ellos es muy importante como se sienten "**tratados**", (si el tipo de relación se orientará a una relación amistosa, de buen clima, o si se enfrentarán a una suerte de relación de confrontación constante), y luego "**cómo da la clase**", es decir, cómo enseña los contenidos, considerando el impacto que ello tendrá en la evaluación de su rendimiento. En este ámbito la mirada de los **directivos** atiende a los problemas de indisciplina (toda vez que el docente no pueda "manejar" al grupo) y al rendimiento, aunque esta cuestión generalmente se ve como responsabilidad del docente. De forma parecida a los alumnos señalan tres aspectos que inciden en la conflictividad del aula: la relación vincular que establecen los docentes ("trato"), la calidad de las propuestas de enseñanza ("formas de dar la clase") y la relación ambigua del adulto con la norma que no lo presenta como modelo o ejemplo para los alumnos. Así, centran la atención de manera sucesiva en tres aspectos: a) la relación vincular que establecen los docentes no recono-

ciendo al alumno como sujeto: no escuchan a los chicos, no dialogan, etc.; b) la relación pedagógica en sentido estricto, la propuesta de enseñanza: "preparan clases poco interesantes", "aburridas" y c) - la relación del adulto con las normas: el incumplimiento de las normas por parte del docente habilita y justifica la trasgresión del alumno. En este último aspecto, son recurrentes las dificultades que se les presenta a los directivos cuando los conflictos emergen a partir de la trasgresión de los docentes a normas que se espera que cumplan los alumnos. En el **ámbito institucional** para los alumnos el conflicto central pasa por la **preservación de su mundo privado como sujeto** (expresión de por lo menos: un grupo o una red de relaciones con adolescentes fuera y dentro de la escuela, una red familiar y un sector sociocultural local) frente a los intentos de regulación de las conductas escolares esperadas de acuerdo a parámetros de opción de valor de la "imagen" de la escuela y de la imagen de los jóvenes (regulaciones que comprenden la vestimenta y el comportamiento dentro y cerca de la escuela, el cuidado de la salud, las relaciones de amor e inicio a la sexualidad, etc.) Para Dubet y Martucelli esta cuestión se relaciona con el desarrollo de una "subjetividad no escolar" con la que explican la tensión entre estudiantes y adolescentes (Tenti Fanfani, 2000: 6); es decir que el adolescente transita aspectos de su propia subjetividad y de su vida social de relación a distancia o paralelo a la escuela, lo que se traduce luego en conflictos con "su vida escolar" como alumno.

Rodrigo Parra Sandoval (1995) plantea que las formas de violencia en la escuela están relacionadas con la tendencia a la homogenización y la exclusión de los elementos diferentes y las particularidades individuales, pero además, por la experiencia de "fragmentación del ser" que opera en los alumnos, principalmente por lo que llama como "la vida escolar estática". Dicha violencia, se expresa para este autor bajo dos formas; una violencia pedagógica, es decir, "*violencia pedagógica de la homogenización que reduce al escolar a lo que es definido por la reglamentación de la escuela y excluye las otras caras del ser que permanecen suspendidas, censuradas, durante las horas de colegio*"(1995:150). Y una segunda forma de violencia, mucho más visible y de carácter físico, que aparece, bajo la forma de autoritarismo escolar.

Para los directivos, en el ámbito institucional la preocupación pasa por lo que ellos consideran propio del comportamiento de un "alumno o alumna de nivel medio"; su interés por garantizar el gobierno de la escuela y el cumplimiento de las normas por todos, incluidos los docentes con los cuales aparecen problemas en este aspecto. El interés central pasa por cuidar la imagen externa y la convivencia interna incluyendo a la familia como a otro actor al cual tienen que tener en cuenta. Los alumnos por su parte evidencian con insistencia su malestar frente al incumplimiento por parte de los docentes y directivos de algunas de las normas que consideran comunes a todos los que participan de la escuela (por ejemplo, las prohibiciones de fumar y de usar celulares en clase y la puntualidad, entre otras).

Para finalizar podemos plantear que los directivos esperan un cumplimiento "natural" de las normas escolares por parte de los alumnos. Predomina en ellos una concepción disruptiva y contingente del conflicto, a veces más centrado en la individualidad del alumno y en otros casos con mayor inclusión de factores contextuales. De acuerdo con Jares (1997) esta concepción del conflicto lo califica como algo negativo, indeseable, asociado a la violencia, disfunción o patología y, en consecuencia, como una situación que hay que corregir y evitar. Es considerado como un elemento que perjudica gravemente el normal funcionamiento de la organización educativa ya que se lo asocia a las distorsiones no esperadas que lo contraponen a la pretendida eficacia de los procesos educativos.

En cambio, se observan fuertes distancias en la apropiación de sentido y la jerarquía de importancia de las normas esco-

lares que los alumnos adjudican con respecto a los adultos de la escuela. En tal sentido Felicity Haynes (2002) señala que hay un conjunto de *normas globales* que pueden ser cumplidas por los grupos de alumnos sin ninguna discusión ni reflexión sino por costumbre y en parte por un deseo de "encajar" en el estilo comportamental de los pares. Muchas veces estas normas se oponen a las propias de la escuela y a las expectativas de los educadores. También se destaca que éstas normas tendrían un sentido protector de la lealtad en el seno del grupo.

Esto muestra la tensión existente entre las normas escolares y las normas propias de las relaciones más horizontales entre alumnos. Esto podría estar ligado con la dependencia de las medidas de control externas, ya que en muchos casos son los profesores y administradores quienes no consideran la participación de los alumnos en el proceso disciplinario sino que se apoyan en medidas de control externas, en gran parte ineficaces. Ello puede producir que los alumnos se disocian de la comunidad escolar, lo cual se agudiza por la falta de capacidad negociadora de los adultos que incorpore preferencias, intereses y opciones valorativas de los alumnos y, a la vez, les exija responsabilizarse de sus actos en el marco de un orden normativo institucional logrado con el mayor consenso y la participación posibles.

---

#### BIBLIOGRAFÍA

- Baeza Correa, J. (2002). Leer desde los alumnos(as), condición necesaria para una convivencia escolar democrática. *Educación Secundaria un camino para el desarrollo humano*, Santiago, Chile 2002, pp. 163-184.
- Ball, S.: (1989). *La micropolítica de la escuela. Hacia una teoría de la organización escolar*. Madrid: Paidós/MEC.
- Dubet, F. y Martucelli, D. (1998). *En la escuela. Sociología de la experiencia escolar*. Buenos Aires: Losada.
- Glaser, B. y Strauss, A. (1967). *The discovery of grounded theory. Strategies of qualitative research*. New York: Aldine Publishing. Trad. I. Vasilachis, CEIL, Buenos Aires.
- Haynes, F. (2002). *Ética y Escuela. ¿Es siempre ético cumplir las normas de la escuela?* Gedisa.
- Jares, X. (1997). El lugar del conflicto en la organización escolar, *Revista Iberoamericana de Educación Número 15* Micropolítica en la Escuela.
- Parra Sandoval R. (1995). El tiempo mestizo: Escuela y modernidad en Colombia. En: CAJIAO, Francisco (Director). *Proyecto Atlántida: Estudio sobre el adolescente escolar en Colombia*. Colombia: Fundación FES, Tomo I, p. 129-158
- Poggi, M. (2001) *La formación de directivos de instituciones educativas. Algunos aportes para el diseño de estrategias*. Bs. As.: IIPE UNESCO
- Tenti Fanfani, E. (2000). *Una escuela para adolescente. Reflexiones y valoraciones*. Buenos Aires: Unicef-Losada.
- Vasilachis, I. (1992). *Métodos cualitativos I*. Buenos Aires: Centro Editor de América Latina.