

I Congreso Internacional de Investigación y Práctica Profesional en Psicología XVI Jornadas de Investigación Quinto Encuentro de Investigadores en Psicología del MERCOSUR. Facultad de Psicología - Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires, 2009.

Ley, sanción y escuela. Modos de transmisión docentes de la ley.

Castagnaro, Ana Clara y López Maisonnave, María Cruz.

Cita:

Castagnaro, Ana Clara y López Maisonnave, María Cruz (2009). *Ley, sanción y escuela. Modos de transmisión docentes de la ley. I Congreso Internacional de Investigación y Práctica Profesional en Psicología XVI Jornadas de Investigación Quinto Encuentro de Investigadores en Psicología del MERCOSUR. Facultad de Psicología - Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires.*

Dirección estable: <https://www.aacademica.org/000-020/326>

ARK: <https://n2t.net/ark:/13683/eYG7/0vr>

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>.

LEY, SANCIÓN Y ESCUELA. MODOS DE TRANSMISIÓN DOCENTES DE LA LEY

Castagnaro, Ana Clara; López Maisonnave, María Cruz
Facultad de Psicología, Universidad Nacional de Mar del
Plata. Argentina

RESUMEN

La presente comunicación forma parte de la producción de un Grupo de investigación de la Facultad de Psicología, Universidad Nacional de Mar del Plata, denominado "Factores psicológicos en la constitución de la moralidad. Instituciones y posiciones subjetivas", donde se desarrollan proyectos de investigación referido a las relaciones entre los sujetos y los discursos normativos. La escuela y la familia constituyen instituciones que juegan un papel prioritario en la transmisión de la ley, construyen y conservan el orden simbólico. Las normas y valores se encarnan en la figura del docente. La presente investigación indaga los estilos educativos que presentan docentes de nivel Secundario. Entendiendo "estilos educativos" como el conjunto de ideas, creencias, valores, actitudes y hábitos de comportamiento que los docentes mantienen respecto a la educación de sus alumnos, caracterizados según cuatro modelos: sobreprotector, inhibicionista, punitivo y asertivo (Magaz Lago, A. y García Pérez, E. M., 1998). El diseño metodológico es de tipo cualitativo, se realizaron entrevistas a docentes en las cuales se incluyó la administración del instrumento "Perfil de Estilos Educativos - Cuestionario para docentes", y la presentación de situaciones dilemáticas. Con ellas, se busca analizar los tipos de sanciones que imparten a sus alumnos y la argumentación que las acompañan.

Palabras clave

Docentes Subjetivización Sanción Ley

ABSTRACT

LAW, SANCTION AND SCHOOL. SANCTION'S STYLES
TEACHERS OF THE LAW

This paper is part of the production of a psychology's investigation group of the National University of Mar del Plata, named "Psychology's factors in morality's construction. Institutions and subjective position". In the mentioned group we developed different projects that have as a main problem the relations between individuals and regulation's speeches. School and family are institutions that play a priority paper on the Law transmission; they construct and preserve the symbolic order. This project investigates education styles in high school's teacher. We understand "education styles" as the amount of ideas, believes, values, attitudes, and habits in the teacher's behavior about their students. They can be characterized by four models. The methodology design is the type qualitative. We realized interview in which we includes the answers to the instrument Perfiles de Estilos Educativos (Magaz Lago, A. y García Pérez, E. M., 1998), and to moral situations. The objective is to analyze the type of sanctions that teachers give to their students and the argument the support them.

Key words

Teachers Subjectivisation Sanction Law

MARCO TEÓRICO

La institución educativa es un producto de la cultura. No deriva de la naturaleza, sino que, como toda institución, es antitética a lo natural. Es una creación humana. Tiene a su cargo una responsabilidad fundamental, la de transmitir cultura, lo que incluye además la selección acerca de qué se transmite y que no, que se deja caer, para poder estar a la altura de cada época. (Raquel Gioffredo, 2008)

En la actualidad las instituciones encargadas de transmitir la ley, la cultura, son objeto de constantes cuestionamientos. El lazo entre la familia y la escuela se halla fragmentado, dañado. La autoridad de los docentes se muestra disminuida. La escuela se observa como frágil, ineficiente, incapaz de dar una respuesta atinada.

“... la posición del educador como agente queda afectada socialmente por el declive de la función paterna y el insuficiente reconocimiento de la autoridad en las figuras del saber supuesto, razón por las que aparecen dificultades en la relación con el tercer elemento, los contenidos culturales. El desmantelamiento de los significantes amos, localizados en los grandes ideales de otras épocas, aquellos significantes que abren las series identificadoras, los que aglutinaban alrededor de las figuras de autoridad - el padre en la estructura familiar y el docente en la estructura educativa - que concentraban el tesoro del saber, hoy están cuestionados. En su lugar aparece muchas veces un vacío, una falta de sentido que desorienta y angustia. (Raquel Gioffredo, 2008)

Las instituciones trasmisoras de cultura dan cuenta de la falta de un pacto social, lo cual deriva en una formación deficiente. La deficiencia de dicha formación conlleva a que la constitución subjetiva evidencie debilidades en los límites, en el respeto por las normas, el hacerse cargo de las propias responsabilidades y en el ejercicio de la ciudadanía. (Calo y Minnicelli, 2005; Degano, 2005; Duschatzky y Corea, 2002; Minnicelli, 2004).

La ley es aquello capaz de subvertir el orden natural, biológico, instintivo; para dotarlo de aquello que es específicamente humano: la cultura, la libertad, la responsabilidad. Vivir en sociedad implica el pasaje del sujeto de un orden enteramente natural para insertarlo en el orden cultural, donde los impulsos renuncian a su gratificación inmediata para cumplir con las exigencias grupales y sociales habilitando la convivencia humana. Así expresado vemos que la ley esta asociada invariablemente con la protección de la vida. La adquisición de dicha ley se lleva a cabo a través del pasaje del sujeto por las instituciones en el curso de su proceso de socialización. La primera institución en la que se ubicara el niño es su familia y la inmediatamente posterior es la escuela, la primera como subjetivante y a la segunda como socializante.

En cada una de las acciones en las cuales los docentes se dirige a sus alumnos están transmitiendo explícita o implícitamente una Ley, Ley que es garante de un orden moral. Si tomamos a Piaget (1971; 1960), estas sanciones pueden ser *reparadoras* del bien dañado, en las cuales hay relaciones lógicas entre la falta y la pena, las cuales según Piaget contribuyen al desarrollo de la autonomía y la responsabilidad; o sanciones *expiatorias*, basadas sólo en la fuerza de quien las aplica y sin otra finalidad que castigar, promoviendo la formación de sujetos dependientes, heterónomos.

Análoga diferenciación de los tipos de sanciones se realiza desde la perspectiva psicoanalítica. En esta última, nos encontramos con la sanción que se dirige a que el autor de la falta se haga responsable y restaure, en la medida de lo posible el daño causado o la forma de sanciones que no tienen más finalidad que castigar y que, lejos de contribuir a la responsabilización por parte del agente, lo que hacen es culpabilizarlo. En estos últimos casos, el sujeto, en lugar de brindar su asentimiento subjetivo, reconociéndose como responsable, tiende a sentir que el castigo no es más que goce arbitrario de quien castiga, fomentando como respuesta la hostilidad, el deseo de venganza. (Gerez Ambertín, 2004).

Por lo antedicho, nos propusimos llevar adelante una investigación acerca de la importancia de la función del Otro, interés central de este trabajo. Es decir, cómo entiende este Otro encarnado en los docentes la labor que lo posiciona frente a un alumno.

OBJETIVOS

- Indagar los modos de transmisión de la ley por parte de las figuras de autoridad, los docentes de nivel Secundario en especial.
- Analizar si estos modos de sancionar tienden a la responsabilización o la culpabilización de sujeto, modificándose las características de apropiación por parte del sujeto de dicha ley.

METODOLOGÍA

La presente investigación de tipo exploratorio-descriptivo indagó los estilos de educación que presentan los docentes de nivel Secundario. La consecución de ello se buscó por medio de la admi-

nistración del cuestionario de Perfil de Estilos Educativos-Cuestionario para docentes (PEE) (Magaz Lago y García Pérez, 1998), al que se anexará una prueba de situaciones dilemáticas según los modelos empleados en el proyecto de investigación mayor, con el fin de indagar en las argumentaciones que se brindan en referencia a las sanciones aplicadas, como así también la noción de justicia que subyace a las mismas.

Las entrevistas se tomaron a un total de 60 docentes de nivel Secundario de la ciudad de Mar del Plata, de ellos, 30 desempeñan su actividad en escuelas estatales y 30 lo hacen en instituciones privadas.

RESULTADOS

De las respuestas dadas por los docentes al PEE (Magaz Lago y García Pérez, 1998) prevalece el estilo asertivo estilo. El 88,33% de los encuestados si los tomamos de manera general, o en el 86,66% de los docentes estatales y el 90% de los docentes privados.

Recordemos que el estilo asertivo se caracteriza entre otros factores por la aceptación de que el educado progresará paulatinamente hacia los objetivos conductuales deseables. Los educadores contemplarán fases intermedias mostrándose comprensivos y aceptando niveles de incompreensión. De lo antedicho se desprende que los docentes identificados con este estilo, sostienen una postura en la cual, han de comprender al niño/adolescente como un ser imperfecto, y que, por lo tanto requiere de acciones específicas por parte de ellos para contribuir a su desarrollo. Nos hace pensar entonces, en un docente comprensivo, contemplativo, paciente pero firme en la sanción de conductas inaceptables.

Pasaremos ahora a centrarnos en las respuestas brindadas a los dilemas. En la primera situación, tanto los docentes que trabajan en escuelas públicas como en las escuelas privadas proponen como las acciones a tomar el reflexionar o bien aplicar una sanción escrita, como un apercibimiento. Lo diferencial recae en que los docentes de las escuelas públicas remarcan que la sanción la acompañarían con una citación a los padres, mientras que los docentes de escuelas privadas aprovecharían la ocasión para reflexionar no sólo con el alumno sino también con el grupo.

También son comunes en los dos grupos respuestas que presenta una escalada creciente de sanciones, entonces: se hablaría con el alumno, se reflexionaría con el grupo, se sancionaría y en ocasiones, se citaría a los padres. Parecería que ninguna acción es lo suficientemente válida para ser tomada por sí sola.

Asimismo advertimos que, salvo en una única ocasión, se evidencia un desinterés por la historia particular del chico. Es decir, no se hacen referencias a distinciones con respecto a si el adolescente se suele comportar de esa manera o si no suele hacerlo. Sólo una de las respuestas da cuenta de ello: “Podría interrumpir la clase para conversar con el alumno sobre su actitud y al mismo tiempo con el grupo. Intentaría reflexionar con ellos sobre la forma de comportarse cuando otras personas están trabajando con nosotros. También podría esperar al finalizar la clase y hablar solo con el alumno en cuestión. Estas opciones, dependen del alumno y del grupo, según como yo crea que puedan reaccionar y comportarse respecto del tema”.

Un número apreciable de docentes (el 10,52% de los docentes privados y el 12,12% de los docentes estatales), contesta que le llevarían el cesto hasta donde el alumno se halla sentado. “Luego de la segunda vez que se levantó, le digo que es la última vez y si lo intenta una vez más lo hago sentarse y le llevo el cesto de basura al lado del banco, dejándolo ahí”.

Resulta llamativo que únicamente en las respuestas de los trabajadores del sector público (con un porcentaje del 12,12%) se contemple el dedicarle algún tipo de atención especial al alumno, entendiéndose que su actuar está relacionado con falta de entendimiento, aburrimiento o alguna circunstancia particular. “Es probable que a ese alumno no le interese la clase, por lo tanto, le dedicaría especial atención para que realice sus tareas”; o “Hablo con el alumno. Me fijo si está realizando las actividades, si las entendió. Trataría de averiguar por qué motivo llama la atención, molestando. Si sigue con esa actitud, cito a los padres para conversar.”

Por último, no podemos dejar de mencionar en este análisis algunas respuestas que han llamado nuestra atención. Algunas de ellas porque explicitan una relación especular docente-alumno

que en otras simplemente se soslaya. La docente dice, por ejemplo: "Lo desafiaría a que él ocupara mi puesto por un rato.", esto daría cuenta de una relación en la que se entiende que el otro está capacitado para ponerse en el lugar del docente, y que por lo tanto docente - alumno no tienen responsabilidades y roles diferenciales. Otra docente, contesta algo que, sin que en apariencia parezca lo mismo, nos lleva sin embargo hacia la misma línea de análisis "Le pego el chicle en el pelo. Lo hecho de la clase y lo dejo parado, ya que tiene tantas ganas de pararse". Ambas respuestas, si bien diversas, nos llevan a reflexionar acerca del lugar que al docente en tanto Otro, en tanto autoridad, le cabe. Con respecto a la segunda situación, en las instituciones públicas la acción que con mayor frecuencia se tomaría es intentar mediar en la situación (32,25%), seguida de una sanción escrita como el apercibimiento en el 16, 12% de los casos, y de aquellos que dicen "que se retiren del aula a terminar la discusión" con igual porcentaje que la anterior. Sin embargo, en las escuelas privadas, la acción que más se haría sería el apercibimiento (26,19%), y en segundo lugar les habrían, este hablar se liga a poder explicarles que su actitud disturba la clase. La posibilidad de actuar como mediadores aparece aquí en tercer lugar en el 16,66% de las respuestas.

DISCUSIÓN

La administración de las encuestas y el análisis de las mismas, funcionó a modo de disparador para la reflexión y el cuestionamiento de elementos constituyentes de la relación docente - alumno.

En este apartado tenemos la intención de remarcar algunas cuestiones que en el análisis nos han llamado la atención.

Creemos relevante mencionar la contradicción que se presenta entre los resultados arrojados por el instrumento Perfiles de Estilos Educativos y el análisis de las respuestas dadas a los protocolos, aventurándonos en una posible hipótesis explicativa. Ambos grupos contestan al primero (PEE) identificándose marcadamente con el estilo asertivo; al contrario de lo que sería esperable, las respuestas a los dilemas planteados no correspondieron muchos de ellos con las características de dicho estilo. Pensamos que esto puede estar relacionado con que el perfil arrojado estaría vinculado con aquello que los docentes querrían ser, o cómo les gustaría que sus alumnos y la sociedad en general los vieran, o si se quiere con un ideal. Pero ante situaciones concretas, en las que tienen que plasmar ese ideal de manera práctica se pone en evidencia la distancia entre este último y lo que realmente harían. Así, alguien que contesta al primer instrumento de manera asertiva, en las respuestas a los dilemas puede decir: "expulsión inmediata del colegio".

Por otra parte, quisiéramos resaltar las respuestas en "escalada creciente" que por su gran recurrencia resultan relevantes. Aventuramos ya una hipótesis al respecto, una falta de potencia de la sanción en sí, como si ninguna sanción fuera suficiente. Los docentes suelen decir: "si esto no funciona". Ahora, también podríamos pensarlo desde otra óptica, ya que la mayoría de éstas series de sanciones terminan apelando a alguien que los docentes consideran con mayor autoridad frente al alumno (directivos o padres). Esta actitud demuestra el corrimiento del lugar de Otro frente al adolescente ya que se pone el supuesto saber en otro lugar, no permitiendo así que el alumno identifique este lugar con el docente.

Desde el psicoanálisis, la figura de autoridad se llama Padre, cualquiera sea ésta, el otorgarle a otro un Saber es llamado de esta forma. Así, de igual modo que para permitir se instale la Metáfora Paterna es necesario no sólo que la madre, sino también que desde lo social, se otorgue un lugar, un espacio de posibilidad; no podemos pensarlo diferente para el docente.

Nos preguntamos en este punto, si este corrimiento del docente de su lugar de Otro se debe exclusivamente al proceso de reforma educativa neoliberal producido en Argentina, y por lo tanto al cambio de la mirada social con respecto al educador; o si esta modificación en la forma en que la sociedad valora a los docentes fue producida por un corrimiento previo por parte de éstos de su lugar de Supuesto Saber. Dejamos este interrogante planteado para futuros proyectos de investigación.

BIBLIOGRAFÍA

- AGAMBEN, G. (2005) Estado de excepción. Adriana Hidalgo editora.
- CALO, O. (2003 a) La noción de responsabilidad en niños del primer ciclo de la EGB. En: Actas 1º Congreso Marplatense de Psicología. Facultad de Psicología. Universidad Nacional de Mar del Plata. Mar del Plata 2003.
- CALO, O. (2003 b) La noción de responsabilidad en los niños. Reconsideración de los supuestos teóricos en un proyecto de investigación. En: X Jornadas de Investigación Salud, Educación, Justicia y Trabajo. Aportes de la investigación en Psicología. UBA. Facultad de psicología de Buenos Aires. 2003.
- CALO, O. y MINICCELLI, M. (2005) La violencia en las aulas y la dialéctica disciplinamiento-subjetivación. En Vº Congreso Internacional de Trauma Psíquico y Estrés Traumático. Sociedad Argentina de Psicotrauma (SAPSi). Buenos Aires. 23 al 25 junio de 2005.
- CALO, O. (2005) Responsabilidad y consecuencias no deseadas en actos voluntarios. Resultados primarios de un proyecto de investigación. En: Actas IIº Congreso Marplatense de Psicología "Psicología, ciencia y profesión. Contextualización de las teorías y las prácticas" (UNMDP). Mar del Plata. 2005.
- CALO, O. (2006 a) Sobre la Autoridad y la Justicia. Avances de una investigación psicológica sobre la relación del sujeto con la norma. En: I Congreso Nacional y II Congreso Regional de Psicología. Facultad de Psicología. UNR. Rosario: 19 al 21 de octubre de 2006.
- CALO, O. (2006 b) Psicoanálisis, Ecuación y Moralidad. Investigaciones e intervenciones en la relación del sujeto con las normas. VIº Coloquio de LEPSI. Instituto de Psicología. Faculdade de Educacao. Universidade de Sao Paulo. Brasil. 16 al 18 de noviembre de 2006.
- CALO, O. (2007) Investigaciones psicológicas sobre la moralidad. Síntesis de un proyecto en marcha. XIV Jornadas de Investigación y Tercer Encuentro de Investigadores de Psicología del MERCOSUR "La investigación en Psicología, su relación con la práctica profesional y la enseñanza". Facultad de Psicología. UBA. Buenos Aires, 9 al 11 de agosto 2007.
- CALO, O. (2008) El Sujeto y La Ley: Un Estudio Psicológico De La Relación Libertad - Responsabilidad. Tesis de Doctorado.
- CRUZ, M. (1999) Hacerse cargo: sobre responsabilidad e identidad personal. Barcelona: Biblioteca del presente.
- DEGANO, J. (2005) La ficción de la rehabilitación: Prácticas judiciales actuales y políticas de la subjetividad. Rosario: Editorial Juris
- DE LAJONQUIÉRE, L. (1999) Infancia e Ilusión (Psico)- Pedagogía. Ediciones Nueva Visión. Argentina.
- DUHALDE, M. (2009) Procesos de construcción de la identidad de los trabajadores de la educación. En: Revista Novedades Educativas. N°219. Marzo 2009. Argentina. Ed: Noveduc
- DUSCHATZKY, S. y COREA, C. (2002) Chicos en banda. Los cambios de la subjetividad en el declive de las instituciones. Ed. Paidós. Argentina.
- Fernández, L. (1994). Instituciones educativas. Editorial Paidós. Argentina.
- FREUD, S. (1973 a) Totem y tabú. En: Obras Completas. Tomo II. Madrid: Biblioteca Nueva.
- FREUD, S. (1973 a) El malestar en la cultura. En: Freud, S. Obras Completas. Tomo III. Madrid: Biblioteca Nueva.
- GALENDE, E. (1997) De un horizonte incierto. Paidós. Argentina
- GEREZ AMBERTÍN, M. (2004) (Comp.) Culpa, responsabilidad y castigo en el discurso jurídico y psicoanalítico. Buenos Aires: Letra viva.
- GIOFFREDO, R. (2008) De territorios y bordes en la educación. En: Infancia, legalidad y juego en la trama del lenguaje. Los mayores ante la educación de los niños y niñas. El derecho a leer. Coord. Mercedes Minnicelli. Argentina. Noveduc.
- KOHLBERG, L. (1992). Psicología del desarrollo moral. Bilbao: Desclée de Brouwer
- LACAN, J. (1977 b) El estadio del espejo como formador de la función del Yo (je), tal como se nos revela en la experiencia psicoanalítica. En: Escritos I. México: Siglo XXI.
- MAGAZ, LAGO, A. y GARCÍA PÉREZ, E. M. (1998) Perfil de Estilos Educativos. Bizkaia, España: Grupo ALBOR-COHS
- PIAGET, J. (1960). Los procedimientos de la educación moral. En Piaget, J., Petersen, P., Wodehouse, H. y Santullano, L. La nueva ecuación moral. Buenos Aires: Losada S. A.
- PIAGET, J. (1971) El criterio moral en el niño. Barcelona: Editorial Fontanella.
- PUIG ROVIRA, J.M. y MARTÍNEZ MARTÍN, M. (1999) Educación moral y democracia. Barcelona: Laertes.
- TURIEL, E. (1984). El Desarrollo del Conocimiento Social. Madrid: Debate