

# **El proceso de construcción de normas escolares a partir del análisis de los Códigos de Convivencia de dos escuelas del Conurbano bonaerense en la actualidad.**

Dara Paula Costas.

Cita:

Dara Paula Costas (2015). *El proceso de construcción de normas escolares a partir del análisis de los Códigos de Convivencia de dos escuelas del Conurbano bonaerense en la actualidad. XI Jornadas de Sociología. Facultad de Ciencias Sociales, Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires.*

Dirección estable: <https://www.aacademica.org/000-061/569>

## **El proceso de construcción de normas escolares a partir del análisis de los Códigos de Convivencia de dos escuelas del Conurbano bonaerense en la actualidad.**

Dara Paula Costas

FSOC-UBA

dpcostas@hotmail.com

### **Resumen**

La presente ponencia explora el proceso de construcción consensual del orden escolar a través del análisis de la implementación de los Códigos de Convivencia. En dichos códigos, cada institución escolar plasma los derechos, normas y obligaciones que poseen los miembros de la comunidad educativa en particular. El contenido de los mismos, es en su mayoría prescriptivo, ya que el Ministerio de Educación provee sus lineamientos fundamentales, especialmente las conductas prohibidas y sanciones previstas. Pero también es revisado, modificado y ampliado, año a año, a través del aporte de alumnos y docentes.

El propósito de esta ponencia es indagar en el proceso de construcción de las normas y la percepción que tienen algunos de los agentes educativos (alumnos, docentes, directivos) de su (in)cumplimiento. Para ello, se analizaron observaciones de las reuniones de revisión de los acuerdos de dos escuelas del sector privado de Gran Buenos Aires, que nuclean alumnos de dos sectores sociales diferenciados y entrevistas realizadas a los distintos actores educativos. Además del análisis de documentos escritos de las escuelas y del nivel provincial. Se consideraron las perspectivas teóricas de Howard Becker y la teoría de la desviación social de Erving Goffman y su análisis de la interacción social.

**Palabras clave: control social-orden-normas-códigos de convivencia escolares-desviación**

### **Introducción**

La escuela es un objeto de análisis complejo, ya que si bien es claramente una institución de control social, por sus características puede convertirse en un espacio de disputa frente al orden social establecido. Pueden estudiarse las distintas estrategias de disciplinamiento que se ponen en juego, pero también las múltiples rendijas a través de las cuáles se problematizan las normas sociales. Especialmente hoy, en un contexto en dónde se cuestiona cada vez más la misión social de la escuela, y se atraviesa una crisis que muestra la

brecha entre el ideal tradicional de la misma y la situación real, es importante preguntarse qué tipo de relaciones sociales se mantienen en ella, y qué sujetos se producen en estas interacciones. Pocos se atreven a cuestionar que la educación en el sistema capitalista tiende a reforzar las desigualdades existentes, sin embargo continúa siendo interesante indagar de qué modo se producen y reproducen en las prácticas cotidianas.

Tenti Fanfani (2005) señala que muchas corrientes se dedican a analizar la relación maestro alumno para indagar en la correlación entre desigualdades sociales y desigualdades escolares, y que es necesario analizar las prácticas humanas sin perder de vista los factores de orden histórico estructural que escapan al control de los agentes sociales.

El objetivo de esta ponencia no es analizar las relaciones de enseñanza-aprendizaje, campo de indagación propio de la didáctica, sino el proceso de construcción de las normas al interior de la escuela media. Ya que si bien, la mayor parte de la normativa es prescriptiva, en los últimos años se impuso desde el Ministerio de Educación una perspectiva que busca disminuir los niveles de autoritarismo y lograr un mayor consenso entre los miembros de la comunidad educativa acerca de lo que está permitido o no en dicho espacio. Guiados por esta perspectiva, se propuso que si bien la mayor parte del Código de Convivencia es diseñado por las autoridades provinciales, y contextualizado por las autoridades de cada escuela, los alumnos pueden participar de su reformulación al comienzo de cada ciclo lectivo.

Algunos autores analizaron el contenido de los Códigos de Convivencia, identificando una gama que comprendía desde aquellos más orientados hacia las sanciones hasta los elaborados apelando al consenso. Buscan precisar de qué modo se justifica la importancia del cumplimiento de las normas que contienen, tratando de identificar en qué medida colaboran en la construcción de una escuela más democrática (Litichever, 2005,2012). Otros proponen que la nueva normativa, deja a los docentes sin herramientas para resolver conflictos y que lejos de permitir un mayor avance en la democratización, los nuevos códigos facilitan una inclusión excluyente. La búsqueda de consensos, implica una pérdida de autoridad del docente y de la disciplina, lo que genera que no se solucione la crisis escolar, sino que se profundice la tensión entre una escuela cada vez más violenta y un régimen de convivencia más permisivo (Alvarez Prieto, 2009).

En esta ponencia se busca utilizar los Acuerdos Institucionales de Convivencia (AIC) para pensar otro tipo de problemáticas, aquellas ligadas al control social, teniendo en cuenta el etiquetamiento de alumnos con problemas de disciplina o de aprendizaje académico. En este

caso particular, las reuniones de reelaboración del AIC sirven como espacio de observación de las relaciones que se producen entre alumnos, docentes y directivos cuando se pone en cuestión la importancia de debatir las normas. Se encontró que en esta instancia se potencia el peso de las interacciones entre estos miembros de la comunidad educativa para definir situaciones e incluso conformar un determinado esquema de clasificación de los alumnos. Por eso interesó analizar las observaciones realizadas en dos escuelas secundarias del Conurbano bonaerense, durante las jornadas en las que se debatió la inclusión y eliminación de normas del documento mencionado.

### **Los aportes de Goffman y Becker para pensar las interacciones dentro del aula**

Siguiendo a Tenti Fanfani (2005), dentro de la sociología de la educación fueron múltiples las corrientes que se dedicaron a analizar sistemáticamente la interacción entre alumnos y docentes en el aula de clase. La corriente anglosajona buscó a través de la observación registrar de qué modo se empoderaba a los alumnos o no, de acuerdo con el modelo docente que estaba al frente de la clase. Este modelo fue ampliamente criticado debido a que apelaba a la cuantificación de los comportamientos a través de guías pre estructuradas que buscaban descomponer la interacción en las unidades más pequeñas, relegando la importancia de la práctica entendida procesualmente, y a que algunos significados se escapan a lo directa y aisladamente observable.

A este paradigma se le opuso la investigación antropológica que buscaba recuperar la descripción de la totalidad social que se presenta en la escuela, a partir de una perspectiva más abierta que incorpora nuevas categorías de observación a medida que la lleva a cabo. Desde esta corriente, lo importante no va a ser el modo en que se presenten las conductas, sino que, por el contrario, va a postular que lo que podemos analizar de ellas está fuertemente condicionado por el marco teórico que utilizemos para mirarlas.

De acuerdo al autor: *“Los maestros y alumnos, en tanto protagonistas de la interacción escolar, no sólo se definen por lo que son objetivamente sino por el modo en que son percibidos”* (Tenti Fanfani, 2006: 50). En este sentido, señala la importancia de analizar el conjunto de tipificaciones recíprocas constituidas por los actores a través de los distintos esquemas de percepción y apreciación de las cualidades materiales objetivas.

Siguiendo a Bourdieu (1996), puede decirse que todos los miembros de la comunidad educativa, al relacionarse entre sí, necesitan hacer uso de un conocimiento de los otros que se

configura en un sentido práctico para poder resolver situaciones de la vida cotidiana. Y en este movimiento de clasificar y ser clasificados, ocurre al mismo tiempo que la interacción, un proceso de inclusión y exclusión de los alumnos de los saberes y prácticas socialmente legítimos. Señala Tenti Fanfani: *“Al nombrar y etiquetar, realizamos un acto productivo. En parte contribuimos a constituir aquello que nombramos”* (2005: 51) Si bien la clasificación y tipificación es mutua, es imposible negar que entre alumno y docente media una relación de poder asimétrica, que implica que el modo en que el segundo “etiquete” posee mayores efectos productivos de lo que pueda ocurrir a la inversa.

Resulta interesante el análisis del autor antes mencionado ya que nos permite justificar la relevancia del marco teórico elegido: la dramaturgia social y la teoría del etiquetamiento. Tanto Goffman como Becker suelen ser ubicados dentro de la misma tradición de origen, ya que ambos contribuyen a pensar el modo en que se construye el control social partiendo desde las mismas interacciones entre determinados grupos sociales. En este trabajo en particular, no interesará hacer un rastreo de toda su producción teórica, sino que se busca utilizar sus conceptualizaciones como herramientas que posibiliten un mejor análisis de las interacciones dentro del aula.

En el caso de Becker (2014) los aportes que se utilizarán son principalmente la noción de desviado, entendida como el resultado particular de una interacción. Este autor se aleja de otras perspectivas sociológicas que utilizan la misma noción, proponiendo que la misma es el resultado de un conjunto de definiciones elaboradas por un grupo social. Desde esta mirada, el desviado no es alguien que porta características diferenciales respecto a un grupo, sino que sólo lo es respecto a la norma que produjo un grupo en particular. Este enfoque posibilita pensar el fenómeno de la desviación como parte de un proceso contencioso de definición de la realidad que se ocurre en un tiempo y lugar determinados.

En este sentido es que se analizará el proceso de definición de normas al interior del aula, buscando identificar quiénes son los que buscan imponer las normas, cómo se construyen nuevas y de qué modo se etiqueta a quiénes no las cumplen. En tanto es un lugar común identificar a ciertos alumnos como portadores de características especiales que desbaratan la convivencia, la desviación entendida sociológicamente puede aportar especiales herramientas de análisis. Si entendemos que las reglas son producidas por un grupo social determinado, que persigue el objetivo de distinguir acciones correctas de las incorrectas, el desviado será aquel que incumpla estas reglas y sea señalado. La desviación, indica Becker, es

producida por la sociedad. Esto explica que los desviados no puedan constituir una categoría homogénea, ya que lo único que tienen en común es que fueron calificados y comparten la experiencia de ser marginados. Y ello puede variar a través del tiempo: algunas conductas pueden ser consideradas marginales en un determinado momento y en otro no. Cómo así también muchas personas pueden infringir las mismas reglas sin ser señaladas, y por lo tanto quedan fuera de la experiencia de marginalidad.

Otra de las nociones fundamentales de Becker, es la de carrera desviada, que implica una cierta sucesión de hechos que van comprometiendo a los desviados en un tipo de experiencia que los aleja cada vez más de la sociedad que impone las reglas. Y que provoca que toda su vida en un determinado espacio quede ligada al status atribuido por ese grupo social. Es decir, esa persona al ser observado va a ser identificado como desviado, independientemente de otras características que pueda poseer.

Por último, resulta interesante recuperar el proceso de producción de las normas y el modo en que clarifica como la imposición de las reglas depende de una iniciativa. No se formula una regla hasta que alguien realiza un llamado de atención respecto a la importancia de prohibir ciertos tipos de comportamientos o conductas. Y esta alerta se realiza en función de intereses determinados, que buscan expresar en las nuevas reglas ciertos valores que consideran fundamentales para la acción. A aquellos que impulsan el proceso de constitución de nuevas reglas, los denomina cruzados reformadores.

Uno de los conceptos de Goffman (1989) con los que se trabajará es el de estigma. Especialmente porque se complementa con el de desviación de Becker. Este autor comparte la idea de que es la sociedad quién establece los medios para categorizar a las personas, y que es lo que hace posible que la mayor parte de las interacciones puedan ser llevadas a cabo de modo rutinario y sin necesidad de una reflexión especial. Éstas últimas funcionan gracias a la conformación de expectativas normativas, basadas en encuentros anteriores o en las apariencias de primera vista. Las mismas permiten organizar la interacción en un continuo ida y vuelta de expectativas que buscan ser confirmadas y reafirmadas.

En estas interacciones puede ocurrir que el otro presente un atributo que lo haga diferente a los demás, y que esto provoque que en lugar de verlo como uno más, se lo desprecie. Goffman señala:

*“Un atributo de esa naturaleza es un estigma, en especial cuando él produce en los demás, a modo de efecto, un descrédito amplio (...). El término estigma será utilizado para hacer referencia a un atributo profundamente desacreditador; pero lo que en realidad se necesita es un lenguaje de relaciones, no de atributos.”* (Goffman, 1989:12,13)

El autor considera que el estigmatizado es producto de una discrepancia entre un estereotipo social y un atributo. Distingue varios tipos, que incluyen las abominaciones del cuerpo, los defectos del carácter del individuo y los estigmas tribales de la raza, la nación y la religión. En este caso, analizaremos los estigmas derivados de los atributos asignados al carácter, a pesar que el autor se focaliza más en los que tienen por objeto al cuerpo.

Propone denominar normales a aquellos que no se apartan negativamente de las expectativas que están en discusión, y estigmatizados a quienes son señalados como portadores de un defecto. También retoma la idea de carrera, ésta vez entendida como el camino que tienden a seguir las personas que padecen un estigma, por el cuál atraviesan una serie de experiencias de aprendizaje relativas a su condición que modifican su concepción del yo. Dentro de esta serie de etapas, el estigmatizado aprende a incorporar la mirada de los normales, y se identifica como portador de un estigma, llegando finalmente a establecer nuevas relaciones con los otros.

En otros trabajos, profundiza los elementos que pueden tenerse en cuenta para analizar la interacción desde la perspectiva de la actuación teatral (Goffman, 2009, 1970). Como ya se mencionó, los individuos en un encuentro cara a cara hacen uso de la información que poseen acerca del otro para definir la situación y buscan proyectar en él una cierta definición de sí mismo con la que debe comprometerse a lo largo de toda la interacción. Esta información conforma ciertas expectativas que buscan ser mantenidas, a través de las expresiones que se dan (verbalmente) o se emanan (no verbalmente). El individuo busca seguir una línea, para mantener una cara, entendida como el valor social positivo que una persona reclama para sí.

Al respecto el autor señala: *“Así, cuando el individuo se presenta ante otros, su actuación tenderá a incorporar y ejemplificar los valores oficialmente acreditados en la sociedad, tanto más, en realidad, de lo que lo hace en su conducta general.”* (Goffman, 2009:50) Por eso considera a la actuación como una ceremonia en la que se confirman los valores morales de una comunidad. Cada acto comunicativo se transforma en un acto moral ya que las impresiones que brindan las personas, van a ser consideradas como reclamos y

promesas de lo que son y esto tiene un carácter moral. En esta proyección de sí mismo las normas cumplen un rol fundamental:

*“En su calidad de actuantes, los individuos se preocuparán por mantener la impresión de que actúan de conformidad con las innumerables normas por las cuales son juzgados ellos y sus productos (...) Los individuos no están preocupados por el problema moral de cumplir con esas normas, sino con el problema amoral de construir la impresión convincente de que las satisfacen.”*(Goffman, 2009: 281)

Para este autor, el individuo se convierte en persona una vez que incorporó el ritual de interacción, es decir un cierto conjunto de habilidades que le permiten presentarse a sí mismo, reconocer al otro, hacer uso del tacto o de otras maniobras para preservar el intercambio comunicativo. De este modo la persona se convierte en una construcción a partir de reglas morales que le son impuestas desde afuera. (Goffman, 1970)

La mayor parte de las veces las definiciones de la situación armonizan entre sí y se suceden una serie de mecanismos que buscan impedir o corregir posibles conflictos o contradicciones entre las mismas (prácticas defensivas y protectivas). Por lo general los participantes de la interacción buscan crear un *consenso de trabajo*, que les permita comunicarse sin mayores complicaciones.

Sin embargo, el pequeño sistema social de las interacciones puede derrumbarse. Cuando una persona tiene una cara equivocada, es decir cuando presenta información que no puede ser integrada en la línea que se mantiene, se provoca desconcierto e incomodidad mutua, y se afecta además al sistema social del que forma parte. En la reproducción de rutinas, se pone en juego la estructura social, por lo que éstas contribuyen a producir o poner en cuestión la misma. (Goffman, 2009)

### **Análisis del proceso de construcción de normas de convivencia**

Para llevar a cabo este trabajo se utilizaron como fuentes las observaciones realizadas en dos escuelas del conurbano bonaerense durante las jornadas en las que se discutieron los Acuerdos Institucionales de Convivencia (AIC). En tanto no se dedica más de un día, de hecho unas horas, a la discusión en cada curso, se complementó la información con entrevistas realizadas a docentes, alumnos y directivos. Además, se recurrió a los documentos en los que se plasman los acuerdos del ciclo lectivo vigente.



Las escuelas fueron elegidas ya que se ubican en la misma localidad, pertenecen al ámbito privado y eran de fácil acceso para poder realizar las observaciones y entrevistas. La principal diferencia que presentan es el proyecto educativo que poseen, uno más orientado a una perspectiva constructivista de la educación y otro a una más clásica; y el sector social al que están destinadas, la primera a una población que vive en una zona marginal y la segunda a una clase media-alta. Para facilitar el análisis a la primera escuela se le asignará el número uno y a la segunda, el dos.

Hechas estas aclaraciones se procederá a compartir los principales análisis de la discusión de algunas de las normativas de los AIC. Para ello se recuperan algunos elementos de los análisis de Litichever (2012), que propone que no todas las normas escolares son iguales, por un lado porque no todas son escritas, sino que algunas funcionan informalmente, y esto les permite a los actores moverse de distinta forma según la situación. Además, no todas las normas presentan el mismo nivel de exigencia, ni desde la perspectiva de docentes y directivos, ni desde la de los alumnos. Otro elemento fundamental, es que si bien las normas de los AIC postulan normas para todos los actores de la comunidad educativa, las que refieren a los adultos pocas veces son problematizadas y suelen pasarse de largo en las revisiones anuales (Litichever, 2014).

Algunas normas no fueron discutidas en ninguno de los dos establecimientos, especialmente el respeto a los símbolos patrios, a los de la institución, el régimen de asistencia y la puntualidad. Si bien podrían haber sido problematizadas, ya que en la práctica cotidiana muchas veces se ponen en cuestión y son múltiples los conflictos que generan (alrededor del criterio para la llegada tarde, la cantidad de faltas que permiten mantener la regularidad, las faltas justificadas e injustificadas), en la reunión fueron leídas sin ningún detenimiento.

Sin embargo los debates aparecieron en torno al uso apropiado del aula. Se leyó el siguiente ítem:

- **Eviten la ingesta de alimentos o bebidas en el aula y el consumo de goma de mascar en la institución o en cualquier actividad escolar. Se podrá considerar el consumo de bebidas cuando las temperaturas sean elevadas.**

En la escuela uno la reacción fue inmediata por parte de los alumnos “¿Por qué si podemos comer y tomar en los recreos no podemos hacerlo en el aula?” “No voy a aprender

*menos si estoy comiendo un chicle, puedo hacer las dos cosas al mismo tiempo” “¿En qué cambia si consumo agua en los días de calor, tomar cuando hace frío?”*

Frente a esto la docente, que luego en la entrevista señaló que estas demandas “se repiten todos los años”, les dijo: *“Ustedes no son prolijos, porque si los dejáramos consumir comidas y bebidas el aula quedaría hecha un desastre. No podrían prestar atención a las dos cosas al mismo tiempo, las carpetas quedarían manchadas y habría que interrumpir todo el tiempo para pedir que limpien el aula”* Otra docente en una situación similar les respondió: *“Comer chicle frente a otro es una falta de respeto, por eso no lo pueden hacer”*.

Los alumnos de ambos cursos respondieron con contraargumentos similares. Se destacan dos respuestas: *“Si nunca nos dejaron comer y tomar dentro del aula, ¿cómo pueden saber lo que va a pasar?”*, *“Eso es cualquiera. ¿Comer chicle en la calle es una falta de respeto?”*.

Mientras que en la escuela dos, cuando una alumna planteó la necesidad de revisar este punto del reglamento, uno la interrumpió y le dijo: *“Dejá para que vas a hablar si igual comemos cuando queremos, no importa lo que diga ese papel.”* Frente a este comentario la docente reaccionó con un gesto brusco y les dijo: *“Ustedes saben que las normas están para cumplirlas”*

Resulta interesante ver cómo en estas pequeñas interacciones se ponen en juego los roles esperados de cada una de las partes. Por un lado, las docentes, buscando defender su rol institucional y su deseable apego a las normas, aunque en algunas oportunidades no posean argumentos para defenderlas y se desbarate la interacción al no poder sostener la proyección de sí mismas frente a los alumnos. Incluso en las entrevistas, las propias docentes explican que se enfrentan a una situación difícil, ya que si bien moralmente se espera que hagan respetar las normas, muchas veces ellas mismas no están de acuerdo con su importancia. Por otro lado, los alumnos que, en este contexto, y también en otros buscan constantemente definir la situación de interacción desde su propia perspectiva, tratando de hacer tambalear la de la autoridad presente. De todos modos, cabe destacar que a pesar de la oposición a esta norma y de haber redactado un documento que pedía su eliminación, la misma continúa en ambos AIC.

Otro de los ítems que suscitó debate en la escuela dos, pero no en la escuela uno, fue el siguiente:

- **Mantengan la limpieza y el orden de los espacios utilizados, promoviendo la importancia en el cuidado del medio ambiente y del lugar en que se habita cotidianamente.**

La docente que estaba a cargo de la lectura del AIC en uno de los cursos de la escuela dos, luego de que un alumno leyera esta parte del documento señaló: *“Esta es especial para ustedes siempre dejan la escuela llena de mugre. Miren cómo está el aula ahora”*. Efectivamente, en ese momento el aula estaba llena de papeles, restos de comida, los bancos desordenados y escritos con lapicera. Los alumnos respondieron (aparentemente del mismo modo en que lo hacen siempre de acuerdo a una entrevista realizada a la directora): *“Yo pago mucha plata por mes para tener que ponerme a limpiar” “Para limpiar está el personal de limpieza, yo acá vengo a estudiar, no a agarrar una escoba”*. Frente a esta situación, la docente cambió su tono de voz y comenzó a gritar. Les dijo que ellos tenían que hacerse responsables de la basura que generaban mientras trabajaban en el aula, y que debían organizarse para dejarla en condiciones, ya que el personal de limpieza se dedicaba a tareas de carácter general y que formaba parte de su formación como ciudadanos el cuidado y el orden del espacio. Los alumnos continuaron manifestando su descontento señalando que les molestaba que algunos profesores los hicieran salir más tarde para limpiar el aula, mientras que con otros podían actuar como quisieran.

En la escuela uno, este punto no generó mayores debates. A partir de una entrevista con la directora, podemos saber que uno de los puntos del proyecto educativo que más se hace respetar es la limpieza y orden de las aulas. Se les recuerda a los docentes y alumnos permanentemente que deben retirarse del aula dejándola en las mismas condiciones en que la encontraron. Las aulas se revisan durante todos los recreos, y en el caso en que en repetidas veces se la encuentre en malas condiciones, se lo recuerdan al docente que dictó clases en ese momento y se les quita minutos de recreo a los alumnos.

El caso de la escuela dos es el más interesante para problematizar en términos de interrupción del consenso de trabajo entre alumnos y docente. La relación social escolar esperada cae, cuando los alumnos no reconocen las expectativas asignadas a su rol y cuestionan el incumplimiento de la función del personal de limpieza y de los profesores. La docente, que buscaba mantener la cara, es decir poder intercambiar posiciones desde una postura reflexiva y calma, la pierde cuando el comentario de los alumnos la enfurece. A partir de ese momento no puede aplicar ninguna práctica protectiva, que haga que los alumnos repiensen sus discursos y vuelvan a su rol ideal esperado (comprensivo, reflexivo y

responsable), ni defensiva (que haga que ella sea vista como una persona paciente, tolerante, dispuesta a que sus alumnos comprendan a pesar de los obstáculos). En la escuela uno en cambio, si bien no pudimos escuchar en la observación si este sistema de sanciones era compartido con los alumnos, se destaca el modo en que la escuela moldea a sus alumnos, incorporando en ellos discursos y prácticas que responden a normas morales, los hacen miembros legítimos de las interacciones que allí ocurren.

Dentro de la dimensión comportamiento adecuado dentro del aula se discutió también la pertinencia de esta norma:

- **Adopte una postura o actitud que demuestre desatención o desidia, por ejemplo intentar dormir en el aula o recostarse sobre el pupitre**

Las docentes se refirieron a casos concretos en ambas escuelas, generando incomodidad en los alumnos que fueron nombrados y también en sus compañeros que justificaban o defendían su actitud. En la escuela uno se ejemplificó la norma de la siguiente forma: *“Por ejemplo, Julio que llega tarde y demora veinte minutos en sacar la carpeta, no va a aprender lo mismo que Mariela. Si encima después hay que pedirle por favor que no se distraiga y que entregue a tiempo... Por eso tenés tantas faltas de ortografía, porque no te concentrás”*. Sus compañeros se apuraron en defenderlo: *“Pero no llega siempre tarde, y si está en sexto año es porque sabe lo que tiene que saber. ¿Para qué se quejan de nosotros si después nos aprueban?”* *“Además, a veces Melina también se distrae y no entrega las tareas y siempre le dan una semana más para hacerlo”* *“A los buenos alumnos siempre se les da oportunidades, a los malos a la primera les ponen un uno o los sacan del aula”*

En la escuela dos se refirieron a una alumna que siempre entra con los auriculares puestos, y que se deja uno colocado en la oreja durante la clase. Los comentarios iban en el mismo sentido, como la alumna no estaba predispuesta a aprender, sus resultados eran pobres y eso se reflejaba en sus calificaciones. La respuesta de sus compañeros fue distinta: *“En definitiva es su problema, si ella elige escuchar música en vez de la clase, y encima no se queja de las notas, nadie le tiene que decir nada”*

Sin embargo, ambos casos comparten un elemento en común, las docentes a partir de su palabra construyen a alumnos buenos y alumnos malos. Se les atribuyen ciertas características negativas y las mismas afectan la imagen que la institución posee de ellos, independientemente que posean otros atributos que puedan ser valiosos para el proceso de enseñanza aprendizaje. De acuerdo a entrevistas realizadas a los alumnos, la mayoría

reconoce estar desatento en más de una oportunidad pero buscan evitar que se note, es decir aparentan cumplir con las normas, porque saben que con esto muchas veces es suficiente. Al mismo tiempo señalan que es evidente que algunos alumnos están “marcados” y que sus comportamientos son mucho más observados que los del resto.

En las entrevistas realizadas a las docentes, las mismas señalan que a veces es imposible dar clase con la presencia de algunos alumnos y que las estrategias que utilizan para controlar la situación van desde la reprimenda, la expulsión del salón de clase, el pedido de sanción o simplemente ignorar al alumno para evitar que tome protagonismo. Para estas docentes, esos alumnos poseen comportamientos inadecuados para el espacio escolar, y la existencia de los mismos se explica a partir de las características de las familias y del barrio o a veces de la propia personalidad: “*Es así, un irrespetuoso*”.

En ningún momento se considera, que quizás lo que ya no funciona para la escuela actual es el marco prescriptivo y normativo que la regula, que no considera los cambios sociales y económicos que se produjeron durante las últimas décadas. Y que al etiquetar buenos y malos alumnos las autoridades educativas, debido al peso que poseen en la relación social asimétrica, construyen un grupo de alumnos desviados o estigmatizados. Los mismos, al ser etiquetados públicamente de este modo durante repetidas veces, terminan por asumir su condición, generando estrategias desviadas para transitar el espacio escolar.

Una de las normas más llamativas para analizar es la que refiere al uso del teléfono celular, especialmente porque los alumnos requieren utilizarlos constantemente y los directivos insisten en su prohibición, buscando respetar la normativa provincial que prohíbe su uso en el espacio escolar.<sup>1</sup> Se les solicita que:

- **Mantengan apagado el teléfono celular en la institución y se comprometan a no utilizarlo en la escuela, excepto en casos en que el docente lo requiera. El mismo será retenido para ser entregado al adulto responsable cuando el alumno incurra en el tercer llamado de atención respecto al incumplimiento de esta consigna.**

En primer lugar, es llamativo lo contradictorio de la norma, que por un lado insiste en la importancia de la resolución ministerial, pero por el otro autoriza el uso del celular en el caso en que el docente lo requiera como recurso didáctico. Asimismo, esta norma es la que cotidianamente genera más disputas al interior del aula, y es un tema al que tanto directivos

---

<sup>1</sup> La Dirección General de Cultura y Educación de la Pcia. de Bs. As. en la Resolución N° 1728/06, el artículo 1º, RESUELVE - Prohibir en todo el Sistema Educativo de la Provincia de Buenos Aires la utilización de teléfonos celulares, dentro del ámbito escolar y en horario de clase.

como docentes no parecen encontrarle solución de acuerdo a las entrevistas. Algunas posturas señalan que es imposible prohibirlo porque eso iría en contra del contexto actual, donde la mayor parte de las personas destinan buena parte de su día al uso de las distintas aplicaciones que ofrece la telefonía móvil. Mientras que otras justifican su prohibición en la escuela, aduciendo que este espacio debe preservar la importancia del aprendizaje y la interrupción mínima de este proceso. La mayoría señala a la tecnología como un arma de doble filo, por un lado distrae, pero a veces facilita. Esta posición se percibe claramente en el extracto de una entrevista a una docente de la escuela uno:

*“Es complicado, porque si bien la mayor parte de las veces lo usan para comunicarse vía Whats App o Twitter y eso los distrae, a veces cuando no traen los materiales o cuando surge alguna duda en clase, está bueno contar con ese recurso inmediato. Sobre todo porque la escuela no tiene un aula de informática en condiciones”*

Mientras que los alumnos, durante el proceso de debate, buscaron justificar su uso señalando, que por un lado efectivamente lo hacen a pesar de la prohibición y que pueden distraerse con otras cosas además del uso del celular. Los directivos de la escuela uno señalan que su uso debe prohibirse en la mayor parte de los casos, mientras que los de la escuela dos, solamente lo prohíben en el aula, pero lo permiten en los pasillos y recreos. En función de las observaciones, los alumnos de ambas escuelas los utilizan casi permanentemente, frente a la tolerancia de muchos docentes y los retos aislados de unos pocos. Sólo en una de las observaciones un docente le quitó el celular al alumno y lo dejó en preceptoría, tal como estipula la norma.

Cabe preguntarse de parte de quiénes está la iniciativa en la constitución de esta regla y que valores se quieren defender y sostener, cuando en la práctica vemos que la permisividad se impone sobre el castigo. Es posible pensar que en tanto esta iniciativa no puede ser sostenida con coherencia por parte de las autoridades escolares, los alumnos cuestionan la norma y la mayor parte de las veces no la cumplen.

Por último en relación con los valores que la escuela busca construir los alumnos manifestaron muchos cuestionamientos a las normas que solicitan que se manejen fuera de la escuela, ya sea en el espacio público como a través de las redes sociales. Algunas de ellas son:

- **Desempeñen un comportamiento pacífico, tolerante y cuidadoso tanto dentro como fuera del establecimiento, con o sin uniforme.**
- **Utilicen las redes sociales atendiendo al respeto, a la no descalificación, a la privacidad y el cuidado del otro.**
- **Resguarden la privacidad y/o intimidad propia y ajena.**

Estas normas, de acuerdo a las entrevistas de docentes y directores, fueron propuestas en función de situaciones particulares en las cuáles los alumnos divulgaron información privada de otros alumnos a través de las redes sociales o se encontraban peleando, bebiendo o fumando en las cercanías de las escuelas. Sin embargo, el reclamo de los alumnos es claro y contundente: *“La escuela no puede pretender controlar nuestro comportamiento si no estamos adentro del edificio”* *“Si la escuela se va a meter en todo lo que hacemos, todos perdemos la privacidad”* *“No podemos ser quiénes queremos ser, porque siempre la directora se va a enterar de lo que hacemos cuando no estamos acá”*. En ambas escuelas, las docentes buscaron explicar que la formación de los alumnos se orienta a que manifiesten las mismas características personales en la escuela y fuera de ella, señalaron en términos similares que no se puede tener actitudes contradictorias en un espacio y otro.

Si bien pueden replicarse las mismas categorías de análisis usadas en los casos anteriores, simplemente se quiere destacar el modo en que las reglas claramente surgen de grupos determinados que buscan imponerlas. Y que la escuela muestra con claridad el modo en que las normas de las autoridades no necesariamente coinciden con la de los alumnos, que justifican sus perspectivas utilizando estrategias argumentativas, pero que en tanto existe una asimetría de poder, pueden imponerlas sin demasiados inconvenientes. Esto último se refuerza, en tanto se constata que ninguna de estas normas fueron removidas o modificadas del AIC. La revisión del acuerdo no fue más que una discusión sin efectos, al menos aún, en la regulación del comportamiento escolar.

### **A modo de conclusión**

Por cuestiones de espacio, simplemente se puntualizaran algunas de las principales reflexiones obtenidas. De más está decir que el análisis cuenta con un desarrollo más extenso y que se privilegiaron algunos ejemplos en detrimento de otros. Por un lado, se destaca la pertinencia de los enfoques de Goffman y Becker para analizar el funcionamiento de esa paradójica relación social que se construye en la escuela, mostrando el modo en el que las interacciones cotidianas construyen un orden social, con determinados tipos de sujetos sociales.

La reflexión principal que aporta este tipo de análisis al estudio de la desigualdad social en la escuela es que estos cambios en la forma de concebir la disciplina, necesariamente modifican el modo en que se ejerce el poder y se construyen las normas. Pero que quizás los resultados que se obtienen no son tan distintos a los anteriores y que claramente no

contribuyen, al menos en el modo en como son aplicados, a solucionar los conflictos que suceden en la escuela. En gran medida, porque estas estrategias no pueden concebirse sólo en su ámbito de aplicación, la escuela, ya que la misma forma parte de una totalidad social más amplia. Pero también porque lo que está en disputa es enorme: los valores que la escuela busca consolidar, no son los mismos para cada una de las perspectivas involucradas y esto necesariamente genera una importante tensión. En este sentido la clave está en preguntarse: ¿Qué valores sociales es importante defender y cómo se los puede construir dentro del aula?

## **Bibliografía**

- Alvarez Prieto, N. (2009, septiembre/octubre) A las patadas. Los cambios en el régimen de disciplina escolar y el origen de los Consejos de Convivencia. *El Aromo* N°50. Recuperado el 17/06/2015 de [http://www.razonyrevolucion.org/ryr/index.php?option=com\\_content&view=article&id=431:a-las-patadas-los-cambios-en-el-regimen-de-disciplina-escolar-y-el-origen-de-los-consejos-de-convivencia-natalia-alvarez-prieto&catid=108:el-aromo-no-50&Itemid=110](http://www.razonyrevolucion.org/ryr/index.php?option=com_content&view=article&id=431:a-las-patadas-los-cambios-en-el-regimen-de-disciplina-escolar-y-el-origen-de-los-consejos-de-convivencia-natalia-alvarez-prieto&catid=108:el-aromo-no-50&Itemid=110)
- Becker, H (2014). *Outsiders*. Buenos Aires: Siglo XXI.
- Bourdieu, P. (1996). *La reproducción*. México: Fontamara.
- Goffman, E (2009): “La presentación en la vida cotidiana”, Buenos Aires: Amorrortu.
- Goffman, E. (1970) “Sobre el trabajo de la cara. Análisis de los elementos rituales de la interacción social” en *Ritual de la interacción*. Buenos Aires: Tiempo Contemporáneo.
- Goffman, E. (1989). *Estigma. La identidad deteriorada*, Buenos Aires: Amorrortu.
- Litichever, L. (2012). *La convivencia entre la regla escrita y la apreciación de las normas*. Ponencia presentada en las VII Jornadas de Sociología de la UNLP “Argentina en el escenario latinoamericano actual: debates desde las Ciencias Sociales”. ISSN-2250-8465
- Litichever, L (2014, noviembre). De cómo decir las normas. Un análisis de los reglamentos de convivencia. *Kairos Revista de temas sociales*, Año 18, N°34.
- Tenti Fanfani, E. (2005). Educación y desigualdad. *Revista Colombiana de Sociología*, N°25, ISSN 0120-159X pp. 43-61