
LA GESTIÓN DE UN CAMBIO DISCIPLINARIO EN UNA ESCUELA DE NIVEL MEDIO: PROBLEMAS Y DESAFÍOS

NORA BEATRIZ ALTERMAN BERCOVICH

RESUMEN:

Esta comunicación tiene el propósito de aportar claves de lectura de una experiencia de transformación de los procedimientos de regulación de la disciplina escolar, en una escuela de nivel medio de la ciudad de Córdoba. Interesa indagar dos cuestiones íntimamente relacionadas, por un lado, las características de los nuevos procedimientos de regulación de la disciplina escolar, y por otro, las estrategias de los sujetos ante los cambios. En particular, se analizan las estrategias impulsadas desde la gestión directiva, como motor y pieza clave de dicho proceso. La investigación se aborda desde un enfoque cualitativo basado en un estudio de casos. El aporte de la mirada socio-antropológica en la investigación educativa ofrece herramientas conceptuales y metodológicas que se recuperan en el análisis. Se trata de dar cuenta de las razones profundas del cambio disciplinario y cómo se interpreta y asume en la vida cotidiana escolar. En nuestra perspectiva, la disciplina escolar refiere a un dispositivo de regulación de prácticas. Desde el dispositivo se regulan, entre otros componentes, los procedimientos de control y sanción de las conductas, el uso del tiempo y el ritmo del trabajo académico, la disposición del espacio físico, las relaciones con la autoridad, los criterios de reclutamiento de docentes y alumnos. Los resultados de investigación que se presentan en esta oportunidad centran la mirada en dos de sus componentes: los procedimientos de definición de la sanción y la construcción de autoridad pedagógica.

PALABRAS CLAVE: dispositivo, disciplina, autoridad, escuela, gestión.

INTRODUCCIÓN

Esta comunicación tiene el propósito de aportar claves de lectura de una experiencia de transformación de los procedimientos de regulación de la disciplina escolar, en una escuela de nivel medio de la ciudad de Córdoba. Interesa indagar dos cuestiones íntimamente relacionadas, por un lado, las

características de los nuevos procedimientos de regulación disciplinaria y, por otro, las estrategias de los sujetos escolares ante los cambios. En particular, se analizan estrategias impulsadas desde la gestión, como motor y pieza clave de este proceso. Los resultados de investigación que se presentan en esta oportunidad centran la mirada en dos de sus componentes: los procedimientos de definición de la sanción y la construcción de autoridad pedagógica.

La investigación se aborda desde un enfoque cualitativo basado en el estudio de casos.¹ El aporte de la mirada socio-antropológica en la investigación educativa ofrece herramientas conceptuales y metodológicas que aquí recuperamos en el análisis, a fin de dar cuenta de las razones profundas que llevan a impulsar el cambio disciplinario y cómo se interpreta y asume en la vida cotidiana escolar.

Compartimos la mirada de algunos autores que identifican los problemas de control de la disciplina, de violencia y convivencia como los más relevantes que enfrentan hoy las escuelas, los que se manifiestan con múltiples matices más allá de la pertenencia socioeconómica del alumnado o si es de gestión oficial o privada.

En nuestra perspectiva, la disciplina refiere a un dispositivo de regulación de prácticas. Dice Furlan "...cuando se habla de *disciplina* se alude a un sistema complejo de relaciones, a un estado general de una institución o de un grupo, hace referencia a un dispositivo, un mecanismo o un sistema. En cambio, la palabra *indisciplina* refiere básicamente a episodios o a comportamientos de sujetos particulares. No hablamos de sistema de indisciplina ni de episodios de disciplina. La disciplina no nos convoca a verla desde el punto de vista del episodio....La disciplina es una responsabilidad compartida, es una

¹ El caso que se presenta forma parte de los resultados de investigación en torno a estudios sobre la escuela media que nuestro equipo desarrolla en el Centro de Investigaciones de la Facultad de Filosofía y Humanidades, de la Universidad Nacional de Córdoba. Los proyectos – dirigidos por Nora Alterman– se titulan: “Problemas, iniciativas y proyectos en escuelas secundarias de Córdoba” (periodo de desarrollo: 2004-2005); “El ciclo de especialización en la escuela secundaria de Córdoba: currículum, organización escolar y gestión directiva” (período de desarrollo: 2006-2008).

construcción compartida por toda la institución”.² La indisciplina tiene que ver con el proceso de trabajo pedagógico de la escuela y remite a conflictos con las normas que regulan el orden escolar, con la dificultad de aceptarlas (Furlan, 2004).

Analizar la disciplina desde el plano del dispositivo³ permite otra manera de interpelar el problema, en la medida que podemos reconocer conexiones entre discursos, prácticas, reglamentos, espacios y tiempos –no siempre aparentes– y advertir así su incidencia en los episodios de indisciplina o en los conflictos de convivencia.⁴ En este sentido, el dispositivo está compuesto por líneas de sentido que pertenecen al registro de lo dicho y lo no dicho y a la red de relaciones entre elementos heterogéneos que lo configuran. Hablar de dispositivo remite a “máquinas ópticas” desde las cuales se puede “ver sin ser visto”, es decir, individualizar, clasificar, disciplinar a los sujetos (Foucault, citado por Alterman, 1999; 2000).

Desde el dispositivo se regulan –entre otros– los procedimientos y recursos de control y sanción de las conductas, se reglamenta el uso del tiempo y el ritmo del trabajo académico, la disposición del espacio físico, las relaciones con la autoridad, los criterios de reclutamiento de docentes y alumnos. Es decir, el dispositivo actúa formando a los sujetos, no sólo reprime conductas sino produce saberes. En este marco, los sujetos van creando múltiples estrategias y participan de juegos de poder que definen un modo singular de “ser” y de “estar” en la escuela. En conclusión, la mirada del dispositivo permite comprender e interpretar las relaciones entre los sujetos y la normativa escolar.⁵

² Furlan, *op. cit.*

³ Tomamos la perspectiva de M. Foucault (1991:128) respecto de los dispositivos, quien los define de la siguiente manera: “Designan un conjunto heterogéneo de instituciones, instalaciones arquitectónicas, decisiones reglamentarias, leyes, medidas administrativas, enunciados científicos, proposiciones filosóficas, morales, filantrópicas”.

⁴ En muchas escuelas argentinas la “convivencia” pasó a sustituir al tradicional sistema disciplinario y se constituye hoy como una categoría de regulación del orden institucional, que desplaza discursivamente a la Disciplina escolar, tal vez por sus connotaciones autoritarias.

⁵ Algunas de estas ideas fueron desarrolladas en, Alterman, Nora (1998), tesis de maestría: “Disciplina y convivencia. Encrucijada de la escuela media”, CEA, Universidad Nacional de

CARACTERÍSTICAS DE LA ESCUELA ESTUDIADA

En el caso que se analiza, la construcción del lugar de autoridad se convierte en una pieza clave del dispositivo disciplinario. Es la posibilidad de que los sujetos se apropien de las nuevas reglas de juego institucional en un encuadre de legitimidad y legalidad.

Una breve caracterización de la escuela nos permitirá comprender el escenario en que se inscribe este proceso de cambio. Se trata de una institución privada con más de 50 años de historia, con reconocimiento oficial hasta el bachillerato. Poco más de sesenta profesores conforman el plantel docente y entre los seis preceptores se atienden las secciones de 1º a 6º año, de un total de doscientos cincuenta alumnos.⁶ La directora actual asume el cargo en el año 2006 e impulsa un nuevo proyecto educativo que impacta particularmente en los procedimientos de la disciplina escolar, como veremos enseguida. La acompañan en su gestión la vice-directora y coordinadores de áreas curriculares, constituyéndose por primera vez en la escuela un modelo de gestión ampliado y participativo en la toma de decisiones. El ideario institucional funciona como elemento convocante y de cohesión, con un marcado sentido de pertenencia de sus miembros a la institución. Incluso muchas familias de la escuela se conocen entre sí y comparten buena parte de la vida social. Este rasgo identitario propicia la construcción de vínculos interpersonales de mayor familiaridad entre adultos y alumnos aunque, en algunos casos, provoca confusión en las reglas de jerarquía de la relación pedagógica, con efectos desestabilizantes sobre el lugar de autoridad del adulto. La orientación de los cambios propuestos estuvo signada por estas particularidades, sumadas a otras que a continuación se detallan:

Córdoba. Y publicadas en el artículo en 1999.

⁶ Si bien es una escuela privada para familias con elevado poder adquisitivo, desde hace diez años se implementa un programa de becas que permite a sectores de bajos recursos económicos acceder a esta educación. De esta manera, cambia radicalmente la conformación de la matrícula escolar y actualmente conviven alumnos de muy diferente extracción social y económica.

-
1. Se evidencia escasa articulación en el sistema de regulación disciplinaria en el aula –a veces contradictorio entre un docente y otro– con formas diferenciales de ejercer la autoridad.
 2. Aparece desdibujada la figura de autoridad legítima del directivo, con una intervención muy acotada en las medidas disciplinarias que se aplicaban en el aula.
 3. Se advierte un notable protagonismo de los padres en las decisiones institucionales referidas a la disciplina escolar.
 4. Se observan dificultades para asumir la función tutorial de preceptor encargada por la institución, particularmente con los cursos más grandes. La poca diferencia de edad existente entre los preceptores y los alumnos, si bien puede ser auspiciosa porque posibilita la construcción de vínculos más cercanos basados en la confianza en el otro, aquí se convertía en un obstáculo a la capacidad de poner límites.

En esta endeble configuración, el proceso de definición de la sanción recorría la siguiente secuencia: a un episodio de indisciplina le seguía el pedido de sanción del profesor (firma de libro de disciplina, amonestación), luego intervenía el preceptor comunicando al directivo la solicitud quien, finalmente, definía la sanción a aplicarse. La medida era notificada a la familia (padre o madre) a través del alumno para su firma y, por lo general, se la citaba a la escuela en casos extremos, por faltas graves de disciplina.

Como puede verse en este mecanismo –si bien esquematizado para su presentación no por ello alejado de la realidad– interesa destacar una particularidad: el profesor interviene hasta la mitad del proceso de definición de la sanción, desconociendo en más de una oportunidad su desenlace. Ciertamente, un mecanismo tan parcializado dificulta el seguimiento, pero fundamentalmente desorienta al alumno respecto de la posición de autoridad de los adultos que intervienen en dicho proceso. Puede apreciarse aquí dos

imágenes opuestas, la de “autoridad competente” en materia disciplinaria y la de “autoridad no competente”. En el caso del alumno, bajo este dispositivo “aprende” que la “autoridad competente” es el directivo quien –en definitiva– ratifica o rectifica la medida. Y en cuanto al profesor, pareciera no ser percibido por sus alumnos con la competencia suficiente para tomar decisiones disciplinarias, debilitándose el lugar de autoridad.

En los datos recogidos hay evidencias de la ineficacia del mecanismo planteado, siendo el alto grado de reincidencia de conductas indisciplinadas su indicador más destacable. Pero, a la vez, encontramos otros indicadores que abonan la hipótesis de la falta de eficacia de este procedimiento. Ellos refieren a numerosas estrategias de negociación que desplegaban los alumnos durante el entrecortado camino de definición de la sanción. Así, una vez agotada la instancia de “pedido de clemencia” al profesor para que decline su posición, se recurría al preceptor como mediador y si igualmente se mantenía firme la actitud de sancionar, se llegaba al directivo.

Evidentemente, la institución que estamos delineando padecía de una profunda crisis de autoridad, con efectos desestabilizantes en las relaciones de credibilidad entre adultos y alumnos. El cambio de rumbo en la disciplina escolar era imprescindible, pero no sólo debían modificarse reglamentos, ni ajustarse los procedimientos sino –según lo expresa la directora– debía recuperarse una cuestión fundante de la relación docente-alumno: la posición de autoridad del trabajo del profesor.

CONSTRUIR EL LUGAR DE AUTORIDAD: UNA PIEZA CLAVE EN LA NUEVA REGULACIÓN

Las primeras definiciones del nuevo proyecto disciplinario se orientan a construir consenso acerca de la coherencia que debían tener los procedimientos disciplinarios en el aula y en la escuela. Era necesario revertir la tendencia de aplicar medidas según criterios personales, ya que –en la perspectiva de la gestión– ello conducía a un deterioro de la figura de autoridad del profesor; una

mirada, al parecer, no compartida por todos, especialmente por aquellos docentes que se mostraron reticentes a revisar sus prácticas disciplinarias en el aula.

Respecto de las definiciones que encarna la nueva gestión directiva, entendemos que una condición básica para que la escuela cumpla la función educativa de transmisión de saberes es que se la reconozca investida de autoridad legítima. Dice L. Cornú (1999) “Desde el punto de vista etimológico la palabra autoridad es a la vez: *garantizar y hacer crecer*, es decir, *aumentar*. La autoridad es aquello que permite, a aquellos que son menores, crecer y hacerse mayores”⁷ (p. 24). Por su parte, R. Sennett (1982) señala que “en castellano, la raíz de autoridad es ‘autor’; la connotación es que la autoridad entraña algo productivo [...] la autoridad puede dar garantías a otros acerca del valor duradero de lo que ella hace”. Es decir, la autoridad es una dimensión insoslayable de la relación pedagógica y se construye con base en la creencia y a la confianza como “hipótesis de una conducta futura del otro”, de que existe una ley que da garantías de estabilidad en el espacio escolar y esta ley basa sus criterios de regulación diferenciando y explicitando lo justo de lo injusto, lo que esta permitido y lo que esta prohibido. “Se trata –agrega Cornu– de sentirse en confianza con y en esta ley, y esto es una dimensión educativa de la ley muy importante” (p. 25).

En el caso particular que estamos analizando, la dirección decide reposicionar las figuras de autoridad pedagógica frente a los alumnos y a los padres. Y dado que uno de los puntos más neurálgicos del procedimiento tenía que ver con la definición de la sanción, se decide comenzar por este aspecto.

Sintéticamente puntualizaremos las modificaciones que se introducen desde la gestión directiva en los procedimientos disciplinarios:

⁷ Cursivas en el original.

-
- Los sucesos de indisciplina o los conflictos de convivencia se abordan ahora como problemática de orden institucional, considerando en su análisis las diferentes escalas en que puede inscribirse el problema en cuestión: individual-grupal-familiar; aula-escuela-hogar. De este modo, la respuesta inmediata del modelo anterior cede lugar a un tratamiento más reflexivo de cada situación.
 - El profesor que solicita una medida disciplinaria debe involucrarse en todo el proceso de definición de la sanción. Esto significa incluirse conjuntamente con el directivo y el preceptor en las diferentes etapas, acordando en equipo la respuesta institucional correspondiente. Es un cambio crucial de proceder, recordemos que anteriormente el profesor asumía sólo una parte del proceso. Ahora, el mensaje a los estudiantes es contundente: los adultos de la institución acuerdan, comparten y asumen la responsabilidad de las decisiones disciplinarias adoptadas. De este modo, no quedan centradas en una figura de autoridad que desplaza a otra en el recorrido (sin que esto borre las diferencias entre las funciones de los adultos), sino que el actuar en equipo evita intersticios para negociar la norma y la sanción.
 - El Equipo de Orientación Psicopedagógica que trabaja en la escuela se suma al proceso de análisis y resolución del caso, siempre y cuando la dirección lo considere necesario.
 - Los padres son convocados a la escuela para iniciar un trabajo conjunto con el directivo y el profesor que solicita la medida. Cambia en este sentido la relación con la familia mantenida hasta ese momento; se busca ahora acercarlos a la escuela, mancomunar esfuerzos, que respalden las estrategias de la institución y, sobre todo, que se transmita en la escuela y en el hogar un mensaje común a los alumnos.
 - El procedimiento de definición de la sanción contempla que se profundicen las instancias de diálogo entre alumno y profesor, fuera del

espacio áulico y sin la presencia del resto del curso. Se habilita así un espacio de escucha y reflexión, en un marco de discreción. En el encuentro cara a cara profesor-alumno se espera que se restablezca la relación pedagógica y que el diálogo permita poner en palabras lo que a veces se actúa con el cuerpo. La consigna es *hacerse cargo* de los propios actos y *asumir* un compromiso ético ante los otros. Pero, la palabra no sustituye a la sanción, la complementa, la sanción es límite, habilita, produce –y como tal– permite darle cauce a las conductas, instaura el cumplimiento de la ley, que a su vez, se aplica a todos por igual.

En los tres años que lleva desarrollándose esta experiencia, se reconoce una mejora sustantiva en el clima escolar, favorecida por el cambio de actitud de los adultos y por la disminución significativa de sucesos de indisciplina. No obstante ello, todavía persisten algunos problemas enunciados más arriba y especialmente prácticas resistentes de profesores que conservan modelos tradicionales de aplicación disciplinaria, representando resabios de la cultura del *individualismo* y *asilamiento* (Hargreaves, 1996) propias de la gestión anterior.

Una posible hipótesis ante estas manifestaciones de resistencia o disconformidad podría deberse –entre otras cuestiones– a la visibilidad que se le otorga a los sujetos y sus prácticas desde el dispositivo. Al trasladar la definición de la sanción a una esfera institucional, con acuerdo del directivo, pero comandada ahora por el profesor que solicita la medida, se produce una mayor individualización de los actos del alumno, pero también, queda más expuesto el propio accionar docente. De este modo, lo que para la dirección es la posibilidad de restituir autoridad del trabajo del profesor, para otros significa una intromisión en su “parcela” –el aula– y esta intromisión es vivida como pérdida de autoridad ante los alumnos. En estos casos, una manera de eludir la regulación institucional es aplicando recursos de otro dispositivo, por ejemplo, el de la evaluación de los aprendizajes, a través de la nota como mecanismo de control y castigo de la indisciplina.

El camino que elige esta gestión ante la diferencia de criterios y prácticas disciplinarias que aún existen en la escuela, es propiciando espacios de encuentro con los profesores. Los talleres institucionales son un ejemplo de reuniones productivas de trabajo, donde se reflexiona sobre problemáticas institucionales vinculadas a la disciplina escolar, la enseñanza y la evaluación. En los talleres participa la casi totalidad del plantel docente y suceden allí muchas cosas: se relatan experiencias concretas sobre los resultados que se obtienen al aplicar los nuevos procedimientos, se presentan indicadores diagnósticos de rendimiento escolar del alumnado; se establecen relaciones entre los índices de indisciplina y las materias aplazadas; se analizan posibles causas del incremento de exámenes en diciembre y marzo; se discuten problemáticas que acusan hoy los adolescentes de la escuela, para mencionar algunos de los tantos temas que han sido –y son– objeto de debate en estos talleres. En general, se trata de llegar a acuerdos sobre estrategias comunes, las que se asumen como definiciones institucionales legitimadas. En los tres años de esta gestión, el taller docente se ha institucionalizado como instancia legítima donde plantear y consensuar las definiciones institucionales que marcan la orientación de las prácticas. Algunos episodios de indisciplina –dos de ellos resueltos a través de Claustro Docente–⁸ permitieron poner en evidencia los resultados de un accionar coherente y colegiado.

Evidentemente, estamos ante un dispositivo disciplinario mucho más complejo que el anterior, requiere de más tiempo, disposición y compromiso de los profesores para construir una manera conjunta de resolver las vicisitudes de la vida cotidiana escolar.

REFLEXIONES FINALES

⁸ El Claustro Docente es un recurso del sistema disciplinario provincial que se convoca por el equipo directivo cuando el episodio de indisciplina adquiere ribetes de gravedad y se compromete la continuidad del o los alumnos en la escuela. En el Claustro participan –por lo general– todo el plantel docente, o los que se considere pertinente convocar. La decisión del Claustro es soberana.

La transformación de un sistema disciplinario pone en cuestión las relaciones tradicionales de autoridad en los directivos, profesores, estudiantes y padres. A la vez, revisa las formas históricas de ejercicio del poder y el control de las conductas. Cuando se plantean nuevos criterios institucionales de regulación disciplinaria, se modifican las reglas de juego institucional lo que desencadena sentimientos, actitudes y visiones diversas en los sujetos: compromiso, entusiasmo, euforia, resistencia, indiferencia, oposición, desconfianza, temor, etcétera; y éstas se traducen en las maneras de transitar el diario acontecer. Por otra parte, la vida de la institución está sometida a un conjunto de presiones que viven a diario los profesores, los alumnos y sus familias. Aparece el conflicto entre lo viejo y lo nuevo en materia disciplinaria, porque sin duda se confrontan miradas pedagógicas, ideológicas y políticas sobre el quehacer del trabajo docente. En la socialización de los nuevos códigos (Bernstein, 1988) tendientes a concretar el proyecto formativo de la institución, entendemos que el papel de la gestión directiva es clave, en la medida que debe asumir con absoluta fortaleza la dirección del proceso con los profesores y alumnos que ya están en la escuela y con los que recién se incorporan.

El caso analizado muestra que la complejidad y la conflictividad son componentes inherentes a un proceso de transformación disciplinaria. Tal vez, uno de los mayores desafíos de la gestión sea la construcción de consenso sobre las ventajas del cambio. Asimismo, la capacidad de anticipación y respuesta en el marco de un modelo de gestión compartido, con responsabilidades y funciones claramente delimitadas, son condiciones indispensables para repensar la disciplina escolar.

REFERENCIAS

- Alterman, Nora (1999). "La disciplina escolar en las escuelas secundarias", *Páginas*, año 1, núm. 1, Córdoba: Escuela de Ciencias de la Educación- FFyH-UNC.
- Alterman, Nora y Uanini, Mónica (2002). "Los dispositivos disciplinarios en las escuelas secundarias. La tensión entre disciplina y convivencia. El caso de Córdoba. Argentina", *Conciencia Social*, UNC.

-
- Cornu, Laurence (1999). "La confianza en las relaciones pedagógicas", en Frigerio, Poggi y Korinfeld (comps.) *Construyendo un saber sobre el interior de la escuela*, Buenos Aires: Novedades Educativas.
- Foucault, Michel (1976). *Vigilar y castigar*, México: Siglo XXI editores.
- Furlan, Alfredo *et al.* (2004). Miradas diversas sobre la disciplina y la violencia en centros escolares, Jalisco, México: Depto de Psicología Básica-CUCS-UdeG/Dpto. de Psicopedagogía-SEJ.
- Furlan, Alfredo (2005). "Problemas de Indisciplina y Violencia en la escuela", en sección temática, *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, vol. X, núm. 26.
- Furlan, Alfredo y Alterman, Nora (1999). "La indisciplina en la escuela", *Innovaciones Educativas*, España.
- Hargreaves, A. (1996). *Profesorado, cultura y postmodernidad*, Madrid: Morata.
- Sennett, Richard (1982). *La autoridad*, Madrid: Alianza Editorial.