

Análisis de los cambios normativos en la regulación de la convivencia escolar en la Ciudad Autónoma de Buenos Aires.

Denise Fridman.

Cita:

Denise Fridman (2013). *Análisis de los cambios normativos en la regulación de la convivencia escolar en la Ciudad Autónoma de Buenos Aires. X Jornadas de Sociología. Facultad de Ciencias Sociales, Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires.*

Dirección estable: <https://www.aacademica.org/000-038/482>

X Jornadas de sociología de la UBA. 20 años de pensar y repensar la sociología. Nuevos desafíos académicos, científicos y políticos para el siglo XXI 1 a 6 de Julio de 2013

Mesa 44: Infancia, adolescencia y juventud

Título de la ponencia: Análisis de los cambios normativos en la regulación de la convivencia escolar en la Ciudad Autónoma de Buenos Aires.

Autora: Fridman, Denise (Observatorio de Adolescencias y Jóvenes, IIGG, UBA – Universidad Pedagógica Provincial)

“Ahora bien, cierto es que la escuela sola no puede, que debe buscar aliados a fin de restablecer sentido y futuro para una parte importante de los jóvenes de nuestro país. No cabe duda de que la escuela tiene un rol protagónico porque, como dijimos, a pesar de todos los problemas y carencias que sufre, es quizás la única institución en la que todavía confían, a la que todavía demandan y de la que esperan que contribuya a crear otro futuro posible.”

Gabriel Kessler (2004)

Introducción

Desde fines de los años '90 se comienza un proceso de revisión y reconfiguración de los hasta entonces vigentes regímenes de disciplina en las escuelas secundarias de diferentes jurisdicciones del país. En el caso específico de la Ciudad de Buenos Aires, en el año 1999 la flamante Legislatura sanciona la ley N° 223 de conformación del Sistema Escolar de Convivencia, donde prima una concepción democratizante de las relaciones al interior de la escuela, se impulsa una mayor participación de los alumnos y se constituyen diferentes espacios colectivos de resolución de conflictos.

Esta presentación tiene por objeto analizar contexto de surgimiento y el contenido de la ley de convivencia escolar N° 223 y su Decreto reglamentario N° 1400 que rige en las escuelas secundarias de la Ciudad de Buenos Aires así como la posterior sustitución de dicho decreto por el N° 998 en el año 2008.

La escuela secundaria que será nuestro contexto institucional de análisis ha sido uno de los niveles del sistema educativo formal y obligatorio que ha encontrado mayores cuestionamientos y que ha tenido mayores transformaciones en los últimos años. Parte de esas transformaciones se explican a partir del contexto social, un escenario de despliegue de políticas sociales y leyes que promueven la masificación y obligatoriedad del nivel pero en instituciones que perpetúan muchas de las condiciones selectivas de acceso y permanencia que estuvieron en sus orígenes. Ello ha venido de la mano de concepciones estigmatizantes sobre ciertos sectores de los adolescentes y jóvenes que se traducen en el ámbito institucional en la

repetida conceptualización de hechos como *violencia escolar*¹ y un reiterado diagnóstico de crisis de la autoridad docente.

En esta ponencia intentaremos superar los estudios que piensan a las situaciones de conflicto en la escuela como situaciones esporádicas y espasmódicas de violencia para pensar los marcos de posibilidad de un abordaje convivencial en la escuela.

Hacia la construcción de un Sistema Escolar de Convivencia

Con los aportes de la sociología crítica de Bourdieu y Passeron (1981; Bourdieu, 1977) se sabe que la institución escolar no es neutra sino que es doblemente arbitraria: por sus contenidos, aquello que se enseña y aprende, y por la forma en que se lo hace. De este mismo modo las sanciones en el ámbito educativo también adquieren diversas formas y sentidos a lo largo de la historia escolar respondiendo a su tiempo social y político. Desde castigos físicos y penitencias a amonestaciones (Durkheim, 1973; Narodowsky, 1993) y la actual implementación de un sistema democrático donde la voz del alumno es tenida en cuenta en el marco de una construcción colectiva y democratizadora. Del mismo modo, las propias acciones tipificadas como faltas han ido cambiando según el contexto y el momento socio-histórico. En cada uno de ellos, el modo de circulación de la autoridad y de la norma dentro de la institución escolar adquirió características particulares.

Históricamente la autoridad escolar se encontraba centralizada en “espacios... enmarcados en los sistemas unipersonales del director en la escuela y del profesor en el aula” (Kaplan, 2006). Nace así cristalizando en ese momento algunos rasgos identificables de la institución como “la relación de un adulto investido de autoridad con un grupo de menores, dentro de un espacio cerrado, la asistencia inicial obligatoria, la reglamentación del tiempo diario y anual, la selectividad del acceso a los sucesivos eslabones del sistema” (Rockwell, 1996: 1).

La escuela se ha constituido en sus orígenes como “una máquina de aprender pero también de vigilar, de jerarquizar y de recompensar” (Foucault, 2001:151), por ello, esta modalidad centralizada que ha nacido con la propia institución escolar, hoy en día es muy difícil de modificar tanto en las representaciones como en las prácticas de los docentes.

Asumiendo que desde su constitución la escuela ha sido concebida como una institución disciplinaria, aun cuando Foucault no profundizó explícitamente sobre cuestiones escolares, muchos de sus conceptos han servido para pensar relaciones de poder y disciplinamiento propios de dicho contexto institucional, donde se configuran formas de ser y de hacer de las nuevas generaciones.

¹ *Violencia escolar* es un concepto construido socialmente que se ha instalado en la opinión pública como descriptor de situaciones de violencia en la escuela, abonando a la idea de una violencia intrínseca al ámbito escolar y escindido de su contexto. Sin embargo las situaciones de violencia que irrumpen en las escuelas no son más que una resonancia de situaciones violentas que se viven en la sociedad en general. Por ello adscribimos al concepto de *violencia en la escuela*, dando cuenta de la responsabilidad colectiva en las situaciones que se presentan en el ámbito escolar.

Siguiendo a este autor, podemos pensar a la escuela en tanto un espacio donde se utilizaron diversos dispositivos disciplinarios de control del cuerpo, a través del fraccionamiento de espacios y tiempos, de la sanción de conductas desviadas de quienes se apartaban de la “normalidad”, entre otros. Dichas tecnologías de poder que aún están presentes en las escuelas se cristalizan en discursos, reglamentos, formas específicas de legitimación de la autoridad, en el currículum oculto², etc. Como sostienen Litichever et. al. la escuela se asumió desde su conformación como “un espacio civilizador que facilitó la regulación de conductas y hábitos de los escolares y, a partir de ellos, las del resto de la población” (2008: 96).

En el caso de nuestro país, la regulación del sistema disciplinario que dominó por un tiempo más prolongado fue el sistema de amonestaciones que desde el año 1943, y por más de 50 años, condensó el modo de regulación de las normas institucionales dentro de las escuelas circunscripta en una concepción verticalista y binaria: conductas “buenas” o “malas”, acción “prohibida” o “permitida”, “adentro” o “afuera” del sistema educativo³. Esta modalidad estuvo reglamentada en el Decreto N° 150.073/43 “Reglamento General para Establecimientos de Enseñanza Secundaria, Normal y Especial (Oficiales y Privados), que regía para todas las jurisdicciones del país, donde entre otras cuestiones dedicaba los artículos 200 al 206 a la disciplina estableciendo como instancias de la “penalidad escolar” (Durkheim, 1973): amonestación, separación temporal del establecimiento y expulsión definitiva.

Los modos de sancionar abonaron a la reproducción de la escuela secundaria como una institución selectiva con un tinte discrecional sobre la implementación de las amonestaciones en cada situación. La norma refería que “las amonestaciones serán impuestas en número proporcional a la falta cometida por el alumno” pero no especificaba la correspondencia entre ambas instancias. Varias generaciones de alumnos porteños se vieron marcados por esta modalidad expulsiva y que propiciaba la especulación sobre la cantidad de amonestaciones para evitar llegar a 25 y ser expulsados (Narodowski, 1993).

Esta manera de administrar las faltas y las sanciones así como de regular las relaciones entre docentes –alumnos y entre pares que ha imperado en la escuela secundaria es reemplazada a fines de la década de los ´90 por un sistema democrático de convivencia, donde a todos los actores institucionales se les otorga un lugar de participación y expresión. La modificatoria del sistema de amonestaciones se introduce formalmente en la Ciudad de Buenos Aires por la

² El concepto de currículum oculto es desarrollado por primera vez por Phillip Jackson quien sostiene al respecto “lo que el alumno aprende en la escuela no es sólo lo que aparece en los documentos curriculares sino algo más complejo, como es el conjunto de reglas y normas que rigen la vida escolar, sentimientos, formas de expresarlos, valores, formas de comportamiento y adaptación a distintos ámbitos. Estos aprendizajes que no aparecen “declarados” en los proyectos curriculares oficiales los denominó “Currículum oculto”. (1968: 125)

³ Sobre aspectos relacionados con la implementación del sistema disciplinario de amonestaciones puede consultarse Narodowsky (1993).

Ley de Convivencia Escolar N° 223 el 5 de agosto del año 1999. Al final de una década que, como hemos visto, las políticas educativas –junto con otras políticas públicas- sufren cambios que han dejado fuertes huellas en las instituciones escolares.

No es casual que la ley N° 223 haya sido sancionada un año después de de la sanción de la ley N° 114, de Protección Integral de Derechos de Niños, Niñas y Adolescentes de la Ciudad de Buenos Aires y cinco años más tarde de que la Convención sobre los Derechos del Niño adquiriera rango constitucional en la Argentina. El paralelismo entre estos instrumentos legales está dado en un marco del paradigma de protección integral de los derechos donde prima la concepción de niños y adolescentes como sujetos de derecho, es decir, a grandes rasgos, con todos los derechos reconocidos que les corresponden a los adultos, más una serie de derechos específicos por su condición de estar en pleno crecimiento. La expresión de los derechos a la participación, a ser oídos, a la libertad de expresión y a la educación de los jóvenes se corporiza en los artículos que conforman el Sistema Escolar de Convivencia. Tenti Fanfani refiere en relación a los derechos de niños y jóvenes que “las instituciones educativas tienen que tomar nota de esta realidad y transformar sus dispositivos, en especial aquellos que regulan las relaciones de autoridad entre profesores, directivos y alumnos, los que organizan el orden y la disciplina” (2011: 62)

Dos años antes a la sanción de la Ley N° 223 el viejo Concejo Deliberante, primero a través de la Ordenanza nro. 51284 vetada por el Decreto 84-97 y más tarde por medio de la Ordenanza nro. 51.870 determinó la derogación de las amonestaciones para las escuelas públicas pero sin generar otra propuesta concreta de abordaje de situaciones conflictivas en las escuelas hasta el año 1999.

Estas decisiones, sumadas a las leyes de protección integral de derechos sancionadas contemporáneamente, a la sanción del Código de Convivencia Urbana y a la “la expansión del horizonte democrático” (Litichever y Nuñez, 2005: 106), fueron el escenario propicio para el tratamiento de la ley de convivencia escolar que le pusiera contenido y formalizara muchas experiencias que venían desarrollándose en las escuelas porteñas. Dichas experiencias de la época⁴ y la posterior sanción de la ley N° 223 dan forma y crean el Sistema Escolar de Convivencia en la Ciudad de Buenos Aires.

La discusión legislativa entorno a la ley se desarrolló en las sesiones del 20 de julio y del 5 de agosto de 1999, y en esta última fecha se aprobó el texto definitivo. El proceso de conformación y sanción de la ley no se desplegó sin

⁴ Previo a la sanción de la Ley N° 223 venían desarrollándose diferentes experiencias de implementación de dispositivos de convivencia escolar en algunas escuelas de la ciudad. Entre los años 1994 y 1996 la Dirección Área de Educación Media y Técnica acompaña este proceso a través del Equipo de Apoyo Institucional y luego en el año 1997 envía a las escuelas el “Anteproyecto para la elaboración de Normas de Convivencia” a fin de orientar a las instituciones en la implementación de sistemas de convivencia. Para conocer sobre estas experiencias puede verse Secretaría de Educación (2000).

cuestionamientos de diversos sectores sociales que no acordaban con estos cambios. Estas presiones llegaron hasta la legislatura tanto a la Comisión de Educación como a la instancia del debate parlamentario, a través de los legisladores de la Nueva Dirigencia quienes apoyaron los enunciados de la Junta Coordinadora de Asociaciones de la Enseñanza Privada –COORDIEP- y, principalmente, de las escuelas confesionales.

Previo a su tratamiento en la Legislatura, las presiones hacia los legisladores instaban a que la ley de convivencia escolar dejara libertad a las escuelas de enseñanza privada en la elección de su sistema. La mayor presión fue ejercida por la Iglesia Católica representada en ese momento por el arzobispo Bergoglio. En una misa, estando presente el entonces jefe de gobierno y secretario de educación, el religioso se pronunció contra la ley en relación a que jóvenes de entre 13 y 17 años participen de comisiones o consejos destinados a regular la convivencia en los colegios implicaba una “pérdida del sentido de la autoridad” que promovía la “permisividad” y sostuvo que llevar adelante una iniciativa de este tipo en todo el ámbito de la ciudad suponía un atropello a la libertad de enseñanza, interfiriendo en los proyectos educativos de los colegios privados. El legislador Daniel Bravo, presidente de la Comisión de Educación en ese entonces, en la sesión del día 20 de julio se refirió a este aspecto aludiendo “somos respetuosos de estas opiniones que nos acercaron, porque entendemos que una ley de vital importancia para el sistema educativo de la ciudad de Buenos Aires debe ser producto del acuerdo y del consenso, palabras que en un estado de derecho, en un sistema democrático, resultan sumamente valiosas, y no hay que asustarse por consensuar o acordar con distintos actores de la comunidad educativa.” De este modo, el texto final de la ley deja fuera de la obligación de implementar los consejos de convivencia a las escuelas de gestión privada.

A pesar de las diferentes instancias de coerción, el consenso sobre la necesidad de llenar el vacío legal que había dejado la derogación de las amonestaciones era unánime en la mayoría de la comunidad educativa. Sin embargo existían diferencias sobre el modo de realizarlo que orientaron el debate parlamentario que giró sobre cuatro ejes centrales. Por una parte, la mencionada cuestión sobre qué elementos de la ley implicaban a la enseñanza privada, por otra parte sobre la necesidad de sancionar una ley de educación previa a la sanción de la ley de convivencia escolar, la discusión acerca del rol del rector y del consejo escolar de convivencia y, por último, sobre el lugar que le corresponde a los estudiantes en los cuerpos colegiados.

Luego de dos días de sesión, el proyecto de ley fue aprobado en un dictamen unánime por la alianza UCR-Frepaso y del PJ, quedando en disidencia la Nueva Dirigencia. Entre los objetivos del sistema de convivencia escolar enunciados en el artículo 6 de la ley se destaca “Propiciar la participación democrática de todos los sectores de comunidad educativa, según la competencia y responsabilidad de cada uno, en la elaboración, construcción y respeto de las normas que rijan la convivencia institucional con el fin de facilitar un clima de trabajo armónico.[...]”

Facilitar la búsqueda de consenso a través del diálogo para el reconocimiento, abordaje y solución de los conflictos. Posibilitar la formación de los alumnos en las prácticas de la ciudadanía democrática, mediante la participación responsable en la construcción de una convivencia armónica en los establecimientos educativos para el desarrollo de la tarea pedagógica”.

El debate en torno a la ley fue el puntapié necesario para que desde el Poder Legislativo se estableciera cuál iba a ser la política asumida en este sentido. Aún cuando podemos identificar en el proceso de sanción discrepancias, el común denominador era cómo modificar el sistema coactivo pre existente para otorgarle mayor participación a los estudiantes en la regulación de las relaciones escolares.

Otra muestra de que el sistema de convivencia fue una política educativa de la época se puede visualizarse en que dos años después de la sanción, el 25 de setiembre de 2001, el entonces jefe de gobierno Aníbal Ibarra firma el decreto 1400/01 dando efectivo funcionamiento a la ley. Similar al espíritu que embebe la ley es el del decreto 1400 que plantea como eje sustancial la resolución alternativa de conflictos, sin la necesidad de expulsar a los alumnos que han cometido alguna falta y proponiendo sanciones como apercibimiento oral, escrito, reparación del daño, reunión con la familia, separación transitoria, entre otras.

Si realizamos un recorrido por los artículos de la ley puede aducirse que algunos de ellos reducen el concepto de convivencia a las sanciones, las faltas y el modo de implementarlas. Aun cuando la ley 223 implicó avances en la democratización de las relaciones intra escolares y pretendió ir más allá de esta conceptualización unánime, podría haber posibilitado otros modos de definir la convivencia que superaran el binomio falta/sanción.

Es decir, una de las críticas desde el punto de vista formal que puede hacerse a esta ley es que ha ceñido el concepto de convivencia solamente a regular las relaciones interescolares desde el establecimiento de la aplicación de sanciones y los modos de hacerlo. Sólo en algunos artículos puede leerse un modo más amplio de concebir la convivencia pero la mayoría de su articulado continúa pensando en la convivencia como sinónimo de sanciones escolares, cambiando el modo de hacerlo.

Otra de las críticas que se le ha hecho a la ley es la paradoja que encierra en tanto por una parte promueve que cada establecimiento educativo defina su propio reglamento pero a la vez se señalan detalladamente cómo debe conformarse el consejo escolar de convivencia, cuáles son algunas de las sanciones posibles y quiénes las aplican (Litichever y Nuñez, 2005).

Aún cuando coincidimos con gran parte de esta observación, según nuestra evaluación, forjada a partir de la evaluación sobre su aplicación⁵, sería interesante

⁵ Cabe recordar aquí que mi desempeño en el Programa de Asistencia Socio educativa para Escuelas Medias y Técnicas de la CABA, cuyo uno de los ejes principales de intervención ha sido el asesoramiento ante situación de convivencia escolar, permitió observar la existencia de diversas modalidades de aplicación determinadas por varios factores como estilos de conducción, la cultura

pensar la ley como un piso en la construcción de la convivencia en las escuelas y no como un techo. Habrá que observar la implementación para analizar las prácticas que operacionalizan la normativa en cada institución y en ese sentido nos proponemos seguir avanzando en próximos trabajos.

La ley por dentro: una descripción de sus artículos

La Ley de Convivencia Escolar N° 223 está organizada en seis títulos, seis capítulos y 22 artículos, que aún con su corta longitud, pretende introducir algunos cambios en las escuelas secundarias. El Título 1° define el objeto de la ley, qué entendemos por Sistema Escolar de Convivencia. Establece que dicho sistema “es el conjunto de principios, normas, órganos y prácticas institucionales que regulan las relaciones entre los miembros de la comunidad de cada escuela y posibilita el cumplimiento de fines educativos específicos de la escuela.” (art. 2°) Asimismo, se establece que el Sistema Escolar de Convivencia rige en las escuelas de nivel secundario, estatales y privadas, en todas sus modalidades. Sin embargo como puede leerse más adelante en la misma ley, solo las escuelas estatales deben implementar el consejo de convivencia con las características enumeradas en el Título IV.

En el Título II se describen los principios, objetivos y valores que deben ser observados, cumplidos y promovidos por el Sistema Escolar de Convivencia. El artículo 5° promueve que el sistema de convivencia debe observar los principios establecidos en diversos cuerpos normativos como la Constitución Nacional, los tratados internacionales, la Constitución de la Ciudad de Buenos Aires, la Ley de Protección Integral de Derechos de Niños, Niñas y Adolescentes y respetar las características e historia de cada institución educativa.

Por otra parte, se establece que la organización en cada escuela debe realizarse con la participación de la comunidad educativa y de acuerdo con sus características institucionales. El Título III de esta ley se refiere, específicamente, a las normas de convivencia. Se establecen los criterios que se deben observar en la aplicación de las normas de convivencia. Asimismo, se fijan cuáles son las sanciones o medidas a aplicarse a los alumnos y por quién son aplicadas. Entre los criterios de aplicación que van a tener las normas deben ser contextualizadas para respetar la identidad de cada comunidad educativa. El artículo 12° desarrolla brevemente el modo de aplicación de la sanción “separación del establecimiento” y establece la obligación de la Secretaría de Educación –actual Ministerio- de garantizar la continuidad de los estudios del alumno sancionado en correlación con el marco normativo de obligatoriedad de la escuela secundaria concebida como un derecho de los jóvenes.

El Título IV establece el modo de constitución de los consejos escolares de convivencia en el ámbito de las escuelas públicas de la Ciudad de Buenos Aires.

institucional de cada escuela entendida desde una perspectiva dinámica donde conviven diversos sentidos que entran en negociación y disputa (Rockwell, 1996), la multiplicidad de situaciones conflictivas surgidas en las escuelas, las características del alumnado, etc.

Este ha sido un punto fundamental de discusión en el debate legislativo ya que tanto la inclusión de los estudiantes con iguales facultades que los adultos de la institución como la constitución del consejo en detrimento de la autoridad del rector trajo cuestionamientos desde algunas fracciones políticas. Contra estas concepciones el legislador Bravo en el debate del 20 de julio se refirió “En esta transformación que nos debemos para el futuro, los Consejos de Convivencia podrán cumplir un rol trascendente, porque deberán servir para fortalecer a la autoridad y no para deteriorar su base de sustentación. Ante las críticas que recibimos el día de ayer a través de una solicitada⁶, que dice: “No a los Consejos de Convivencia escolares que determinan por consenso qué está bien y qué está mal”, les quiero decir que sí.”

La diputada Elena Naddeo diferencia claramente qué funciones le competen al Consejo y cuáles a la rectoría. En el debate del 5 de agosto sostiene “El tema es el siguiente: el Consejo de Convivencia es el organismo encargado de proponer las sanciones, que elaboró en función de la discusión con el conjunto de los sectores que lo constituyen. El rector o rectora es quien tiene la última palabra, y por eso es la autoridad de aplicación. En caso de que un directivo no coincida con la sanción propuesta por el Consejo Escolar de Convivencia, tiene que rediscutirlo, obviamente, el Consejo Escolar de Convivencia. Pero la propuesta es del Consejo -estamos refiriéndonos a situaciones de casos graves-, y la aplicación es del rector.”

En el marco de esta discusión, Lucía Litichever y Pedro Nuñez (2005) señalan pertinentemente que mantener la función de asesorar al Consejo de Convivencia no hace más que sostener las relaciones jerárquicas en el ámbito escolar donde la última palabra sigue estando centralizada en la decisión del rector.

La ley continúa estableciendo que los miembros del consejo deben ser elegidos mediante votación por sus representados. Su composición será de representantes de profesores; representantes de los asesores pedagógicos, psicólogos, psicopedagogos, si los hubiere; representantes de preceptores, de alumnos, del Centro de Estudiantes reconocido, si existiera, y representantes de padres, madres o tutores. En ningún caso, la suma de representantes mencionada, de alumnos y padres, podrá superar la totalidad de la representación de docentes y autoridades de la escuela.

Las funciones para el Consejo de Convivencia son dictar su propio Reglamento; asegurar la participación real y efectiva; elaborar las normas de convivencia del establecimiento educativo; garantizar la difusión de las normas; promover la creación de otros organismos tales como consejos de curso, tutoría y otras modalidades que la escuela considere convenientes para el tratamiento y resolución de conflictos; articular el sistema de convivencia educativa con el

⁶ La solicitada a la que hace referencia el legislador Bravo es aquella presentada por la COORDIEP.

proyecto institucional y proponer las sanciones ante transgresiones de normas de convivencia.

Los dos últimos títulos de la ley refieren a la constitución de un equipo de acompañamiento y seguimiento de implementación del sistema de convivencia en las escuelas y sobre la derogación de los artículos del Decreto N° 150.073/43 que reglamentaba la disciplina escolar.

Algunas cuestiones que son planteadas en la Ley 223, se profundizan en los artículos correspondientes del Decreto 1400. Un eje central que aparece en varios de sus artículos es el sentido de la sanción, se sostiene que estas instancias deben tener un carácter educativo y positivo en la educación de los alumnos (art. 8 inc. B y C). En este mismo sentido, se promueve a las escuelas a adoptar acciones que incluyan el compromiso de la institución, del alumno y de su familia (art. 8 inc H). Atraviesa todo el decreto la aplicación a las sanciones como la última instancia, promoviendo instancias de reflexión, diálogo y análisis de la situación por parte de los estudiantes involucrados (art. 9 inc. f A). Sumado a ello, sostiene que las sanciones deben tener una finalidad educativa, guardar relación con la gravedad de la falta (art. 8 inc. B) y promover la responsabilidad individual y colectiva en la toma de conciencia de las acciones realizadas (art. 9 inc.c B).

Dice el artículo 6 de la ley que le corresponde al Sistema de Convivencia Escolar “generar las condiciones institucionales necesarias para la retención y finalización de estudios secundarios de los/las jóvenes.” Y el inciso c del artículo 8 de la reglamentación refuerza “En la aplicación de sanciones deben promoverse las condiciones para que estas medidas operen positivamente en la educación de los alumnos y en un posible mejoramiento de su trayectoria escolar.”

Continuando con la reglamentación, su artículo 7° deja abierta la posibilidad a que las escuelas organicen distintos cuerpos colegiados como consejos de aula, ciclo o sector a fin de generar varios espacios de abordaje y tratamiento del conflicto así como la búsqueda de acuerdos para evitar llegar a los conflictos.

Un punto fundamental: la representación de los jóvenes en la Ley de Convivencia Escolar

Como hemos analizado en apartados anteriores, una de las discusiones más fervientes en la legislatura porteña sobre la sanción de la ley 223 fue el rol de los jóvenes en el sistema de convivencia escolar, por ello nos detendremos brevemente en esta temática. Los cuestionamientos de algunos sectores políticos giraban en torno a la concepción de peligrosidad que implicaba otorgarle a los jóvenes un rol protagónico en la implementación y diseño de las normas. En este sentido la diputada Juliana Marino (PJ) criticaba “Hemos considerado a los jóvenes tan adultos como para mandarlos a una guerra, hemos considerado a los jóvenes tan adultos como para proponerles cualquier basura, cualquier mercancía, y no los estamos considerando aptos para desarrollar un pensamiento crítico en un ámbito en donde estén considerados.” Y continúa “Lo que planteo es que si no mencionamos de alguna manera que los ámbitos que se creen, los que cada

escuela elija, tienen que incluir a los alumnos, estamos atacando el corazón de este proyecto.”

En el texto finalmente aprobado de la ley, el lugar de los jóvenes aparece explicitado en varios de sus artículos. Este lugar, novedoso en relación a la temática, nos hace reflexionar sobre las representaciones más generales de la juventud que circulan en la sociedad actual. En este sentido consideramos que se entabla una paradoja sobre diversas concepciones de juventud. En la sociedad, coexisten representaciones principales del “ser joven”, la deseada y la amenazante. Es decir, “percepciones sociales “esquizofrénicas” que por un lado endiosan la etapa juvenil y por el otro consideran a sus integrantes --sobre todo a aquellos que pertenecen a los sectores populares-- como constantes amenazas sociales.” (Elbaum, s/f: 35). Retomando la concepción social de la doble juventud, podría homologarse al paradigma dicotómico de la doctrina tutelar, que se encuentra en el ojo de la tormenta a partir del desarrollo del paradigma de la protección integral que viene a cuestionarlo. La “juventud buena” y la “juventud mala”. La juventud endiosada y la juventud endemoniada que debe ser controlada y reprimida.

El “ser joven” no es una categoría homogénea y monolítica, tampoco un dato dado que se agota en la acumulación biológica de años. “Ser joven” es fundamentalmente una clasificación social y un campo de lucha en busca de definiciones legítimas y como toda clasificación supone el establecimiento de un sistema (complejo) de diferencias. La articulación de esas diferencias es lo que otorga características precisas, contenidos, límites y sentido al continente “ser joven” (Reguillo Cruz, 2004: 53). Aquí se pone en juego dialécticamente una tensión entre la definición que la sociedad le da a ciertos sectores de la juventud y la interiorización y puesta en práctica de dicha definición por parte de los propios jóvenes (Reguillo Cruz, 2004).

Incluir a los estudiantes como miembros del Consejo Escolar de Convivencia, es darles la posibilidad de participar en las decisiones que los involucra y poder trabajar en la resolución democrática de conflictos. Sin embargo, como bien advierte Litichever (2010), sin una preparación adecuada que involucre trabajar sobre la responsabilidad que implica el “juzgamiento” entre pares, la participación de los jóvenes en los consejos puede desencadenar en prácticas nocivas, discriminatorias y discrecionales.

Es interesante retomar el análisis elaborado por Litichever y Nuñez (2005) sobre los objetivos que se plantea el Sistema Escolar de Convivencia y uno de los lugares de los jóvenes allí. Los autores destacan el inciso f del artículo 6° donde establece “Posibilitar la formación de los alumnos en las prácticas de la ciudadanía democrática mediante la participación responsable en la construcción de una convivencia armónica en los establecimientos educativos”. Subyace a este objetivo una idea de que la ciudadanía de los jóvenes se encuentra en construcción, identificando a las dinámicas adultas como las únicas posibles, dicen los autores en relación al objetivo “(...) remarca la jerarquía de la palabra adulta.

El formato de participación es promovida desde una definición de lo que se entiende por la misma de acuerdo a configuraciones no construidas por ellos [los jóvenes]" (2005: 112).

Por último, cabe destacar que en la ley N° 223 aparecen enumerados algunos de los derechos de los jóvenes como ser la "Garantía del derecho a ser escuchado y a formular descargo" (art. 8° inc. e). Por otra parte se hace alusión en el artículo 5° a que el Sistema de Convivencia Escolar "debe observar los principios consagrados en la Constitución Nacional, en los Tratados Internacionales... en la Constitución de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires y en la Ley de Protección Integral de los Derechos de Niños, Niñas y Adolescentes..". Dichos principios mencionados incluyen los derechos de los niños y jóvenes que aparecen en los cuerpos normativos.

¿Cambios a partir de la ley?: el cambio signado por modificaciones y continuidades

La introducción de la Ley N°223 viene a intentar romper con la lógica disciplinaria a partir de la creación de los cuerpos colegiados donde se establecen otros modos de circulación de las normas. Estos espacios colectivos son percibidos, muchas veces, como instancias que ponen en jaque la autoridad del docente y lo dejan sin herramientas para imponerse en el aula.

En la vida cotidiana de las escuelas puede observarse la coexistencia del modelo disciplinario que se resiste a morir y del modelo de convivencia escolar. Actualmente "en las escuelas, entonces, parece producirse un mix entre la repercusión de este cambio social que parece intensificar y extender el control (y a la vez jaquear a la escuela) y las ideas de deliberación, compromiso y acuerdo que requieren una participación activa de los sujetos. Estos nuevos mandatos coexisten en las escuelas hoy con resabios de los viejos modelos disciplinarios..." (Litichever, 2010: 17).

Entonces con mayor o menor dificultad y convicción, las escuelas de la Ciudad de Buenos Aires adoptan el sistema de convivencia que establece un lugar distinto para el alumno, otorgarle el derecho a expresarse y participar a través de las instancias de descargo y la garantía de ser escuchados tanto ante sanciones que se le apliquen, como establece el artículo 8 de la ley, así como en la construcción del sistema convivencial de su escuela.

Todas estas instancias han representado un avance en la administración de las normas dentro de las escuelas secundarias de la Ciudad. Se intenta con ello que la problemática de los conflictos deje de ser concebida como una instancia particular del "alumno problema" para empezar a implicar, en mayor o menor medida, a toda la comunidad educativa (MECyT, 2004).

Como postulan Nuñez y Litichever (2005) "estas discusiones y transformaciones en las prácticas cotidianas del sistema y en las normas de convivencia en la escuela media tienen lugar en un marco político y económico particular... la prevalencia de gobiernos constitucionales e instituciones democráticas brinda el

escenario apropiado para avanzar en la legislación[...]", dando cuenta de la relación entre el orden normativo en la escuela y el sistema político imperante (Dussel, 2005). Sin embargo aquellos autores advierten que en el despliegue cotidiano, se torna más compleja la exigibilidad de los derechos que tan fácil parecen expresados en la letra escrita.

No debemos dejar de lado que cuando hablamos aquí de convivencia lo hacemos en una institución que tiene, sumada a la función de transmisión de conocimiento⁷, una función social particular que es la de socialización y promover la construcción de una ciudadanía activa, donde se aprenden concepciones y prácticas en torno a lo legal, la justicia, la resolución de conflictos (Dussel, 2005) y "donde se construye una relación con la norma y la convivencia, no solo a través de los espacios curriculares que la escuela destina para ello, sino por el modo en que la justicia y la ética circulan por los pasillos, por los patios, en las palabras que se ponen en juego y en tantos otros lugares donde la escuela les da paso a formas de autoridad específicas" (Southwell, 2004). Sin embargo en una institución que históricamente, como ya hemos subrayado, la disciplina ha formado parte de su estructura con un fin moralizador y normalizador (Tenti Fanfani, 1999), la introducción de un sistema de convivencia presenta resistencias desde diferentes sectores.

Exacerbadas por un contexto donde se afirma que las grandes *verdades* de la modernidad están en crisis, es decir, en un contexto donde se transita por un proceso de desgaste de las grandes instituciones modernas como la familia y la escuela, y de los llamados "grandes relatos" que han dado sustento al pacto social (Reguillo Cruz, 2004) así como situaciones críticas de la propia autoridad adulta (Dussel, 2005).

Ello trae aparejado en el ámbito escolar el temor por parte de los docentes a la participación adolescente como una instancia de ceder poder frente a ellos. Sin embargo es bien distinto el rol que les compete a unos y a otros en la distribución de responsabilidades y participación dentro del sistema de convivencia escolar. Sobre los primeros recaerá la promoción de la búsqueda de otros de reformular la construcción de la autoridad y de resolver los conflictos escolares, promoviendo el diálogo, la escucha, la participación.

También será una responsabilidad del mundo adulto trabajar la idea de convivencia como la capacidad de permitir una *con-vivencia* lo más armónica posible entre los actores que transitan la institución educativa. Como expresa, Norberto Ianni (2003), el sistema de convivencia será carente de sentido si se queda en la mera formulación y no se trasmite en actos concreto. De otro modo, se estaría preparando a los estudiantes a exigir algo que la misma escuela no es

⁷ Al hablar de transmisión, adscribimos a la definición acertada de Silvia Duschatzky y Cristina Corea: "La transmisión supone poner a disposición de los sujetos textos y lenguajes que los habiliten para hacer algo más que la mera recepción. La transmisión ofrece a quien la recibe un espacio de libertad" (ob.cit: 93).

capaz -o decide- no respetar ni garantizar. Necesitamos de las normas para vivir en sociedad, la escuela también las necesita.

Sin embargo las normas pueden aplicarse de un modo más o menos justo y más o menos democrático. Para que las normas y las sanciones tengan sentido en el ámbito escolar es fundamental que tengan un carácter educativo y pedagógico. No da lo mismo poner idénticas sanciones para hechos cualitativamente diferentes y sin considerar la situación integral del estudiante. Aún cuando las faltas y las sanciones están estipuladas en la ley de convivencia y en los reglamentos escolares, la arbitrariedad de los docentes puede posibilitar u obstaculizar su justa aplicación. En una investigación reciente realizada por Pablo Di Leo en escuelas secundarias públicas de la Ciudad de Buenos Aires, se identifica que en los relatos de los jóvenes la táctica de impugnación de la autoridad predominante refiere a que “afirman que algunas y algunos profesores y/o directivos no cumplen adecuadamente con su rol porque aplican arbitrariamente las medidas disciplinarias y/o generan situaciones de discriminación hacia las y los estudiantes.” (2009: 65).

La argumentación que la implementación de un sistema de convivencia como está planteado va en detrimento de la autoridad docente conlleva intervenciones que luego tendrán consecuencias negativas, especialmente para los estudiantes y también para la institución escolar en general. Las actuaciones docentes pueden transformarse en reproductoras de la tradición disciplinante y excluyente de la escuela secundaria o en instituyentes de nuevos modos más democráticos y con espacios participación habilitados. Dependerá de cada institución cuáles serán las maneras en que implementará la ley de convivencia escolar común para todo el sistema medio escolar (Litichever y Nuñez, 2005).

Sin embargo, como venimos analizando, la ley es sólo un marco para las actuaciones, que muchas veces no coinciden con las prácticas cotidianas escolares. La reglamentación establece que cada escuela debe decidir sus propias Normas de Convivencia a través de un Consejo de Convivencia: un espacio de intercambio, discusión y participación integrado por autoridades, profesores, estudiantes, preceptores, padres y representantes de las asociaciones de estudiantes (art. 18). De este modo, cada establecimiento educativo tiene la oportunidad de plasmar en un Reglamento⁸ la identidad de su comunidad educativa y dotarlo de una impronta auténtica, consensuada y, por ende, legítima.

⁸ Sobre el análisis de los reglamentos escolares en la Ciudad de Buenos Aires ver Dussel (2005) y Litichever (2010). Ambas autoras, aún con la diferencia de cinco años, arriban a conclusiones similares. Entre ellas sostienen que los Reglamentos de convivencia siguen ubicando a los jóvenes como incapaces y predomina una preocupación por la disciplina de los estudiantes. Lucía Litichever observa que los aspectos sobre los cuales se legisla en los reglamentos siguen siendo los mismos aspectos que la escuela regulaba anteriormente como ser la vestimenta, el tiempo, el respeto a los símbolos patrios, entre otros. Ambas investigadoras destacan que hay una ausencia en los reglamentos o acuerdo de convivencia la regulación de los adultos.

Con iguales posibilidades, aquellas escuelas con un perfil democrático han apelado al espíritu de la ley y aquellas más expulsivas “se han sacado” al “alumno problema” de encima, utilizando el discurso políticamente correcto pero obrando en discordancia con el espíritu democrático de la ley N° 223, donde se establecen fronteras borrosas entre prácticas legales y no tanto con la legitimidad de que es posible hacer todo (Duschastzky y Corea, 2002). Como se dice comúnmente “hecha la ley, hecha la trampa”, estas últimas escuelas, han encontrado la forma de interpretar a su favor la ley N° 223, apelando rápidamente a la separación definitiva del establecimiento (inciso f, artículo 9) o negociando con los alumnos y sus familias que un cambio de establecimiento educativo por voluntad propia, evitará que dicho joven llegue al Consejo Escolar de Convivencia y sea estigmatizado por ello. En estas circunstancias se le otorga al cuerpo colegiado del Consejo Escolar de Convivencia⁹ un sentido meramente punitivo que se diferencia del ánimo con el que fue pensado: un espacio de construcción de consenso para la prevención y resolución alternativa de conflictos. El Decreto 1400 establece para el Consejo la función de abarcar también acciones de “promoción de un clima institucional saludable y facilitador de la tarea educativa” (art. 18 inc. C).

En la próxima sección iremos un poco más a fondo sobre la implementación de la ley para analizar qué cambios se introducen con el actual gobierno de la Ciudad.

Un nuevo viraje: cambios regresivos de la Ley N° 223

Aspectos generales del nuevo decreto

Las concepciones democráticas que hemos venido analizando e promovidos en la Ley N° 223 y su decreto reglamentario y los cambios introducidos por ésta, tienen un viraje en el año 2008. Aún con las críticas que venimos realizando en torno a la ley y su implementación, podemos afirmar que introduce ciertos cambios que el nuevo decreto N° 998 menoscaba y revierte.

El disparador que crea las condiciones para la sanción de un nuevo decreto es un episodio donde un alumno es filmado por sus compañeros con un teléfono celular mientras “molesta” a una profesora. En el video el alumno de 4to. año de una escuela pública del centro de la Ciudad de Buenos Aires le quema el pelo a una profesora, luego la molesta con un paraguas e intenta levantarla en sus brazos mientras sus compañeros se ríen de la situación. Este video fue sucedido por la transmisión de otros donde se reproducen escenas similares en diferentes puntos del país.

Podemos destacar que paralelamente a este hecho nunca dejaron de escucharse aquellas voces reclamando la vuelta a la “autoridad” del profesor, con una añoranza de volver a las amonestaciones.

⁹ Un estudio destacado sobre el funcionamiento de los consejos de convivencia en la Ciudad de Córdoba es el elaborado por Horacio Paulín (2002) donde muestra los obstáculos para la puesta en marcha de estos modos de resolución de los conflictos.

Una vez más es a partir de un hecho que estalla mediáticamente que una ley o decreto es modificado. Pueden leerse para esa época los titulares de diarios y noticiosos televisivos que pronuncian frases similares a “vuelven las amonestaciones”, “los docentes recuperan la autoridad”, entre otros.

En el mes de agosto de 2008 mientras, como dato no menor, varios colegios secundarios estaban siendo *tomados* por los alumnos en protesta por los recortes a las becas estudiantiles, el jefe de gobierno Mauricio Macri, su jefe de gabinete Horacio Rodríguez Larreta y el ministro de educación Mariano Narodowski firmaron el decreto N° 998/08, que suplanta al 1400, dando como título a la nueva reglamentación “Convivencia con límites”. Esta expresión y el espíritu del reglamento están plagados de interrogantes, ¿qué límites son lo de la convivencia? ¿Quién los pone? ¿Quién los traspasa? ¿Es necesario ponerle límites a la convivencia?

Nos seguimos preguntando ¿se había perdido la autoridad del docente? ¿de qué tipo de autoridad hablamos? ¿qué ideología hay en el trasfondo de este nuevo decreto que hace pensar que dará respuesta a los reclamos de cierta parte de la comunidad educativa y de ciertos sectores de la sociedad en general?

El nuevo decreto implica, en varios de sus artículos, un retroceso a cuestiones que estaban saldadas y superadas, en términos jurídicos podríamos hablar de una violación al “principio de no regresividad y de progresividad”. La promulgación de este decreto se realiza en el marco de una gestión política de la Ciudad donde la educación sufre diferentes recortes al igual que otras áreas de políticas públicas. Una concepción afín a privatizar el conflicto atraviesa la norma al establecer la prevalencia de la resolución de los conflictos entre particulares y retomando la individualización de los mismos en detrimento de la conformación de los cuerpos colegiados.

Mientras en la ley N° 223 prevalecía un espíritu positivo de construcción de un sistema democrático donde los objetivos se establecen para toda la comunidad educativa, en el decreto 1400 dichos verbos no son reglamentados. Sin embargo en el decreto 998 se reglamentan en un tono negativo. Es decir, se marcan las acciones plausibles de sanción por violar el Sistema de Convivencia y con ello los objetivos enunciados en el artículo 6° de la ley como “a) Propiciar la participación democrática de todos los sectores de la comunidad (...); b) Promover, en la comunidad educativa, los siguientes valores: el respeto por la vida, la integridad física y moral de las personas, la justicia, la verdad y la honradez, la defensa de la paz (...); c) Fomentar la práctica permanente de la evaluación de conductas según las pautas establecidas en el Sistema Escolar de Convivencia, como fundamento del proceso de educar; d) Facilitar la búsqueda de consenso a través del diálogo (...)” son reglamentados de un modo negativo, estableciendo “Resultan especialmente contrarias al Sistema Escolar de Convivencia y al espíritu democrático (...) las siguientes conductas: agresión física o verbal; ofensa a los símbolos patrios y/o religiosos; ofensas motivadas en cuestiones étnicas, de género, nacionalidad u orientación sexual; daños al patrimonio escolar;

permanecer en el establecimiento escolar fuera del horario de clase o retirarse de él, en ambos casos, sin la autorización correspondiente”. Nótese que la inclusión de esta última conducta atenta claramente contra la construcción de la escuela como un espacio de pertenencia y de referencia para los jóvenes en tanto y en cuanto el permanecer en la escuela es catalogada como una acción contraria a la convivencia y al espíritu democrático.

En esta misma línea se encuentra en su artículo 8º, inc. f la vuelta a la acumulación de las sanciones. En el decreto se lee: “Las sanciones son acumulativas. Sin perjuicio de ello, el Director/ Rector podrá, en forma fundada, prescindir de este principio en aquellos casos en que excepcionales circunstancias así lo aconsejaren. La reiteración de la falta o la intensificación en gravedad y cantidad, deben ser consideradas por las autoridades del establecimiento, el Consejo Escolar de Convivencia u otros Cuerpos.” Aquello por lo que alguna vez se logró que fue la superación de la acumulación de las sanciones, en su momento amonestaciones, vuelve a aparecer retornando a la estigmatización del estudiante. Sumado a ello el decreto no deja claro si la acumulación es anual o a lo largo de toda la escuela secundaria, discrecionalidad que queda a cargo de cada institución educativa o de cada supervisión. Podría suponerse que al igual que las faltas, las sanciones caducan año a año pero es una cuestión que ha sido omitida en el decreto reglamentario.

Continuando en el artículo 11 se introduce un cambio fundamental en el sistema de convivencia escolar. El decreto 998 le atribuye al rector nuevas facultades de aplicar sanciones sin necesidad de convocar al Consejo de Convivencia, retornando a la concepción centralizada y unipersonal a la que hacíamos referencia más arriba. Establece que “las sanciones "cambio de división", "cambio de turno", "separación por el resto del año calendario en curso"; "separación por el resto del año escolar" y "separación definitiva", y las "acciones reparatorias" son aplicadas por el Director/Rector, de acuerdo con las normas establecidas en el Sistema Escolar de Convivencia.”. De este modo, mientras en el decreto 1400 las sanciones graves como “cambio de turno”, “separación por el resto del año escolar” y “separación definitiva” requerían de la intervención previa del Consejo de Convivencia poniendo un límite a la autoridad máxima de la institución –criterio acertado según nuestra opinión- y dichas sanciones que implicaban consecuencias en la trayectoria escolar y personal de los alumnos eran discutidas democráticamente, esta instancia desaparece en el decreto 998.

A partir de su sanción, el rector tiene la facultad de decidir aplicar las sanciones más graves, con los peligros de la arbitrariedad que ello puede suscitar, sin las sugerencias del Consejo de Convivencia donde están representados todos los integrantes de la comunidad educativa. Cabe aclarar que, a pesar de que la función del cuerpo colegiado ha sido siempre de sugerencia y no ha tenido un carácter vinculante, raramente el rector ha tomado una decisión contraria a lo sugerido por lo cual el análisis de la situación por parte del Consejo se ha convertido en una instancia primordial y necesaria.

Otra modificación que introduce el decreto 998, se ubica en el artículo 9, inc. C donde las acciones reparatorias pueden sustituir, si el rector lo considera, a la sanción que fuera determinada. En el decreto anterior esta posibilidad no aparecía explícitamente. Sin embargo, mientras este inciso es un avance en la construcción de la responsabilidad del alumno en la realización de sus actos, otros artículos van en sentido contrario. Mientras el inciso f del artículo 9° del decreto 1400 la sanción de separación transitoria o temporal de la escuela no podía superar los tres días y sólo era aplicable dos veces al año, en el decreto 998 abre un abanico mayor de posibilidad, ya que aumenta los días a 6 y no pone restricciones en la cantidad de veces que puede aplicarse esta sanción a lo largo del ciclo lectivo y “con cómputo de inasistencias”.

De este modo, la posibilidad de poner este tipo de acción indefinidamente termina generando que los alumnos puedan quedar libres por inasistencias y no concurran más a la escuela hasta rendir las materias a fin de año. Ello desresponsabiliza directamente a las autoridades de la escuela de la “expulsión” encubierta del alumno. Es decir, en muchas instancias donde un alumno está al borde de quedar libre y los profesores “no lo aguantan más”, se crean las posibilidades de sancionarlo con días de suspensión que lo llevarán a quedar libre, y todo ello, por mera y unipersonal decisión del rector.

En este mismo artículo se introduce otra nueva posibilidad de sanción que implica la separación de un alumno del establecimiento educativo, la “separación por el resto del año calendario en curso”. La misma incluye solamente el período de evaluación de diciembre. En años posteriores puede solicitar la matrícula en la escuela de la que ha sido separado, previa firma de acta de compromiso.

Por otra parte una omisión clave en el decreto 998 es la explicitación de la búsqueda alternativa de resolución de conflictos por parte del Consejo Escolar de Convivencia sin necesidad de aplicar sanciones, este aspecto es reglamentado para el artículo 18° en el decreto 1400.

La reglamentación del artículo 12 evidencia, una vez más, la ideología que vislumbra este decreto al expresar: “el establecimiento que recibe al alumno, labra un acta de compromiso en función de su propio Código de Convivencia, para conocimiento, aceptación y seguimiento de aquél y de sus padres o representantes legales”. Es decir, este nuevo párrafo incluido en el decreto 998, implica que el alumno que pase de un establecimiento educativo a otro por Consejo de Convivencia quedará estigmatizado en la nueva escuela que lo reciba. El conocimiento del Código de Convivencia debería ser un derecho promovido para todos los alumnos y no solamente para quienes han cometido faltas. Lo que puede observarse en las escuelas es que muchas veces los alumnos desconocen que existe este instrumento y más aún sus posibilidades de aportar a su construcción.

En esos casos en los cuales es necesario llegar a tomar como medida sancionatoria, el cambio de establecimiento educativo, se debería tener en cuenta las características de la trasgresión, las características del alumno y las particularidades del establecimiento al que será derivado para poder trabajar con el alumno. Sin todo este contexto cualquier sanción pierde su sentido educativo, justamente uno de los criterios de aplicación de las sanciones dice “valoración del sentido pedagógico de la norma” (art. 8º, inc. f). La mayoría de las veces el cambio de un alumno a otro establecimiento, se convierte en un “cambio de figuritas” entre directivos que puede no resultar beneficioso para el adolescente.

Cambios fundamentales: conformación de los cuerpos colegiados

Uno de los cambios introducidos en el decreto N° 998 que más empaña el espíritu democrático y pluralista que impulsaba el Sistema Escolar de Convivencia es la nueva lógica meritocrática que adquiere ser un miembro del Consejo de Convivencia.

En el decreto 1400 no se establecía condición alguna para conformar el Consejo de Convivencia, aduciendo que dicha participación es un derecho de toda la comunidad educativa. De este modo se estimulaba la participación de todos para la conformación del cuerpo colegiado. Cabe aclarar que por ejemplo la participación de docentes y preceptores no se traduce en una retribución monetaria, con lo cual la participación puede estar encadenada al compromiso del docente con la institución o con la posibilidad de estimar que ese es un espacio de construcción colectiva, entre tantos otros motivos.

El decreto 998/08 pone condiciones que restringen dicha participación. Al respecto el artículo 16 establece:

“Son condiciones para integrar el Consejo de Convivencia:

- a) Los Docentes, acreditar un (1) año de antigüedad.
- b) Los alumnos regulares matriculados e integrantes del Centro de Estudiantes, carecer de antecedentes disciplinarios desfavorables y acreditar un muy buen rendimiento académico.
- c) Los padres o representantes legales de los alumnos, haber permanecido sus hijos en la institución por, al menos, dos (2) años consecutivos previos al período de la postulación, teniendo en cuenta la evaluación de sus representados en los términos mencionados en el inciso anterior.”

Se pone en duda lo que lanni establece en uno de sus textos “el aula y la escuela son los primeros espacios públicos de participación de las jóvenes generaciones” (2003: 1). Este espíritu con el que fuera sancionada la ley 223 y su decreto reglamentario 1400 queda enterrado cuando la participación se ve condicionada por buen rendimiento académico y la ausencia de sanciones, llamadas en el decreto 998 con un término policial, como antecedentes. Lo que se muestra a las jóvenes generaciones es que la participación se condiciona por responder a los cánones de “buen alumno”.

El mismo artículo introduce un nuevo cuerpo colegiado inexistente en el decreto 1400 que es el Consejo de Emergencia. Este puede ser convocado “según la importancia y la urgencia del caso, a exclusivo criterio del Directo/Rector” y está compuesto por un profesor, un alumno y un padre sin la condición de que alguno de ellos pertenezca al Consejo de Convivencia. Por lo cual, aún cuando el decreto los nombra como *representantes*, su representación puede ser cuestionada ya que no han sido sometidos a la votación pertinente, lo que hace que el rector pueda elegir a aquéllos que sabe no objetarán su decisión. La mayoría de las escuelas presentan quejas en relación a la dificultad de convocar al Consejo de Convivencia con la celeridad necesaria, sin embargo, la inclusión de este nuevo Consejo va en detrimento de la pérdida de representación legítima de cada uno de los actores institucionales que conforman el Consejo de Convivencia.

En el artículo 18 del decreto 998/08 se establece el plazo de cinco días para que el Consejo emita sus conclusiones, “con expresa indicación de que ha tomado conocimiento del descargo presentado por el alumno, si éste hubiere ejercido ese derecho”. Surge una pregunta obvia, ¿es responsabilidad del alumno ejercer dicho derecho o es una responsabilidad de las autoridades de la institución garantizar que el alumno lo ejerza? Nos inclinamos, sin duda, por la segunda de las opciones. Un alumno, o cualquier ciudadano, no puede ejercer un derecho si lo desconoce o desconoce qué consecuencias implica la falta de su ejercicio. Por lo que consideramos una responsabilidad de las autoridades escolares el informar al alumno y a su familia que debe realizar su descargo para que se conozca su versión de los hechos que lo han llevado al Consejo.

Ideas para concluir y seguir pensando

El pasaje de la disciplina a la convivencia ha permitido pasar de una instancia de preocupación tradicional por la administración del conflicto a una instancia de resolución alternativa del mismo. Sin embargo, y como sucede con muchas leyes, mientras siga siendo letra muerta los cambios no se sentirán en el transcurrir cotidiano de las instituciones escolares y, por ende, se continuará pensando que la violencia “es” de los adolescentes y que no hay nada que hacer al respecto. Para que la convivencia escolar tome su dimensión real deben crearse las condiciones para una acción educadora y una experiencia lo suficientemente relevante para toda la comunidad educativa y, sobre todo, para los alumnos.

En esta perspectiva, nos parece importante poder pensar la convivencia escolar un poco más allá y de un modo más integral que el restringido a lo disciplinario, que se asocie con prácticas que impliquen apropiarse de principios democráticos y que habiliten un clima institucional propicio para que la escuela cumpla con sus funciones principales: socializar y transmitir conocimiento en un clima democrático con acceso y permanencia para todos.

La escuela es una de las instituciones estatales responsables de velar por los derechos de los adolescentes y de promover prácticas de ejercicio de la ciudadanía de un modo activo y participativo. En este sentido es importante en primera instancia los derechos de los adolescentes y jóvenes sean respetados

dentro de la institución escolar en general y en el marco del sistema de convivencia en particular.

Los cambios que se han suscitado en la implementación de los sistemas de convivencia escolar mucho tienen que ver con lo que sucede en la sociedad en general y en el aspecto político en particular (Dussel, 2005). La escuela es una caja de resonancia de lo que acontece en la sociedad; lo que está en la escuela, primero estuvo en el espacio social donde ella se inserta.

Por eso es importante que, a pesar de ciertas facultades regresivas que ha introducido el decreto N° 998 en la última reforma que regula las relaciones escolares, la escuela continúe trabajando en pos de implementar políticas institucionales de participación y de resolución alternativa de los conflictos que produzcan cambios en toda la dinámica de la rutina escolar y en la vida de los jóvenes.

Para concluir, creemos importante remarcar que más que pensar en una imagen de crisis absoluta del sistema educativo, debemos admitir que los modos de regulación del sistema han cambiado y que esto tiene consecuencias en las instituciones escolares y en sus actores. La escuela no solo reproduce sino que se construye a partir de la construcción de la experiencia de los actores y justamente allí radican las posibilidades de cambios positivos para que la escuela funde verdaderas experiencias democráticas.

Bibliografía

- Bourdieu, P. (1997). *Capital cultural, escuela y espacio social*. México: Siglo XXI
- Bourdieu, P. y Passeron, J.C. (1981). *La reproducción*. Barcelona: Laia
- Di Leo, P. (2009) “Violencias en escuelas medias: discursos y experiencias de jóvenes en la Ciudad de Buenos Aires”. En *Revista Observatorio de Juventud. Juventud y Violencia*. Año 6, N° 23, septiembre
- Dubet, F. (2004) “¿Mutaciones institucionales y/o neoliberalismo?”. En Tenti Fanfani, E., *Gobernabilidad de los sistemas educativos en América Latina*. Buenos Aires: IIPE
- Duschatzky, S. y Corea, C. (2002) *Chicos en banda. Los caminos de la subjetividad en el declive de las instituciones*. Buenos Aires: Paidós
- Dussel, I. (2004) “La escuela y la construcción de un orden democrático: algunas reflexiones iniciales” en *Revista El Monitor de la Educación* (Buenos Aires: Ministerio de Educación) N° 2, noviembre

_____ (2005) “¿Se renueva el orden disciplinario escolar? Una lectura de los reglamentos de convivencia en la Argentina de la post-crisis”. En *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, N° 10

_____ (s/f) “La escuela media argentina y los desafíos de las metas 2021”. Disponible en http://www.unsam.edu.ar/escuelas/humanidades/catedra_Latapi/docs/La%20escuela%20media%20argentina%20y%20los%20desaf%C3%ADos%20de%20las%20metas%202021%20Dussel.pdf. Fecha de consulta: 3/10/2012

- Elbaum s/f “Juventud, cultura y modernidad tardía. Apuntes para un debate”. Material de cátedra.
- Foucault, M. (2001) *Vigilar y Castigar. Nacimiento de la Prisión*. México: Ed. S.XXI
- Ianni, N. (2003) “La convivencia escolar: una tarea necesaria, posible y compleja”. Disponible en www.oei.es/valores2/monografias/monografia02/reflexion02.htm. Fecha de consulta: 7/7/2012
- Jackson, P. (2001) *La vida en las aulas*. Madrid: Editorial Morata.
- Kaplan, C. (dir.) (2006) *Violencias en plural. Sociología de las violencias en la escuela*. Buenos Aires: Miño y Dávila
- Kessler, G. (2004) “Escuela, delito y violencia” en *Revista El Monitor de la educación*. Buenos Aires: Ministerio de Educación N° 2, noviembre
- Litichever, L. (2010) “Los Reglamentos de Convivencia en la escuela media. Un camino posible para analizar las dinámicas de la desigualdad. Tesis de Maestría no publicada, Maestría en Ciencias Sociales con Orientación en Educación, FLACSO, Buenos Aires, Argentina.
- Litichever, L. y Núñez, P. (2005) “Acerca de lo justo, lo legal y lo legítimo: Cultura política en la escuela media” en *Revista Última Década* (Valparaíso: CIDPA) N° 23, diciembre.
- Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología (2004) *Programa Nacional de Mediación Escolar. Marco General*. Buenos Aires: Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología de la Nación
- Narodowsky, M. (1993) *Especulación y castigo en la escuela secundaria*. Tandil: Espacios en Blanco, Universidad Nacional del Centro de la Provincia de Buenos Aires. REVISAR FECHA

- Paulin, H. (2002) “Los consejos de convivencia: ¿Una alternativa democratizadora de la escuela o más de lo mismo?”. En *Revista Educar*, N° 20, Secretaría de Educación de Jalisco, Guadalajara, México, abril
- Reguillo Cruz, R. (2004) “La performatividad de las culturas juveniles” en *Revistas de Estudios de Juventud*. Madrid: Instituto de la Juventud, N° 64.
- Rockwell, E. (1996) “La dinámica cultural en la escuela”. En Alvarez, A. y del Río, P. (eds.) *Hacia un currículum cultural: un enfoque vygotskiano*. Madrid: Infancia y Aprendizaje
- Secretaría de Educación- Subsecretaría de Educación-Dirección de Planeamiento (2000) *Experiencias institucionales sobre convivencia y disciplina en escuelas del nivel medio. Informes Final*. Buenos Aires: GCBA
- Southwell, M. (2004) “La escuela y la construcción de legitimidad” en *Revista El Monitor de la educación*. Buenos Aires: Ministerio de Educación, N° 2, noviembre.
- Tenti Fanfani, E. (1999) *Más allá de las amonestaciones. El orden democrático en las instituciones escolares*. Buenos Aires: UNICEF
- _____(2001) *La escuela desde afuera*. México: Lucerna/Diogenis
- _____(2007) *La cuestión social y la escuela. Ensayos de sociología de la educación*. Buenos Aires: Siglo XXI editores
- _____(2011) “La enseñanza media hoy masificación con exclusión social y cultural. En Tiramonti, G y Montes, N. (comp.) *La escuela media en debate. Problemas actuales y perspectivas desde la investigación*. Buenos Aires: Manantial/Flacso

Documentación consultada

- Convención sobre los Derechos del Niño (artículo 75 inc. 22 Constitución Nacional de la Nación Argentina).
- Ley N° 26.061 “Protección Integral de Derechos de Niñas, Niños y Adolescentes”
- Ley N° 114/98 “Protección Integral de Derechos de Niños, Niñas y Adolescentes”
- Ley N° 223/99 “Creación del Sistema Escolar de Convivencia”
- Decreto Reglamentario 1400/01
- Ley N° 898/02 “Obligatoriedad de la educación hasta la finalización del nivel medio”
- Decreto Reglamentario 998/07