



Las confrontaciones corporales y los juicios morales de los estudiantes secundarios frente al reglamento escolar

The body confrontations and moral judgments of secondary school students against the school rules

Mariela Julia Hernández*

Recibido: 7 de septiembre de 2015

Aceptado: 20 de noviembre de 2015

Resumen

Este artículo se detiene en la observación y análisis de distintos registros empíricos, elaborados para investigar el establecimiento normativo y las relaciones de confrontación entre los distintos actores involucrados en el escenario escolar. En particular, focaliza en el análisis de *las identidades morales de los estudiantes secundarios* de una escuela pública del primer cordón de La Matanza. El primer registro está constituido por las *fichas* que confeccionó y aplicó el cuerpo directivo para que los docentes, preceptores y directores pudieran registrar las “faltas” cometidas por los estudiantes. El segundo registro está compuesto por *entrevistas* realizadas a lo largo de 2015 a 52 estudiantes, donde se analizan e identifican sus juicios morales respecto a las normativas escolares existentes en sus colegios, aplicándoles estímulos con casos hipotéticos para que los evalúen y decidan qué tipo de escuela -respecto a la creación y aplicación normativa- es concebida por ellos como más justa. Hemos identificado en los estudiantes distintos juicios morales: los que tienden a considerar más justas las normas resultantes de la cooperación entre los actores involucrados en la institución escolar y los que consideran que son “los mayores” los que más “saben” y están más capacitados para crear y establecer las normas escolares.

Palabras claves: confrontaciones - estudiantes secundarios - normas escolares - juicios morales

Abstract

This article deals with the observation and analysis of different empirical registers elaborated in order to investigate the regulatory establishment and the confrontational relations among the actors involved in the school setting. It particularly focuses on the analysis of the moral judgments of secondary students from a public school located in the suburban belt of La Matanza. The first register consist of registration sheets made by the school governing body for teachers, principals and headmasters to list the “faults” committed by the students. The second register consist of interviews made to 52 students throughout 2015, where their moral judgments regarding the current regulations in their school are identified and analyzed through their stimulation with hypothetical cases to evaluate and so decide -regarding the creation and application of regulations- which kind of school is fairer. We have identified different types of moral judgments among the students: the ones who consider fairer the regulations resulting from the cooperations among the different actors involved in the scholar institution, and the ones who believe that ‘adults’ know more and are better able to create and establish the rules.

Key Words: confrontations - secondary school students - scholar regulations - moral judgments

* Licenciada en Sociología y doctoranda de la Facultad de Filosofía y Letras, UBA. Becaria Doctoral en el IIGG, Fac. de Cs. Sociales, UBA. Correo electrónico: hernandezmarielaj@gmail.com



Introducción

Este trabajo es un avance de un estudio exploratorio más amplio, una tesis doctoral en proceso donde los intereses e interrogantes que hacen al problema de investigación se sitúan en el análisis de la identidad moral y política de estudiantes secundarios de escuelas públicas de La Matanza.¹ Nos interesa describir, analizar y comprender cómo son esas identidades, en un contexto de gobiernos nacionales -el de Néstor Kirchner (2003-2007) y el de Cristina Fernández de Kirchner (2007- 2015)- que impulsaron y establecieron políticas públicas con cambios sustantivos en la escuela secundaria de nuestro país como la *Ley de Educación Nacional* N° 26. 206 de 2006 que establece la obligatoriedad de la escuela secundaria y un conjunto de legislaciones y programas sociales que la favorecen, principalmente la Asignación Universal por Hijo, Ley 24.714, decretada en 2009 y la Ley 26.877, sancionada en 2013, la cual reglamenta e impulsa los Centros de Estudiantes.

Nuestro trabajo de campo se inició en marzo de 2012 y continúa, está en proceso. Investigamos en cuatro escuelas del distrito (contemplando los tres cordones²). Teniendo en cuenta el contexto político del que hablábamos, las leyes y programas que se implementaron, era para nosotros necesario observar los Centros de Estudiantes u otro tipo de organizaciones como por ejemplo, los Cuerpos de delegados. Entendíamos que era allí donde íbamos a poder observar, identificar, y analizar la identidad política y moral de los estudiantes.

Sin embargo, lo que sucedió en el campo nos sorprendió y generó una transformación en nuestra investigación. Solo en la última escuela que visitamos y donde continuamos trabajando, encontramos la existencia de un Centro de Estudiantes, el cual tuvo, además, una duración de pocos meses. Al tomar conocimiento de que en la realidad de estos colegios no hay los tipos de organización estudiantil que buscábamos y que consideramos apropiados para conocer el proceso de construcción de autonomía moral en el ámbito

¹ No es nuestro interés investigar la identidad moral y política de todos los estudiantes del distrito, sino puntualizar en la identidad moral y política de los estudiantes de las escuelas que seleccionamos.

² Los cuales expresan distintas condiciones de vida en sus habitantes, siendo los del 1er cordón los que poseen mejores índices de acuerdo a lo que arrojan los datos construidos por el INDEC y el estudio "Objetivos del Milenio". A medida que los habitantes del distrito se alejan, en términos espaciales, de la Capital Federal de nuestro país, sus condiciones socioeconómicas empeoran notablemente. Ver: http://www.cepal.org/MDG/noticias/paginas/5/44335/Objetivos_del_milenio_en_La_Matanza.pdf



escolar de nivel medio, decidimos hacer observaciones in situ a los fines de captar observables empíricos concretos para estudiar la sociogénesis de la identidad moral en el ámbito escolar.

En el proceso de observación en terreno las normativas de convivencia estipuladas por la autoridad/ dirección para regular y controlar el comportamiento de los estudiantes se constituyen en materia privilegiada para abordar nuestro objeto de estudio.

Situados desde un enfoque que entiende al sistema normativo vigente en el ámbito escolar como resultante de una confrontación social entre grupos humanos con poder desigual/ asimétrico³. Dicha situación genera, con diferentes intensidades en la realidad de acuerdo al momento histórico, lo que puede ser definido como una desobediencia, una disrupción, una oposición, una defensiva, una contraofensiva⁴. Así, identificamos lo que denominamos en un primer momento: una “*disrupción normativa*” por parte de los estudiantes y que actualmente redefinimos como *confrontaciones corporales*. Dichas acciones, son las llevadas a cabo por los estudiantes contra las reglas y se registran en el plano corporal. Si bien hemos tenido en nuestro trabajo de campo un momento en el cual nos detuvimos a observar lo que sucedía entre los cuerpos, recurrimos a una mediación. Nuestro observable empírico concreto es lo que los adultos de la escuela definen como “faltas” de parte de los estudiantes, registradas en lo que las autoridades escolares denominan fichas disciplinarias.⁵

Presentamos y analizamos los datos resultantes del procesamiento del conjunto de faltas registradas en las fichas disciplinarias, las cuales nos permiten construir un conjunto de dimensiones.

Complementariamente, se captan los juicios morales de los estudiantes –su conciencia moral (lo que piensan)- a través de un conjunto de entrevistas semiestructuradas con preguntas abiertas y precodificadas- realizadas en la escuela en forma oral, sobre las que aquí también exhibiremos un avance.

³Estamos hablando de la tradición que heredamos de Juan Carlos Marín, quien creó en el Instituto de Investigaciones Gino Germani de la Fac. de Cs. Sociales de la UBA, el “Programa de Investigaciones sobre Cambio Social”.

⁴De acuerdo a los casos particulares, sus peculiaridades, sus condiciones, sus intensidades, etc.

⁵Es importante aclarar que no trabajamos con entrevistas a docentes, sino con las fichas, con lo que aparece en ellas.



Un punto de llegada empírico y conceptual en proceso

Nos parece un aporte fundamental al problema de investigación que afrontamos el análisis de Jean Piaget sobre la génesis de la identidad moral. Piaget analiza la existencia de dos tipos de respeto y dos morales, una moral de la obligación o de la heteronomía y una moral de la cooperación o la autonomía.⁶ La primera se constituye en las etapas primarias de la construcción de la práctica y conciencia moral, en tanto la segunda surge en etapas más complejas del desarrollo psicogenético de la identidad moral y sociogenético de las formaciones sociales. Dicho marco teórico cobra gran centralidad en nuestra investigación.

Si bien se realizan un conjunto de acciones investigativas elaborando diferentes vías para la construcción de los datos, en esta publicación nos abocaremos a analizar las fichas escolares que se generan en la institución estudiada. Una conceptualización posible de los hechos es la de “*acciones disruptivas*” como las entendíamos y definíamos en un primer momento, en dirección similar a lo que Míguez y Equipo⁷, denominan como “*conflictos de baja intensidad*”, aquellos actos más frecuentes que no tienen que ver con acciones violentas ni contra personas ni contra objetos⁸. Actualmente consideramos necesario reformular esa conceptualización.

De este modo, nos parece preciso definir las acciones observadas y registradas en el ámbito escolar como *confrontaciones corporales* por parte de los estudiantes. Analizamos cuáles son los tipos de confrontaciones corporales más frecuentes, cómo las definen los miembros del Consejo de Convivencia y cómo deciden responder ante ellas -sancionando o de qué otras maneras-. Además, en otro plano de la reflexión, nos planteamos identificar cuáles son los *juicios morales estudiantiles* sobre el carácter que visualizan en los distintos tipos de establecimientos escolares, donde existen diferentes actores involucrados en la creación y el establecimiento normativo que regula la convivencia escolar.

⁶Piaget, *El Criterio Moral en el niño*. Buenos Aires, Sudamericana, 1984, p. 167.

⁷Míguez, D. (Comp.), *Violencias y conflictos en las escuelas: aproximaciones a una problemática actual*. Paidós, Buenos Aires, 2008.

⁸Ver Hernández, Mariela *Los Estudiantes Secundarios de Escuelas Públicas de La Matanza y su relación con las Normativas Escolares: ¿Confrontaciones invisibilizadas?*, IV Jornadas Nacionales y II Latinoamericanas de Investigadores/as en Formación en Educación 25, 26 y 27 de noviembre de 2014. Fac. de Filosofía y letras, UBA. Disponible en: http://iice.institutos.filo.uba.ar/webfm_send/15



Las confrontaciones corporales realizadas por los estudiantes y su resolución escolar

Desde nuestra perspectiva, y aún más a partir de los avances de nuestra investigación, tenemos la convicción de que el investigador social debe detenerse a observar *la acción humana*: su génesis, sus transformaciones, sus matices, así como la heterogeneidad en las identidades que la lleva a cabo, y en esa dirección el observable privilegiado *es el cuerpo*. Es decir, es necesario observar cómo ese conjunto de acciones se desencadenan en el *plano corporal*.

En los cuadros presentados, podemos identificar que lo que aquí se expresan son acciones de sujetos. Pero también podemos observar las diferencias que asume corporalmente la acción humana en un universo social concreto, en este caso, las acciones de *los estudiantes secundarios de una escuela pública tradicional de la localidad de Aldo Bonzi, ubicada en el primer cordón de La Matanza*. Se trata de acciones que, más allá de las intenciones de quienes las llevan a cabo, es decir, independientemente de que sepan o no lo que hacen⁹ - sin detenernos en sus niveles de consciencia sobre las mismas-, confrontan con el reglamento escolar interno.

A partir del análisis de las fichas antes mencionadas, surge un primer listado de “confrontaciones corporales”, presentado en el cuadro de frecuencias N°1.

⁹Karl Marx ya nos ha advertido sobre las dificultades para la toma de consciencia en la clase obrera. Los trabajadores hacen más allá de conocer, lejos de ser conscientes de lo que hacen. Y como nos ha señalado tan lucidamente Juan Carlos Marín, quien ha sido el maestro de todo nuestro equipo “la acción y el conocimiento de la acción son dos procesos muy diferentes, son dos tipos de acción y refieren a procesos evolutivos distintos.”

**Cuadro N°1: *Tipos de Confrontaciones Estudiantiles Corporales**

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
*Salir del establecimiento sin permiso/ Estar ausente de la clase "paseando por la escuela"	198	33,5	33,5	33,5
*Agresión verbal/Falta de respeto/Molestar a los compañeros	54	9,1	9,1	42,6
*Agresión verbal/Falta de respeto a los adultos de la escuela	52	8,8	8,8	51,4
*Agresión física a compañeros	39	6,6	6,6	58,0
*Daños a objetos/ Infraestructura escolar	40	6,8	6,8	64,8
*Agresión física a adultos	1	,2	,2	65,0
*Entorpecimiento de la clase (hablar, cantar, usar el celular, escuchar música)	187	31,6	31,6	96,6
*Otras	20	3,4	3,4	100,0
Total	591	100,0	100,0	

Fuente: Confección propia a partir de los documentos del establecimiento escolar del año 2013. Fichas que se les efectúan a los estudiantes cuando el cuerpo docente considera que han cometido una falta del reglamento escolar interno de la escuela. *La conceptualización de los agrupamientos es propia a partir de la lectura de cada una de las notas descritas por los docentes.

Al observar este primer cuadro nos encontramos con que las confrontaciones corporales más frecuentes son: “salir del establecimiento sin permiso”/ “estar ausente de la clase” (“paseando” por la escuela) y el “entorpecimiento de la clase” (hablar, cantar, usar el celular, escuchar música). Esto difiere de lo anunciado por los medios de comunicación masiva para los que la violencia es hoy una de las características centrales en los conflictos escolares. O sea, que de acuerdo con los datos que poseemos, la mayoría de las faltas tienen que ver con el obstruir la dinámica áulica y no con acciones violentas¹⁰. Más bien, lo que prevalece es la movilización de los cuerpos, “escapando” de los límites que imponen restricciones a las prácticas de los jóvenes. Es decir, confrontando al poder de la autoridad

¹⁰A modo de ejemplificación se pueden observar algunas notas periodísticas de uno de los diarios de mayor tirada de nuestro país. <http://www.lanacion.com.ar/violencia-escolar-t46971>



docente/escolar, confrontando modos muy específicos de comportamiento que se espera que realicen y se reproduzcan en el día a día.

Cuadro N°2: Acción/agresión contra compañeros vs agresión a docentes u objetos de la escuela

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Acción/agresión contra compañeros	100	16,9	16,9	16,9
Acción/agresión contra personas u objetos que representen la autoridad	491	83,1	83,1	100,0
Total	591	100,0	100,0	

Fuente: Confección propia a partir de los documentos del establecimiento escolar del año 2013. Fichas que se les efectúan a los estudiantes cuando el cuerpo docente considera que han cometido una falta del reglamento escolar interno de la escuela. *La conceptualización de los agrupamientos es propia a partir de la lectura de cada una de las notas descritas por los docentes.

Es importante, a partir de la observación y lectura de este cuadro, discriminar y analizar *las rupturas normativas con la autoridad docente de las rupturas normativas entre pares* -con sus compañeros-. Del cuadro se desprende, que si bien son más frecuentes las acciones por parte de los estudiantes que ponen en jaque la relación de autoridad, también existen acciones que hacen tambalear la relación con sus pares, la debilitan, la obstruyen, reproduciendo tal vez, las relaciones de poder que ellos mismos padecen, lo cual es un obstáculo e impide que se generen lazos más fuertes con sus pares y la posibilidad de establecer relaciones de cooperación e igualdad.

Cuando los estudiantes no cumplen con las reglas aparece el poder personificado en el director, en el preceptor, en el profesor, para restablecer el orden social. En este caso, la mediación es la forma *ficha*. La ficha es un instrumento diseñado e ideado a partir del interés de la creación, en la escuela puntualmente abordada, de una Comisión de Convivencia y Disciplina, hace más de 20 años, aquella obtuvo la participación de los distintos actores, profesores, preceptores, estudiantes y padres. Con los años, los aspectos del comportamiento estudiantil contemplados en la ficha se van modificando de modo casi unilateral por las decisiones tomadas principalmente por el cuerpo directivo de la escuela.



Cada ficha se ejecuta por la decisión, generalmente de un docente o preceptor, de registrar una falta cometida por uno o varios estudiantes al solicitar a la Comisión de Convivencia¹¹ y/o a los directivos¹² la evaluación del caso. El docente puede, si lo desea, sugerir la resolución que considera pertinente: “sanción” u “observación”. Luego estas fichas son leídas y evaluadas por la Comisión de Convivencia escolar. Este organismo define el procedimiento que se lleva a cabo con el estudiante implicado clasificando su accionar: amonestando o dialogando, principalmente. Cuando el tipo de falta lo amerita¹³, hay una instancia en la cual el director de la escuela define el caso.

Edna Muleras¹⁴ sostiene que la norma estipula a un grupo humano cuál es el comportamiento socialmente aceptable en la cultura correspondiente a un período del desenvolvimiento histórico, resolviendo en términos económicos cuál es la conducta individual y colectiva que debe producirse en una situación dada, la que es correcta para ese tiempo y espacio histórico-social concreto. Lo distintivo de una norma es que obliga a la acción e inhibe otras configurando una “lógica de la acción” en términos piagetianos. Lo específico de la norma es su poder de obligación de la conducta humana en un sentido determinado y no en otros. Ahora bien, como plantea la autora, todo ejercicio de la autoridad requiere de una precondition, su respeto. Es por ello que el poder de obligación de la conducta en una dirección y no en otra es lo que distingue a toda norma y se origina en la aceptación y legitimación –del tipo de relación social, de presión unilateral o de cooperación en paridad, establecida entre los actores involucrados- según sean los valores culturales correspondientes a un período histórico determinado. Así pasa a ser “obligatorio” un comportamiento porque es “bueno” y “necesario” para el mantenimiento de un orden de relaciones sociales, asegurando de ese modo: su existencia, preservación y reproducción.

¹¹La Comisión, actualmente en este establecimiento, está constituida por el Jefe o la Jefa de Preceptores o algún docente o preceptor –de acuerdo al turno- y dos o tres estudiantes por turno de 5to y 6to año, seleccionados por el Jefe de preceptores y/o directivos, según sus propios criterios. En las observaciones registramos que, si bien esta Comisión no está conformada solamente por los adultos de la escuela, ya que también la componen estudiantes, pero no siempre participan de las reuniones y al momento de tomar decisiones lo que pesa es la palabra de los adultos. Los jóvenes tienden a ser una suerte de “testigos”.

¹² Para muchos docentes no está muy claro el procedimiento de la escuela, porque distintas escuelas toman acciones diferentes frente a “las faltas”.

¹³Se trata de los casos que definen como “graves” o a la acumulación de las 25 amonestaciones.

¹⁴Muleras E. *Pedagogía de la desobediencia a la inhumanidad del orden social*. EAE, Buenos Aires, 2012, p.17.



Advierte Muleras¹⁵ que el deber y el bien, la norma y el valor, son dos caras de una misma moneda. Es así que toda ruptura normativa pone en riesgo un orden de relaciones sociales y un orden cultural. En el caso estudiado, la ruptura normativa por parte del estudiantado, además de confrontar con ese orden cultural, deslegitima las normas que se establecen en la escuela. En este sentido, en el Régimen de Convivencia de la escuela se expresa: “Sabemos perfectamente que toda infracción a la regla instituida y que no es sancionada, produce efectos negativos en las personas porque disminuye la creencia del grupo en el valor del acuerdo y la falta de aplicación de la medida disciplinaria, genera inseguridad. La impunidad debilita la autoridad del orden democráticamente construido.”¹⁶

Ya lo ha estudiado Michel Foucault¹⁷, los tiempos escolares y la regulación de los cuerpos son fundamentales para la reproducción del orden social. El mismo autor en la “Verdad y las Formas Jurídicas”¹⁸ afirma que si analizamos las razones por las que toda la existencia de los sujetos está controlada por estas instituciones, nos daríamos cuenta que no se trata solo de una apropiación o una explotación de la máxima cantidad de tiempo, sino también - y esto es lo que analizamos aquí- de: controlar, formar, valorizar, según un determinado sistema el cuerpo del individuo. De este modo, teniendo en cuenta la última Ley Nacional de Educación de 2006 respecto a la obligatoriedad de la escuela secundaria -legislación que la mayoría de los estudiantes de esta escuela aseguran desconocer¹⁹-, los cuerpos de los estudiantes son cuerpos que están sufriendo un reacomodamiento. Se trata del proceso civilizatorio que ha estudiado Norbert Elías²⁰, un largo proceso evolutivo que es llevado a cabo día a día. Es decir, un conjunto de procesos son realizados para establecer el orden social. Sin embargo, los cuerpos de los estudiantes resisten, lo hacen principalmente con los cuerpos en movimiento, los cuerpos inquietos e inquietantes. La tensión se manifiesta en el plano corporal.

¹⁵Idem, p.18.

¹⁶Extraído del Régimen de Convivencia de la escuela analizada aquí.

¹⁷Foucault, Michel *Vigilar y Castigar. Nacimiento de la Prisión*, Bs. As, Siglo XXI Editores, 2005.

¹⁸Ver Marín, Juan Carlos, *La silla en la cabeza*, Buenos Aires, 2009,p. 133.

¹⁹En la entrevista realizada a los estudiantes de la escuela, encontramos que el 62% de los estudiantes entrevistados aseguran no conocer la Ley de Obligatoriedad de la escuela secundaria.

²⁰Elías, Norbert. *El proceso de la civilización. Estudios sociogenéticos y psicogenéticos*, México, Fondo de Cultura Económica, 1989.



En el mismo sentido, Zygmunt Bauman²¹ en su análisis sobre “Ética del trabajo”, ha estudiado cómo se generaron un conjunto de acciones que impedían que los trabajadores se puedan “escapar” de lo que el orden social determinaba para ellos: que se convirtiesen en obreros fabriles. Es significativo observar hasta dónde está dispuesto el poder personificado en los cuerpos que asumen esos roles a presionar de distintas formas para que el desarrollo productivo deseado se realice, en aquel momento y hoy, con estos estudiantes para convertirlos en sujetos que se ajusten a las normativas escolares que se les presentan y que les asegurarán un tránsito obediente y armonioso por las instituciones de “los adultos”. En la misma dirección, Antón y Damiano²² (2010) nos advierten que el cuerpo en el capitalismo es una condición que posibilita –y facilita- la creación capitalista de la riqueza material. La explotación, en el capitalismo es la explotación de la energía corporal, de la fuerza de trabajo. Dicha explotación, no se reproduce sola, hay que recrearla, tratándose de relaciones sociales que deben renovarse permanentemente y que implican cierta confrontación del poder de los cuerpos, su derrota y posterior disciplinamiento capitalista.

Ahora bien, es fundamental identificar las formas que asumen los castigos que generan miedos en los sujetos para la construcción y reproducción de la moral de la obediencia. Si nos detenemos a observar el cuadro N°3, sobre la gravedad/ graduación con que la Comisión evalúa las faltas, encontramos que conciben las faltas como: “leves”, “leves/moderadas”, “moderadas” y “graves”.

Cuadro N°3: Comisión de Convivencia define graduación/gravedad de la falta

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Leve	134	22,7	22,7	22,7
Leve/moderada	62	10,5	10,5	43,3
Moderada	60	10,2	10,2	32,8
Grave	8	1,4	1,4	44,7
No se definió en la Comisión	327	55,3	55,3	100,0
Total	591	100,0	100,0	

Fuente: Confección propia a partir de los documentos del establecimiento escolar del año 2013. Fichas que se les efectúan a los estudiantes cuando el cuerpo docente considera que han cometido una falta del reglamento escolar interno de la escuela.

²¹Zygmunt Bauman *Trabajo, Consumismo y Nuevos Pobres*, España, Editorial Gedisa, 1999.

²²Antón, Gustavo y Damiano, Franco “El malestar de los cuerpos”, en *El cuerpo, territorio del poder*, Buenos Aires, Ediciones P.I.C.A.S.O. (2010), p. 27.



La mayoría de los casos que se han tratado en dicha Comisión son faltas que el Consejo define como “leves”. Aquí, además se puede observar el peso empírico de las faltas “graves”, las cuales no llegan al 2% de los casos de estudiantes que han obtenido una ficha por sus “malos comportamientos” escolares. Esto expresaría que la mayoría de los estudiantes han incorporado en sus comportamientos el proceso de autoacción emocional al que se refiere Elías²³, aunque como lo afirmábamos, también hay resistencias que muestran distintas intensidades.

Cuadro N°4: Gravedad de falta agrupada*Tipos de Confrontaciones Estudiantiles Corporales tabulación cruzada

		Tipos de Confrontaciones Estudiantiles Corporales								Total
		Salir del estab. sin permiso/ Estar aus. de la clase	Agresión verbal/ Falta de respeto/ Molestar a los compañeros	Agresión verbal/ Falta de respeto a los adultos de la esc.	Agresión física a compañ.	Daños a objetos/ Infr. escolar	Agresión física a adultos	Entorpec. de la clase	Otras	
Com. define graved. de la falta	Leve y leve/ Mod	81 41,3%	13 6,6%	24 12,2%	15 7,7%	5 2,6%	0 0,0%	53 27,0%	5 2,6%	196 100,0%
	Mod. y Grave	13 19,1%	11 16,2%	3 4,4%	4 5,9%	12 17,6%	0 0,0%	25 36,8%	0 0,0%	68 100,0%
	No se definió	104 31,8%	30 9,2%	25 7,6%	20 6,1%	23 7,0%	1 0,3%	109 33,3%	15 4,6%	327 100,0%
Total		198 33,5%	54 9,1%	52 8,8%	39 6,6%	40 6,8%	1 0,2%	187 31,6%	20 3,4%	591 100,0%

Fuente: Confección propia a partir de los documentos del establecimiento escolar del año 2013. Fichas que se les efectúan a los estudiantes cuando el cuerpo docente considera que han cometido una falta del reglamento escolar interno de la escuela.

En el cuadro N°4 encontramos que, frente a una definición por parte de la Comisión de que la falta cometida es leve o leve/moderada, la acción confrontativa de los estudiantes suele

²³Elías, Norbert *El proceso de la civilización. Estudios sociogenéticos y psicogenéticos*, México, Fondo de Cultura Económica, 1989.



ser: salir sin permiso/ estar ausente de la clase (41%) y en segundo lugar aparece: el entorpecimiento de la clase (27%).

Ahora bien, cuando la Comisión define como moderada o grave a la falta, la acción más frecuente por parte del estudiantado es: el entorpecimiento de la clase (37%), el salir sin permiso o estar ausente de la clase (19%), daños a objetos (18%) y agresión verbal a compañeros (16%). Mientras que, pareciera que la caracterización de las faltas leves y leves/moderadas sigue un criterio –se concentran en acciones que subvierten el orden del aula-, las conceptualizadas como moderadas y graves pertenecen a una heterogeneidad de confrontaciones corporales, no hay grandes concentraciones, sino más bien, dispersión, diversidad.

Para continuar complejizando el análisis nos detendremos en un próximo cuadro:

Cuadro N°5: Docente solicita

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Sanción	215	36,4	36,4	36,4
Sanción y observación	13	2,2	2,2	61,6
Observación	136	23,0	23,0	59,4
No lo definió el docente	227	38,4	38,4	100,0
Total	591	100,0	100,0	

Fuente: Confección propia a partir de los documentos del establecimiento escolar del año 2013. Fichas que se les efectúan a los estudiantes cuando el cuerpo docente considera que han cometido una falta del reglamento escolar interno de la escuela.

Cuando nos ubicamos en la observación del cuadro N°5, en la sanción que deciden solicitar los docentes de la escuela²⁴, encontramos que lo que más pesa en proporción es *algún tipo de sanción*, más allá de que, como habíamos observado en el cuadro anterior, los tipos de faltas no lo ameriten. La pregunta que nos hacemos es la siguiente: ¿es importante para el orden social personificado en este caso en los docentes y en la Comisión de Convivencia escolar el tipo de falta llevado a cabo por los estudiantes?, ¿o lo saben discriminar, pueden

²⁴Aquí nos enfocamos en la percepción de los docentes, quienes en las mismas fichas tienen un espacio para completar si lo desean, solicitando a la Comisión: sancionar, observar o ambas.



visualizar la heterogeneidad en sus contenidos pero al momento de tomar decisiones es la sanción lo que prima, más allá de los tipos de faltas? Pareciera más bien que, lo importante es hacer presente en la escuela que, frente a una falta hay que castigar y así disciplinar los cuerpos hacia la obediencia a la autoridad.²⁵

Veamos entonces ahora cómo resuelve la Comisión, lo cual podemos identificar en el cuadro siguiente:

Cuadro N°6: Comisión resuelve/ Sanción aplicada

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Dialogar con el/la estudiante	48	8,1	8,1	8,1
Amonestarlo	340	57,5	57,5	65,7
No resolvió	203	34,3	34,3	100,0
Total	591	100,0	100,0	

Fuente: Confección propia a partir de los documentos del establecimiento escolar del año 2013. Fichas que se les efectúan a los estudiantes cuando el cuerpo docente considera que han cometido una falta del reglamento escolar interno de la escuela.

La medida resolutive que predomina es la de amonestar a los estudiantes y muy poco frecuente es que la Comisión resuelva dialogar con ellos.²⁶

Para lograr analizar las sanciones solicitadas por los docentes y, la definición y resolución de la Comisión de Convivencia, son sustantivas las sugerencias de Piaget, quien establece que existen dos tipos de sanción, la expiatoria y la sanción por reciprocidad. Él advierte que, la sanción expiatoria "...se trata de una regla impuesta desde fuera a la conciencia del individuo y que el individuo ha transgredido (...) el único medio de volver las cosas a su sitio es conducir al individuo a la obediencia por medio de una coerción suficiente y

²⁵Milgram, Stanley *Obediencia a la autoridad. Un punto de vista experimental*, España, Desclée de Brouwer, 1980.

²⁶ Insistimos con la advertencia de que no estamos trabajando aquí con un análisis de la observación o de entrevistas a los miembros de la Comisión, sino fundamentalmente con lo que se expone en el papel: en la ficha. Lo aclaramos porque, el Jefe de Preceptores, quien estuvo a cargo de la Comisión en el año en el que se generaron las fichas que analizamos aquí, sostiene en las entrevistas que además de la amonestación existe un diálogo siempre. En las fichas esto no aparece, ya que la opción de dialogar es minoritaria. De todos modos, a pesar de que exista el diálogo, la sanción mediante la amonestación es la resolución más registrada en las fichas.



sensibilizar la censura acompañándola de un castigo doloroso. La sanción expiatoria presenta pues un carácter ‘arbitrario’ (...) no hay ninguna relación entre el contenido de la sanción y la naturaleza del acto sancionado. (...) lo único necesario es que haya proporcionalidad entre el sufrimiento impuesto y la gravedad del delito. Lo que provoca la sanción expiatoria, sobre el sujeto ‘responsable’ ha sido y sigue siendo naturalizado por los diversos individuos, ya que, a través de la sanción se logra el añorado bien común, es decir, quien transgrede las normas merece un castigo.”²⁷

Es interesante, porque lo que en nuestro universo de estudio encontramos es que la sanción es un acto sumamente naturalizado, aparentemente, tanto por los adultos como por los jóvenes de la escuela. Pero observemos que el autor además nos alerta de que existe otro tipo de sanción, muy diferente de la anterior. Se trata de la sanción por reciprocidad: “...en tanto que van unidas a la cooperación y las reglas de igualdad. O sea, una regla que el niño admite desde el interior, es decir, habiendo comprendido que le liga a sus semejantes un lazo de reciprocidad (por ejemplo, no mentir, porque la mentira real hace imposible la confianza mutua, etc.). Si la regla es violada no se necesita en absoluto para poner las cosas en su sitio una coerción dolorosa que imponga desde fuera el respeto por la ley: es suficiente con que la ruptura del lazo social, provocada por el culpable, haga sentir sus efectos (...) es suficiente con hacer jugar la reciprocidad”²⁸ Pareciera que en la escuela, este segundo tipo de sanción, el de reciprocidad, es el que se intenta propiciar con el diálogo, pero como las reglas no son fruto de la cooperación y la igualdad entre los actores no son suficientemente recíprocas, tal vez son un camino a serlo, pero aún no lo sabemos. Pero además, como hemos visto en los datos registrados mediante las fichas, no son los más frecuentes, alcanzando sólo un 8%. Volviendo a la cuestión de la sanción expiatoria, si bien lo que predomina en la escuela es la resolución de amonestar a los estudiantes, lo cual, implica que si el estudiante alcanza las 15 amonestaciones puede ser suspendido (se queda sin poder ingresar unos días a la escuela y se lleva tarea a su casa, la cual debe traer al

²⁷Piaget, *El Criterio Moral en el niño*. Buenos Aires, Sudamericana, 1984, p. 173.

²⁸Idem, 174.



retomar las clases) y si llega a las 25 amonestaciones²⁹ es el director el que determina, en muchos casos, unilateralmente, lo que se hará con el estudiante. Dicha situación puede desencadenar la expulsión o el pase del joven a otra escuela. Se trata de una sanción expiatoria, la cual genera exclusión y estigmatización en los estudiantes.

Ahora bien, daremos un paso más en nuestro análisis, para ello detengámonos en el siguiente cuadro:

Cuadro N°7: Comisión: gravedad / graduación de Falta*Comisión resuelve tabulación cruzada

		Comisión resuelve			Total
		Dialogar con el/la estudiante	Amonestarlo	No resolvió nada	
Comisión define gravedad de la falta	Leve y leve/moderada	10 20,8%	142 41,8%	44 21,7%	196 33,2%
	Moderada/grave	0 0,0%	67 19,7%	1 0,5%	68 11,5%
	No se definió	38 79,2%	131 38,5%	158 77,8%	327 55,3%
Total		48 100,0%	340 100,0%	203 100,0%	591 100,0%

Fuente: Confección propia a partir de los documentos del establecimiento escolar del año 2013. Fichas que se les efectúan a los estudiantes cuando el cuerpo docente considera que han cometido una falta del reglamento escolar interno de la escuela.

Al observar el cuadro N°7, encontramos que cuando la Comisión resuelve dialogar con el estudiante como medida resolutive, la falta cometida tiende a ser la que la misma Comisión cataloga como “leve” con casi el 21% de los casos. Además aparecen con gran proporción casos en los cuales se resuelve dialogar y no está definida la gravedad, con casi un 80%³⁰.

²⁹ Es importante tener en cuenta que el tema de las amonestaciones está en un proceso de extinción en las escuelas, por las últimas normativas que plantean el dejarlas sin efecto, pero de todos modos, como todo proceso, se están reformulando en estos años. Pero en las fichas de 2013 aún estaban presentes.

³⁰ No tenemos claridad sobre qué es lo que sucedió con las faltas no definidas por la Comisión, ya que nuestro observable es la ficha, tal cual está escrita. En casos donde aparecía el casillero de definición de gravedad vacío, los identificamos como “No se definió”.



Ahora bien, cuando la Comisión resuelve amonestar, las faltas caracterizadas por este mismo organismo son consideradas como “leves” y “leves/moderadas” alcanzando un 42%. Mientras que, la amonestación también posee faltas que son concebidas por la Comisión como “moderadas” y “graves” con un casi 20 %. Por su parte, las amonestaciones a faltas no definidas superan el 38%. Sin embargo, cuando la Comisión no resolvió nada, lo que prima son casos en los que tampoco hay una definición de la gravedad de la falta, con el 78%. Lo que se desprende de este análisis es que *en la resolución lo que más pesa es amonestar, más allá del carácter de la falta.*

Cuadro N°8: Comisión: gravedad/graduación de la falta*Comisión resuelve tabulación cruzada

		Comisión resuelve			Total
		Dialogar con el/la estudiante	Amonestarlo	No resolvió nada	
Comisión define gravedad de la falta	Leve y leve/moderada	10	142	44	196
		5,1%	72,4%	22,4%	100,0%
	Moderada/grave	0	67	1	68
		0,0%	98,5%	1,5%	100,0%
	No se definió	38	131	158	327
		11,6%	40,1%	48,3%	100,0%
Total		48	340	203	591
		8,1%	57,5%	34,3%	100,0%

Fuente: Confección propia a partir de los documentos del establecimiento escolar del año 2013. Fichas que se les efectúan a los estudiantes cuando el cuerpo docente considera que han cometido una falta del reglamento escolar interno de la escuela.

Aquí encontramos que cuando la falta es definida como leve y leve/moderada, la resolución más frecuente es la de amonestar al estudiante (72%), mientras que cuando la falta es definida como moderada y grave, en casi en la totalidad de los casos se trata de una resolución que termina en amonestación.

No hay dudas de que el orden social escolar es cuestionado por los estudiantes. Ahora bien, el modo de cuestionarlo no es por medio de grandes acciones grupales organizadas demandando otro reglamento escolar, nuevas normas y participación estudiantil en su



creación, como tal vez esperábamos encontrar en un principio. Ese tipo de hechos son inexistentes en este grupo de estudiantes. Lo que se observa en clase es un acto corporal que transmite insatisfacción con el orden normativo. Está presente: el malestar, el movimiento, la entrada y salida del aula, las “malas” palabras, los cánticos, el piercing, los pantalones con roturas, las camisetas de fútbol, los celulares encendidos, un cigarrillo en el baño, el escaparse de la escuela luego de estar en el aula dos horas sin un profesor³¹. ¿Y qué es lo hay por parte de la Comisión de Convivencia? Lo que prima es la sanción, el castigo y la denominación de que existe una falta cometida por parte de los estudiantes. Más allá de que las faltas las conciban como leves. Prevalece el castigo, la amonestación, la sanción disciplinaria como instrumento privilegiado de reproducción social, de producción y reproducción de la autoridad docente frente a los estudiantes. De la desigualdad y jerarquía en la relación social que se establece en el vínculo pedagógico.

Es en este sentido que Edna Muleras³² sostiene que, la permanencia de una formación social concreta requiere de una recreación cotidiana y permanente en los distintos ámbitos institucionales, la cual depende de la capacidad de los que detentan el poder de instalar un conjunto de ‘operadores’ en la socialización cultural y normativa de millones de personas.

En lo que observamos, esta recreación cotidiana y permanente se da gracias al operador falta/sanción, por parte de la Comisión, para instalar sobre los estudiantes el orden normativo institucional.

¿Normas “justas” o “injustas”?

Ahora nos interesa examinar, a partir de otro instrumento, la entrevista -con la que les instalamos un conjunto de estímulos a los estudiantes entre los cuales se presentan interrogantes sobre una diversidad cualitativa posible de formas de organización y creación normativa escolar- con el propósito de captar los juicios morales, las evaluaciones de los estudiantes sobre ellas.

³¹Otra de las problemáticas recurrentes en la escuela: la gran proporción de faltas de los docentes y por ende de horas libres de los estudiantes.

³² Muleras Edna *Sacralización y desencantamiento. Las formas primarias del conocimiento de orden social*. Buenos Aires, Editorial: Miño y Dávila, 2008, p.6.



Se instala, como estímulo desencadenante de la reflexión moral de los estudiantes, una situación hipotética:

“Te cuento dos situaciones: en una escuela los representantes estudiantiles proponen y votan las normas de convivencia junto con los docentes y directores. En otra escuela, las normas las proponen y votan los docentes y directores. ¿Qué te parece más justo, lo que hacen en la primera o en la segunda?”

Cuadro N°9: Dos formas de organización escolar y creación de las normas de convivencia

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
*Los representantes estudiantes, docentes y directores participan	40	76,9	76,9	76,9
*Docentes y directores deciden	11	21,2	21,2	98,1
*Ns./Nc.	1	1,9	1,9	100,0
Total	52	100,0	100,0	

Fuente: Confección propia, elaborado a partir de las entrevistas realizadas a los estudiantes de todos los años y turnos de la escuela pública del 1er cordón de La Matanza, durante el 2015.

Encontramos que los estudiantes seleccionan en mayor proporción como más justa a la escuela en la cual son los representantes estudiantiles junto con los docentes y directores los que participan en la elaboración y selección normativa, alcanzando casi 77% de los casos. Por otro lado, y no es menor, debemos observar la proporción de estudiantes que conciben que los que deben encargarse de la elaboración normativa son los docentes y directores, alcanzando un 21% de los casos.

A continuación les preguntamos los motivos de una u otra elección. Al indagar el por qué les parece que son los docentes y directivos los que tienen que encargarse de la creación de las normas, aparecen en mayor proporción las respuestas que aseguran que son los docentes y/o directivos “los que más saben” o “porque son los mayores y listo”³³, naturalizando que los adultos ponen o imponen las reglas. Otros sostienen que, si deciden los estudiantes no van a poner reglas, porque las reglas no son cumplidas por ellos. Es decir, para que haya un ordenamiento escolar por parte de los estudiantes, es necesario -según este tipo de

³³ Este tipo de respuestas son similares a las que encuentra Piaget y que él caracteriza como el respeto unilateral a las normas, la heteronomía moral.



concepciones- que las órdenes las ponga el otro, un otro exterior a ellos, que la norma les venga desde fuera. Otro que no es un igual sino un superior (en autoridad, en prestigio, en edad, en conocimiento, etc.).

Por su parte, los que eligen la primera opción –la mayoría- sostienen que son todos los que están en la escuela los que tienen que decidir, los que conviven cotidianamente, y es por ello importante que los estudiantes decidan también. Otros además afirman que es clave que los estudiantes participen porque son sobre los que más pesan las reglas. De todos modos, lo central es que la mayoría de los estudiantes entrevistados conciben como más justas a las normas creadas y votadas por los directores, docentes y jóvenes. Es decir, en las que no son excluidos de dicho proceso de decisión.

Reflexiones finales

La escuela sigue siendo una de las instituciones centrales para construir el orden normativo vigente en el orden social. Y en la escuela, como en los otros espacios sociales, las confrontaciones se recrean día a día.

La diversidad asumida por las confrontaciones corporales, nos permitió hacer observable un sujeto que no es pasivo, el estudiante, aunque tampoco es el tipo de estudiante que desde una mirada estereotipada o reduccionista, esperábamos encontrar. Algo que aprendimos, luego de realizar nuestro trabajo de campo, es que los estudiantes confrontan a su modo, no como en un primer momento esperábamos que lo hagan –de forma colectiva, organizada e institucionalizada políticamente en el ámbito escolar- sino con modos corporales mucho más “embrionarios” desde una perspectiva de toma de conciencia política. Pero aunque ellos no lo saben, y nosotros tampoco lo sabíamos de antemano, hay una tensión expresada en sus acciones. Sus cuerpos no se quedan quietos durante jornadas de entre cuatro y cinco horas de clase diarias de lunes a viernes. No son pasivos frente a las reglas que se les aplican, entonces: ¿podríamos decir que ello implica que con sus cuerpos resuelven desobedecer? Con lo investigado hasta el momento, es prematuro afirmarlo.

Otra cuestión importante es que frente a la “falta”, frente al no respeto de la norma, habrá una respuesta, un llamado de atención. En la mayoría de los casos de quienes las establecieron, que hará notar al disruptor que cometió una falta. En el caso estudiado,



encontramos que mediante la forma ficha, todos los días en esa escuela se registra cada una de las “faltas” de los estudiantes y en muchos casos (57,5%) la Comisión se decide por una sanción expiatoria, amonestando a los estudiantes.

Luego de analizar los datos, podemos sostener que, en un nivel discursivo la mayoría de los estudiantes están interesados por normas que sean fruto de la cooperación y no de la imposición. Sin embargo, y si bien confrontan el orden normativo, ello no ha posibilitado hasta el momento que sean ellos los que estén dispuestos a plantearse como verdaderos autores involucrados. Hay disrupción normativa pero no se disputa ni se busca reformular - por el momento- el orden normativo. Los motivos por los cuales estas confrontaciones no se cristalizan en una disputa normativa más concreta por parte de los estudiantes aún los desconocemos.