

Convivencia, límite y libertad:  
¿Es posible educar a través de la sanción?

María de las Mercedes Urteaga

Convivencia, límite y libertad.

Convivencia, límite y libertad.

Universidad Austral

Escuela de Educación

Licenciatura en Organización y Gestión Educativa



Autora: María de las Mercedes Urteaga

Directora: María Inés Montserrat

Buenos Aires

2014

Índice general.

	Págs.
Introducción.....	5 a 10
Capítulo 1. Disciplina o convivencia.....	11 a 15
Capítulo 2. Perspectiva antropológica.....	16 a 18
Capítulo 3. Los fundamentos de la autoridad.....	19 a 22
Capítulo 4. La normativa ¿heteronomía o autonomía?.....	23 a 25
Capítulo 5. La captación de valores y la conciencia.....	26 a 28
Capítulo 6. El desafío de educar para la libertad.....	29 a 33
Capítulo 7. Rol de la sanción dentro de la normativa escolar....	34 a 37
Capítulo 8. Relativismo cultural y adolescente posmoderno...	38 a 43
Capítulo 9. Diseño metodológico.....	44 a 56
Capítulo 10. Resultados del trabajo de campo.....	57 a 82
Conclusiones.....	83 a 90
Bibliografía.....	91 a 94
Anexos.	
Anexo N° 1: Datos sobre sanciones entre 2009 y 2013.....	95 - 96
Anexo N° 2: Entrevistas.	
2.1 Entrevista a P.14.....	97 a 123
2.2 Entrevista a G.15.....	124 a 135
2.3 Entrevista a R. 16.....	136 a 145
3.4 Entrevista a F.17.....	146 a 153
2.5 Entrevista a preceptor 1.....	154 a 159
2.6 Entrevista a preceptor 2.....	160 a 167
2.7 Entrevista a tutor 1.....	168 a 174
2.8 Entrevista a tutor 2.....	175 a 179
2.9 Entrevista a profesor 1.....	180 a 183
2.10 Entrevista a profesor 2.....	184 a 188
Anexo N° 3: Documentos.	
3.1 Suspensión por acumulación.....	189
3.2 Suspensión por acumulación.....	190
3.3 Suspensión directa.....	191
3.4 Suspensión por acumulación.....	192

Convivencia, límite y libertad.

3.5 Apercibimiento.....	193 - 194
3.6 Apercibimiento.....	195
3.7 Apercibimiento.....	196
3.8 Apercibimiento.....	197
3.9 Apercibimiento.....	198
3.10 Apercibimiento.....	199
3.11 Acta de diálogo posterior a sanción.....	200
3.12 Hoja personal de la carpeta de Convivencia.....	201
Anexo N° 4: Código Institucional de Convivencia.....	202 a 208

Convivencia, límite y libertad.

## INTRODUCCIÓN.

En numerosas ocasiones hemos trabajado con los distintos equipos de nuestras escuelas, ya sea de profesores, de preceptores, de tutores, de orientación, las problemáticas referidas al conflicto, a sus efectos, repercusiones y tratamiento.

Era precisamente a partir del conflicto que se abordaba el tema de la sanción, como un punto de llegada que podía resolver - o no - el conflicto pero que, de alguna manera, le daba un cierre.

En el caso de nuestro colegio, en particular, como lo es también en otros, el puente o el tamiz que mediaba entre conflicto y sanción era la normativa escolar. Ella señalaba los parámetros (gravedad, valor vulnerado) de aplicación para cada caso.

Tanto el conflicto como la normativa habían sido estudiados en sí mismos. Gran parte de la bibliografía referenciada en este trabajo trata sobre algunos aspectos del conflicto y del lugar de la normativa en la escuela.

Pero la sanción disciplinaria, en sí misma, como proceso autónomo, aunque íntimamente vinculado al conflicto y a la normativa, no tenía la centralidad de los otros dos temas.

Mi función en la escuela fue dirigir el área de convivencia entre los años 2010 y 2013. Desde dicha tarea, la sanción disciplinaria se me presentaba como una decisión cotidiana ya que formaba parte de un procedimiento cuya aplicación era mi responsabilidad directa.

En los casos más graves, o cuando se llegaba a cierta acumulación de sanciones, se daba parte al resto del equipo directivo integrado por el rector y los directores de estudio.

Hacia fin de año era usual presentar a todos los docentes del nivel el balance de la gestión de la convivencia en términos de cantidad de alumnos sancionados.

Esto se hacía, en primer lugar, porque los docentes solamente registraban en una carpeta los episodios que consideraban que reclamaban una sanción pero no eran ellos los que la decidían ni participaban del trabajo posterior a la ella.

Por este motivo, los docentes quedaban parcialmente desvinculados del proceso de sanción.

El informe final era una manera de dar respuesta a todo lo que los docentes habían registrado y que en alguna ocasión tuve que escuchar *que no servía para nada*.

La inquietud no era solo de los docentes. Desde mi rol de gestión también compartía la preocupación. Las sanciones aumentaban en cantidad y, por efecto acumulativo, en gravedad: de las 30 suspensiones del año 2010 se había trepado a 58 suspensiones en el año 2013. Esto era visible en los datos que había reunido (ver anexo 1) y presentábamos a los docentes anualmente.

Frente a esta realidad no podía dejar de preguntarme si nuestro proceso de aplicación de sanciones servía a los efectos de educar a los alumnos, si lograba modificaciones en su conducta.

Los conflictos se abordaban, la normativa se explicaba. Pero la sanción, donde frecuentemente desembocaban los dos primeros ¿tenía eficacia pedagógica?

Para mí era ineludible arrojar luz sobre este problema. No por considerar que la aplicación de sanciones fuera hecha de manera mecánica o irreflexiva, todo lo contrario: era oportuna, proporcional, fundada en valores (ver Anexo 4, Código de Convivencia).

Pero ¿alcanzaba con que así fuera? ¿O debía ir a buscar criterios mejor fundamentados que las características ya mencionadas? ¿Qué pasaba con nuestros alumnos que cada vez eran sancionados con más frecuencia? ¿Cómo vivían ellos este proceso? ¿Cómo aplicaba la escuela este procedimiento? ¿Cómo podía hacerla más eficaz en términos pedagógicos?

Así adquirió forma la pregunta inicial: ¿qué características fundamentales deberá reunir la sanción disciplinaria para ser educativa?

Al optar por un enfoque cualitativo, dada la naturaleza de mi pregunta, no formulé una hipótesis.

Busqué los conceptos claves que se vinculaban de manera directa tanto con la sanción como con la acción educativa: normativa, autoridad, valores, toma de conciencia y libertad.

Dada la íntima dependencia de la teoría y acción educativas de la noción de persona, se definió el enfoque desde el que abordarían los conceptos. Este enfoque es el que podríamos llamar “clásico” ya que enlaza la tradición que va



desde el realismo aristotélico tomista hasta los aportes que recibe del personalismo cristiano.

Pero nuestra labor se realiza en un contexto donde conviven miradas muy distintas. Ellas utilizan los mismos conceptos pero con otra significación. Fue necesario entonces distinguir y separar los enfoques coexistentes para dar coherencia a nuestro análisis.

De manera sucinta se presentan los tres enfoques con un doble objetivo. En primer lugar para visualizar desde dónde se interpretaron los datos relevados y, en segundo lugar, qué miradas interfieren y se entrelazan en los mismos conceptos:

	Enfoque clásico	Enfoque moderno	Enfoque posmoderno
<b>NORMATIVA</b>	Fundada en el orden natural (naturaleza social del hombre). Ordenadora de la sociedad. Encaminada al bien común.	Fundada en la necesidad (naturaleza antisocial del hombre) Garantía de las libertades individuales. Ordenada al bienestar general.	Construida a través del discurso. Fundada en un consenso circunstancial. Puede volverse "perversa" si no se adecúa a lo culturalmente construido.
<b>SANCIÓN</b>	Límite ante un bien vulnerado. Orientada a la toma de conciencia. Complementada con la reparación (como capacidad de dar respuesta)	Necesaria para hacer valer la normativa. Puede ser reemplazada por una acción compensatoria.	Es un simple acto punitivo y depende el contexto puede entenderse como una restricción de la libertad.
<b>AUTORIDAD</b>	Fundada en una mayor dignidad la cual le confiere legitimidad. Está al servicio del crecimiento de los subordinados.	Fundada en la legalidad y la necesidad.	Identificada con el uso del poder, como herramienta de sometimiento.
<b>VALORES</b>	Bienes universales,	Bienes culturales, relativos	Construidos socialmente a

	objetivos e inmutables.	y contingentes. Se consensúan.	través del lenguaje, reasignando significados.
TOMA DE CONCIENCIA	Lectura interior de lo inscripto en la naturaleza humana	Internalización de un valor que es totalmente externo.	Aceptación provisional de un valor.
LIBERTAD	Obrar conforme a la naturaleza humana, sin coacciones, para el perfeccionamiento propio y de los otros. Ligado al concepto de verdad. Implica responsabilidad.	Mera carencia de restricciones para obrar. Desligada del concepto de verdad.	Elijo qué soy y cómo soy. La libertad se constituye así en la "esencia" del hombre.

Definidos los conceptos estábamos en condiciones de retomar nuestros objetivos para ir al campo de investigación.

Nuestro objetivo general era describir las características fundamentales que deberá reunir la sanción disciplinaria para favorecer la toma de conciencia y el ejercicio de la libertad. A partir de este objetivo general se propusieron otros dos específicos: describir la sanción dentro de la normativa escolar y relacionar la sanción con la toma de conciencia y el ejercicio de la libertad.

Para gestionar la dirección de convivencia era imprescindible dar un fundamento firme, avalado por la investigación, que proporcionara los criterios fundamentales tanto para tomar decisiones como para acompañar y orientar a preceptores, tutores y docentes en el procedimiento de sanción.

El presente trabajo se propone dar centralidad a este proceso, elaborando un mínimo pero sólido aporte teórico.

De esta manera busca contribuir principalmente a la educación de los alumnos pero sin descuidar el necesario acompañamiento a los docentes, tutores y preceptores.

Gestionar la convivencia, en el terreno de la disciplina, debe ser más que decidir la aplicación de sanciones.

Convivencia, límite y libertad.

De manera principal se debe asumir el desafío de hacer educativa la sanción y para esto debe involucrar a todos los implicados en el proceso, asignar a cada uno el rol que le compete en el mismo, aportar los criterios directrices, recordar de modo permanente la función y el sentido de la sanción.

El presente trabajo se desarrolló en una escuela parroquial de nivel medio, dentro de la CABA pero en una zona periférica.

Se circunscribió a docentes, preceptores, tutores y alumnos sancionados. Sobre esa población se tomó una muestra aleatoria significativa que constó de dos profesores, dos preceptores, dos tutores y cuatro alumnos (entre 14 y 17 años).

Se utilizaron como instrumentos de investigación la entrevista y la observación de documentos (actas de sanciones y carpeta de convivencia).

La aplicación de los instrumentos mostró, como uno de los datos más relevante, que si bien existe una confusión teórica sobre los conceptos definidos, es posible, mediante la reflexión sobre la propia conducta, crecer en el conocimiento sobre uno mismo y redescubrir el sentido y el valor de la libertad.

A lo largo de los primeros capítulos se encuadra teóricamente cada uno de los conceptos abordados.

A continuación se presenta el diseño metodológico de la investigación, se justifica la opción por el modelo cualitativo en función de la pregunta inicial y los objetivos de investigación. Se describen los instrumentos y la muestra sobre la cual serán aplicados.

Se presentan luego los resultados de dicha aplicación, es decir, qué mostró el campo investigado tanto en las entrevistas como en los documentos observados.

Finalmente se interpretan los resultados a la luz del encuadre teórico y se extraen las conclusiones finales de la investigación.

Para iniciar entonces el recorrido que nos lleve hasta dicha meta, la propuesta es esclarecer y distinguir las nociones existentes sobre disciplina y convivencia, como primera aproximación a la problemática de la sanción.

Este es el tema que abordaremos en el primer capítulo.

## CAPÍTULO 1

¿DISCIPLINA O CONVIVENCIA? REDESCUBRIR SIGNIFICADOS.

Hablar de “sanción” en el marco de una normativa de “convivencia” puede sugerir algún tipo de contradicción en los términos.

La noción de sanción está asociada al concepto de disciplina y, por ende, a un modelo autoritario de escuela: “El castigo llegó a ser sinónimo de disciplina. Disciplinar era imponer castigos y, desde luego que esto sigue, en gran parte, siendo así.” (Germán, G. 2004:26).

Más aún, se habla de la escuela, en tanto dispositivo surgido en la Modernidad, como de la herramienta de institucionalización del “sometimiento de los niños a los adultos” (Narodowski, 1994:60).

Según este mismo autor, en los albores de la institución escolar, la disciplina era un medio para corregir y ejemplificar pero de uso circunstancial: “no un instrumento básico sino un emergente coyuntural” (Ibid. p.95). El advenimiento de la pedagogía lasallana marcaría una inflexión de efectos duraderos que asignaría a la disciplina un rol más estable, la responsabilidad de crear el clima de armonía y estabilidad que requiere el desarrollo de la clase (Ibid. p. 113).

Un ámbito disciplinado es, pues, aquel que está estrictamente controlado para prevenir cualquier conflicto disruptivo y, de producirse alguna alteración, se castigará al alumno.

Sin adentrarnos en las implicancias que se siguen del análisis del mencionado autor, baste lo dicho para describir las connotaciones autoritarias y casi represivas del término “sanción”.

La palabra “disciplina” fue soslayada y una muestra concreta de ello fue la eliminación de las amonestaciones como régimen disciplinario, en la ciudad de Buenos Aires, por medio de la Ordenanza N° 51.870 del año 1997.

Ese mismo año la Resolución N° 62/97 del Consejo Federal de Educación aprueba el documento “Criterios básicos para el desarrollo de normas de convivencia en las instituciones escolares.”

Pese a todos estos cambios, en la ciudad de Buenos Aires, la Ley 223 del año 1999, que es la que crea el Sistema Escolar de Convivencia, incluye un conjunto de sanciones.

Es decir que, pese a todas las sombras echadas sobre la noción de sanción, ésta termina incluida en la normativa que nos rige actualmente.

Habrà pues que redescubrir el sentido cabal de los términos “sanción” y “convivencia” para conjugarlos de manera coherente.

El concepto de sanción está unido desde su raíz etimológica al concepto de ley. De hecho, una de las acepciones de sanción es “Acto solemne por el que el jefe del Estado confirma una ley o estatuto”<sup>1</sup> pero asimismo puede entenderse como “Pena que una ley o un reglamento establece para sus infractores”<sup>2</sup>.

Esta palabra nos refiere entonces tanto a la aprobación de la norma como al castigo por el incumplimiento de la misma.

Por esta razón, el sentido de la noción de “sanción” está indisolublemente unido al sentido de la noción de “norma”, se nos presentan como dos caras de una misma moneda. Diluir el significado de una implica empobrecer o soslayar el significado de la otra.

De modo tal que hablar de “normas de convivencia” sin hacer referencia a las sanciones es incompleto y hasta incoherente. ¿Lo habrá considerado así la Ley 223? Ella no lo dice y no tenemos los elementos para responder esa pregunta pero tal es el marco regulatorio que nos brinda, ampliado posteriormente por el Decreto N°988/08 que reglamenta la Ley mencionada.

Se hace necesario para terminar de comprender la noción de sanción definir la noción de norma y la de autoridad. A ellas nos referiremos en el siguiente capítulo.

Es necesario considerar ahora, dado el desplazamiento semántico de “disciplina” a “convivencia”, si ésta última es compatible con la noción de sanción, como se la describió anteriormente.

En primer lugar debemos recuperar el sentido de “disciplina” asociado a su origen común con la palabra “discípulo”, es decir, el ambiente propicio para que la persona aprenda o aún más “es un proceso de aprendizaje cuyo fin es enseñar comportamientos adecuados” (Barreda Parra, 2012:106). De este modo la disciplina no es solamente el conjunto de recursos, sanciones, sino que constituye un aprendizaje más y ésto es lo que le confiere dimensión pedagógica.

---

<sup>1</sup>Diccionario de la Real Academia Española <http://lema.rae.es/drae/?val=sanci%C3%B3n>, 01/04/2014.

<sup>2</sup>Ídem.

No hay que descuidar sin embargo la referencia al ambiente propicio “que es, a la vez, marco y sistema de estímulos para la vida y la convivencia humanas” (García Hoz, 1991:16). En caso de no prestar la debida atención al ambiente “se pierden muchas de las posibilidades que el simple convivir ejerce sobre la formación personal” (Ibid. p. 17).

Hemos dado dos pasos importantes, el primero, establecer la dimensión pedagógica de la disciplina (y asociada a ella, la sanción) como proceso de aprendizaje y como ambiente adecuado y el segundo, asociar las ideas de disciplina y convivencia, en lugar de oponerlas dicotómicamente.

El ambiente adecuado se logra por medio de un cierto estilo educativo:

*Por ambiente adecuado, entendemos el que facilita el despliegue de nuestro propio ser en relación con las personas situadas en el mismo ámbito que nosotros, y que respecto de nosotros constituyen ambiente, al mismo tiempo disponemos de uso común de las cosas, tenemos una sensación de comodidad para estar y obrar. (Amarante, 2012:190)*

Según García Hoz (Ibid. p. 235 y 236) unas de las notas del estilo educativo que genera un ambiente adecuado deben ser, al mismo tiempo, la exigencia y la alegría. Una de las implicancias de esta característica es la presencia de “actuaciones sistemáticas e incidentales para la promoción y refuerzo de la capacidad de aceptación de fracasos, de contrariedades y del dolor”. Bien podría caberle a la sanción disciplinaria, desde la perspectiva del presente trabajo, esta función. Volveremos sobre este punto al referirnos a la toma de conciencia y el asumir responsabilidades.

También es importante aclarar que la convivencia supone más que la simple coexistencia: “Convivir no es simplemente existir el uno junto al otro, sino participar mutuamente de sus vidas” (García Hoz, 1987:134).

Esta participación recíproca entre personas deberá conformarse a la naturaleza social de ellas, de lo que se sigue que existen normas que regulan las relaciones sociales, es decir, que convivencia y normativa se reclaman la una a la otra: “Sin la aceptación, implícita o explícita, de unas reglas comunes, sin respeto de unos a la acción de los otros, sin aportación del propio esfuerzo, aunque sea mínimo, la entidad no podría subsistir” (Ibid. p. 140).

Convivencia, límite y libertad.

De esta manera nos introducimos ya en la cuestión que se refiere a la ley y su sanción, de la que nos ocuparemos más adelante. Pero primero es necesario fijar el enfoque desde el cual abordaremos todos los conceptos que incluye el presente trabajo.



Convivencia, límite y libertad.

CAPÍTULO 2  
PERSPECTIVA ANTROPOLÓGICA.

Si vamos a intentar comprender la dimensión pedagógica de la sanción disciplinaria debemos tener en cuenta que toda noción de educación se desprende de una determinada mirada sobre la persona humana.

Aún más, todas las definiciones que se abordarán en el presente trabajo se fundan en una idea central: la persona tiene una naturaleza dada y a partir de ella y en relación con los otros realiza a lo largo de su vida las opciones libres por las que se autodetermina.

*Una persona se realiza y es feliz, cuando cumple la propia verdad personal. Se “construye” a través de sus actos libres; es artista de su propia existencia: no sólo hace cosas, sino que se hace a sí mismo (...) el arte de vivir consiste en desarrollar los talentos recibidos. (Burgrafft, 2006:11)*

Entonces, la noción de persona desde la que se posiciona el presente trabajo es la que sintetiza Barrio Maestre (2007:8) para orientar lo que él llama “una práctica educativa inteligente”:

*Ésta nunca podría serlo sin un previo hacerse cargo, fundamental y fundamentado, de qué es el hombre como sujeto educable y educando y, concretamente, sin tomar nota del esencial inacabamiento humano: qué es lo que en él está hecho, y qué queda aún en él por hacer. Esto es lo que queda objetivado con el concepto de naturaleza, que se refiere tanto a aquello con lo que nacemos -naturaleza esencial o primigenia- como a aquello que llegamos a ser porque lo hacemos ser en nosotros, obrando.*

La cita nos brinda los elementos básicos para fijar nuestra perspectiva:

Partimos del reconocimiento de que la persona tiene una naturaleza dada, definida como una unión sustancial de cuerpo y espíritu, dotada de una inteligencia capaz de conocer la realidad y de una voluntad libre capaz de querer el bien.

Desde este sustrato la persona, mediante su obrar, puede perfeccionar su naturaleza. En esto, precisamente, consiste el trabajo de la educación, en conducir y promover en la persona el recto uso de la libertad, frente a los valores que descubre y logra encarnar hasta hacerlos hábitos.

Será educativo, entonces, todo lo que perfeccione aquello que la persona es, conforme a su naturaleza.

Convivencia, límite y libertad.

De la misma manera que la persona, toda la realidad también tiene un orden dado que el hombre es capaz de descubrir y según el cual debe regular su interacción con el mundo.

En definitiva, toda la vida y el obrar de la persona deberá fundarse en el respeto a la naturaleza propia y a la de las cosas.

De esta mirada sobre la persona se desprende también forma de entender la escuela en tanto uno de los ámbitos en el que la persona aprende a ser con otros.

Convivencia, límite y libertad.

CAPÍTULO 3.  
LOS FUNDAMENTOS DE LA AUTORIDAD.

Toda norma o ley ha de ser sancionada por la legítima autoridad.

Por lo tanto, una cuestión central a dilucidar es cuál podrá ser el fundamento que le otorgue legitimidad a la autoridad.

El pensamiento moderno ha puesto el énfasis en la necesidad de la autoridad para el ordenamiento social, desde Maquiavelo a Hobbes, básicamente porque la naturaleza egoísta y beligerante de los seres humanos era el obstáculo central para la convivencia social.

Ahora bien, podríamos afirmar que este argumento es frágil por ser meramente pragmático y circunstancial, de hecho, poco tiempo después, otro pensador, continuador del pensamiento moderno y liberal, Rousseau, termina en el otro extremo. Educar será ahora intervenir lo menos posible (Gutiérrez Zuluaga, 1968:297). Hay que destacar que en su afán de respetar las etapas madurativas del niño, Rousseau deja para después de los veinte años la educación de las virtudes y la conciencia moral (Ibid. p. 297).

Otros autores también fundan la autoridad en su necesidad, así por ejemplo, Peiró i Gregori (2012:46) afirma que “la educación no puede ser meramente horizontal. Incluso tratando con adolescentes, que se muestran propicios para la independencia, estos reclaman la dimensión autoridad del profesor”. En un sentido similar argumenta Rossini (2012:85): “No puede haber libertad sin autoridad. De estar así las cosas se trataría de anarquía”.

Sin embargo, no podemos conformarnos con decir que la autoridad es necesaria (aunque ésto sea cierto) porque no resuelve el problema de quién puede ejercerla legítimamente y no solo legalmente.

Parecerían perfilarse dos grandes tendencias: la primera legitima a la autoridad en función de su necesidad y la segunda reduce a su mínima expresión a la autoridad y todo debe fundarse en el consenso:

*Ellos (los adolescentes) deben vivir con un cierto orden, pero es conveniente que éste no sea rígido y formal, acabado, acartonado y definitivo; por el contrario, debe ser flexible y permitir una continua construcción a través de la participación protagónica. (Germán, 2004:23)*

Sin negar la importancia de la necesaria adecuación y de la participación, la idea alcanza mayor claridad cuando presenta como fundamento de ese orden propuesto las “Negociaciones y acuerdos que permitan construir una

dimensión colectiva coherente de las instituciones.” (Ibid. p. 23)

Hoy día asistimos a una suerte de síntesis conciliatoria entre ambas tendencias: se reconoce la necesidad de la autoridad para preservar un repertorio de valores que se han consensuado pero que podrían mutar al cambiar las condiciones de contexto.

Una muestra de esta situación es la normativa actualmente vigente en las escuelas de la ciudad de Buenos Aires. Me refiero al Decreto 998/08 del Ministerio de Educación de la C.A.B.A. que rescata en su art. 8º inciso a) -”El respeto mutuo es uno de los principios fundamentales del Sistema Escolar de Convivencia que se basa tanto en el respeto al estudiante, como a la autoridad del docente, valorizando su rol y su tarea profesional.”

Sin embargo, a la hora de destacar las conductas “inadmisibles” su principal argumento es que son “contrarias al espíritu democrático” (art. 6) que en nuestro contexto actual significa: lo que ha votado la mayoría.

La cuestión se profundiza aún más cuando de un consenso que era relativamente estable y conservador pasamos a una visión más netamente constructivista en la que la realidad social se construye por el lenguaje, la autoridad pasa a ser una mera relación de poder en manos de aquel que logre imponer su discurso y presentar la certificación habilitante que le provea legalidad.

Asimismo la normativa pasa a ser la “constructora” y “estructuradora” de la realidad social (Barreiro, Beramendi y Zubieta, 2011:140) y cuando pierde validez, porque la mayoría deja de cumplirla, genera efectos negativos e indeseables.

Es así que desde un enfoque moderno, que había puesto toda su confianza en el progreso de la ciencia racionalista, hemos pasado a un enfoque posmoderno en el que ya no hay interés siquiera en alcanzar más que algunas premisas provisorias.

No será posible desde este enfoque hablar entonces de *autoridad legítima* ni de *valores morales objetivos* que sustenten una normativa, que a su vez contemple la posibilidad de la sanción. No hemos resuelto el problema de la contingencia de la autoridad y sobre este fundamento tan precario es difícil legitimar su ejercicio.

¿Dónde encontramos entonces el fundamento de la autoridad? La

respuesta es, en su propia dignidad, es decir, aquel que objetivamente “es más” y “vale más” (von Hildebrand, 2003:171-172). Por lo tanto, la autoridad humana, para ser legítima (y, en consecuencia, generar legítima dependencia) deberá fundarse en una dignidad sustentada por valores morales objetivos.

Podemos agregar que la raíz etimológica de “auctoritas”<sup>3</sup> es *augere* que significa, hacer crecer, promover, aumentar. Entonces, quien objetivamente “es más” y “vale más” (y por eso debe ser obedecido) debe suscitar una dependencia para que el subordinado “crezca”. Y esto se traducirá en que descubra, en que adhiera y haga suyos, de manera inteligente, motivada, libre, los valores que capta en la autoridad.

Podemos preguntarnos también cuáles son los límites de la autoridad, Romano Guardini (1959:71) lo sintetiza al decir que “Poseer un poder no determinado por la responsabilidad moral y guiado por el respeto a la persona, equivale pura y simplemente a una destrucción de cualidades humanas.”

Ya podemos imaginar entonces, ya que se habla de destruir cualidades humanas, cuán antipedagógico será un ejercicio injusto de la autoridad o una aplicación inadecuada de sanciones.

Por esa razón deberá realizarse un ejercicio de la autoridad entendida como “aquella que trata a los inferiores como a seres libres. capaces de ejercer la inteligencia” que es la “adecuada para mandar sobre las personas humanas, sean niños pequeños, empleados, alumnos, hijos, súbditos, clientes, subordinados, o cualquier otra cosa.”(Ricardo Yepes Stork, 1996:181).

Para abordar ahora el tema de la normativa recordemos que una de las funciones fundamentales de la autoridad es legislar, es decir, señalar el mejor camino para que la persona se perfeccione, conviviendo con otros. Y desde este ejercicio de la autoridad asumir la función de “no sólo promulgar la ley, sino también sancionar su incumplimiento” (Ibid. p.324).

Si bien el autor mencionado hace referencia a la sociedad civil, se aplica, por extensión a la escuela, que es una parte de dicha sociedad.

---

<sup>3</sup> Diccionario on line de la Real academia Española <http://lema.rae.es/drae/?val=autoridad>, 29/04/14

CAPÍTULO 4.  
LA NORMATIVA: ¿HETERONOMÍA O AUTONOMÍA?



Surge aquí un nuevo enfrentamiento, al menos en apariencia, entre dos modelos convivenciales. El heterónimo estaría caracterizado por “el ejercicio de una autoridad externa a la persona, que legitima los modelos de dominación” (Salas García y Serrano Hernández, 1998:49).

En el modelo autónomo “las reglas son internas, es decir, no están basadas en la dicotomía supremacía-sumisión, sino que surgen del compromiso personal y social contribuyendo a la satisfacción individual y colectiva” (Ibid. p. 50).

Nuestra experiencia cotidiana nos permite comprobar con cuánta más facilidad los alumnos obedecen las normas cuyo sentido comprenden. Y esto suele entenderse como internalización de la norma.

Asumir estas premisas a la ligera puede inducirnos a confundir principios.

Quizás el problema pase por entender a la norma como completamente externa. Sin duda que el alumno la recibe desde afuera (la institución, el preceptor, etc.) pero esto no significa que le sea completamente ajena. Si la norma se desprende y se conforma a la naturaleza de la persona, entonces, de alguna manera, está inscrita en ella. El alumno, en este caso, pudo no haber sido el autor de la formulación de la norma sin embargo ella solamente le indica el camino para obrar como lo que es, una persona.

Entonces, esta heteronomía se nos presenta como más aparente o accidental que real.

Descubrir que la norma responde a aquello que soy es lo que generará el compromiso personal y social y superará la dicotomía supremacía-sumisión en tanto no me someto más que a la realidad de mi naturaleza:

*La norma es expresión de racionalidad y de libertad. En cuanto la persona dice yo debo, de hecho significa que es libre en algún grado. Por eso educar para la norma no es imponer una serie de reglas disciplinarias sin más. Es más bien la educación de la libertad, de la respuesta libre en relación con el sentido del deber. (Isaacs, 1995:116)*

La norma legítima es, pues, aquella que se adecúa respetuosamente al ser de las cosas. Y así como la persona debe buscar el perfeccionamiento de sus facultades específicamente humanas, considerada en su dimensión social, debe buscar el bien común.

Análogamente a como ocurrió con la autoridad, también podríamos presentar razones de necesidad para la existencia de la norma: “Sin la aceptación, implícita o explícita, de unas reglas comunes, sin respeto de unos a la acción de los otros, sin aportación del propio esfuerzo, aunque sea mínimo, la entidad no podría subsistir” (García Hoz, 1987:140).

No debemos olvidar que hablamos de normativa escolar y por lo tanto ésta debe ser educativa. En qué reside, entonces, el valor pedagógico de un reglamento, dicho de otra manera: “¿Cómo educar a nuestros alumnos en hábitos, actitudes y valores? ¿Cómo educar su discernimiento y su voluntad? sin este sustento, la norma no tiene valor educativo” (Amarante, 2012:188)

Los reglamentos serán la guía para que la puesta en común de los aprendizajes pueda “facilitar la consolidación de las actitudes valorales en hábitos, competencias sociales, creatividad, etc.” (Peiró i Gregori, 2012:43).

Ambas citas nos brindan un elemento importante a tener en cuenta al momento de establecer el sentido de la normativa: así como la autoridad debe estar sustentada por valores morales objetivos, de la misma manera, toda normativa debe fundarse también en ellos. El mismo autor dice también que tanto la reglamentación como la mediación son recursos incompletos si no se humaniza la educación mediante la inclusión de valores (Ibid. p. 50).

Y aquí resulta interesante el aporte de Rossini (2012:95) ya que asocia la dimensión valorativa a un concepto ya expuesto, el de ambiente adecuado: “Es posible representar el clima como una especie de ethos, un sistema de valores compartidos que influyen en la vida diaria de la escuela.”

En síntesis, hablamos del fundamento de la normativa, de su necesidad, de su dimensión y sentido educativos. En el siguiente apartado diremos algo más respecto de esta última cuestión que tiene que ver con lo valorativo.

CAPÍTULO 5.  
LA CAPTACIÓN DE VALORES Y LA CONCIENCIA.

Nos ocuparemos ahora de considerar de la posibilidad de captar valores y de la naturaleza de la conciencia.

Para ello primero es necesario aproximarnos, aunque sea brevemente, a la noción de valor. Podríamos definirlo como: “Cualidad que poseen algunas realidades, consideradas bienes, por lo cual son estimables. Los valores tienen polaridad en cuanto son positivos o negativos, y jerarquía en cuanto son superiores o inferiores”.<sup>4</sup>

De esta definición podemos extraer en primer lugar que la noción de valor supone la noción de bien. Congruentemente con el enfoque asumido, entenderemos que estos bienes son objetivos, universales e inmutables porque responden a la naturaleza racional y libre de la persona humana. Es decir que no dependen de una época, una circunstancia, del consenso, de la mayoría y además son válidos para todos los hombres de todas las épocas.

En segundo lugar, al ser estimable, el valor tiene un elemento dinámico, es decir, me mueve a obrar para obtenerlo. El valor reclama entonces una cierta valoración, esta apreciación de lo valioso es lo que atrae y moviliza, me dispone a responder a esa atracción. Y aquí se relaciona con la idea de virtud, en tanto supone una cierta fuerza para aquel obrar.

Establecida entonces la definición de valor, trataremos ahora sobre su captación. Para ello recurriremos a la logoterapia, que realiza un aporte fundamental al rescatar para la psicología una noción de persona que incluye para ella la dimensión noética. Ésta consiste en la capacidad (exclusiva y distintiva del ser humano) de captar el mundo de los valores, optar por ellos y desplegar su vida según esos valores para “descubrir y realizar el significado de la propia existencia” (Peter, 1998: 19).

Ahora bien esta capacidad de captar valores se da en la persona humana en primer lugar gracias a la conciencia entendida como la capacidad de ver intuitivamente o “inteligencia pre moral de los valores” (Peter, 1998:61) en cada circunstancia particular cómo se debería obrar, gracias a la cual el hombre puede realizar “opciones y decisiones concretas según la singularidad de las situaciones” (Ibídem, p.63).

Entonces, la persona intuye (lee interiormente), por lo tanto la captación de

---

<sup>4</sup> Diccionario on line de la Real Academia Española <http://lema.rae.es/drae/?val=valor>, consultado el 02/05/2014.

valores no es algo que provenga principalmente de afuera sino algo que comienza en la persona. La tarea de la educación será entonces ayudar a que la persona descubra esos valores que ya tiene inscritos en su naturaleza y que por eso precisamente son objetivos.

Este punto es central ya que de aquí se desprenden algunas consecuencias.

En primer lugar, que los valores morales no dependen del consenso o de la construcción cultural; en segundo lugar, la autonomía moral no consiste en “internalizar” valores propuestos por la sociedad sino en reconocer y encarnar (aquí entrará en juego la virtud) los valores que la propia conciencia es capaz de intuir.

De manera que al hablar de “toma de conciencia” estamos haciendo referencia a un doble movimiento: por un lado será el darse cuenta de algo, pero principalmente será escuchar lo que la propia conciencia tiene que decir sobre eso.

Tomar conciencia será pues estar atento a la valoración que se realice de la propia conducta.

Una vez realizada la toma de conciencia tendrá lugar la elección libre al obrar.

Hasta aquí hemos hablado de autoridad, normativa, valores y toma de conciencia. Es decir que establecimos los elementos que entran en juego en la dinámica del obrar frente a un reglamento.

Falta ahora considerar la respuesta frente a todos los elementos mencionados. Es decir que entramos en el terreno de la libertad, al cual nos referiremos en el siguiente apartado.

CAPÍTULO 6.  
EL DESAFÍO DE EDUCAR PARA LA LIBERTAD.

Es oportuno aclarar que el primer desafío al que se alude es el de establecer con precisión el significado y alcance de la noción de libertad desde la cual se abordará el presente trabajo.

En el campo de la libertad se juega todo lo expuesto hasta el momento: frente a la autoridad y la ley, frente a los valores captados, está una persona que es libre:

*La libertad es una experiencia personal e íntima del hombre. Radica muy profundamente en nuestra naturaleza. Su descripción no se agota simplemente señalando que es una característica de los actos voluntarios, como se ha hecho a veces en la tradición. Es algo más originario y elemental; llega hasta el nivel más hondo de la persona. No es una mera propiedad de sus actos, sino un elemento constitutivo de su ser. Significa a la vez, un radical estar conmigo y una gran apertura a la realidad. (Burgrafft, 2006:12)*

Tomaremos como guía la distinción que realiza Alejandro Llano (1999) para definir tres formas distintas y complementarias de libertad.

En primer lugar la persona es libre de coacción, “obramos por propia decisión, por un principio activo que se encuentra en nosotros mismos” (Llano, 1999:1).

*El hombre es libre cuando mora en su propia casa. Por desgracia, hay muchas personas que “no están consigo”, sino siempre con los otros. No saben descansar en sí mismas y pensar por cuenta propia porque están fuertemente influenciadas por un estilo de actuar que se ha generalizado en el ambiente de nuestra sociedad consumista. (Burgrafft, 2006: 13)*

Esta libertad es innata, compromete emociones y sentimientos y, sobre todo, “se encamina a la perfección de la persona y al servicio de la comunidad” (Ibid.p. 3).

Es fundamental no confundir esta primera forma de libertad con su versión negativa, según la cual la *libertad de* es entendida como simple carencia de restricciones y la lógica consecuencia es una actitud individualista por la que cada uno tratará de obtener tanto espacio de libertad como me permita la libertad de otro. Por el contrario, hablamos de una libertad que reclama la inserción en la comunidad “en la que sea posible aprender a ser libres, a base enseñanzas y correcciones, de cumplimiento de leyes, de participación en las

empresas comunes y de aprendizaje del ejercicio de la ciudadanía.” (Ibid. p. 4).

En segundo lugar la persona es libre para ser aquello que es y que está llamado a ser. Como se anticipara en la introducción, la persona va desplegando su vida conforme a lo que es, según su naturaleza: “El relativismo, en cambio, considera la libertad como valor absoluto; por eso prioriza la libertad por encima de la verdad. Es un concepto de libertad desligado de la verdad; una caricatura de libertad que no funda sus límites en la verdad.” (Egaña, 2010:116)

Nuestra perspectiva propone la vinculación entre libertad y verdad (y entre verdad y naturaleza).

Para lo que soy libre, entonces, es para descubrir quién soy, para escuchar mi conciencia, para adherir a aquellos valores que se me presentan como objetivamente buenos.

Y por este camino se llega a la tercera forma de libertad, que comprende a las otras dos y que consiste en librarme de todo aquello que me ata al error y al vicio para poder decidir plenamente.

Llegamos entonces a la consideración del aspecto de la libertad que resulta central para el tema que nos ocupa. En definitiva, educar para ejercitar la libertad es formar moralmente y pone en juego todo lo que la persona es:

*La formación del carácter -que sólo es posible en un horizonte de verdades sobre el hombre y en el seno de una auténtica comunidad- conduce a que la persona sienta las cosas como realmente son, de suerte que sus sentimientos no sean apariencias esporádicas y superficiales, sino manifestación de hábitos bien arraigados, que proceden de una libertad conquistada y que, a su vez, la manifiestan. (Ibid. p. 10)*

Desde la perspectiva frankliana encontramos una consonancia en la noción de libertad - responsabilidad, entendida aquí como un binomio y manifestada también en tres dimensiones: en primer lugar el hombre no está determinado ni por sus impulsos ni por su ambiente (lo que anteriormente llamamos *libertad de*); en segundo lugar, el hombre es *libre para* descubrir y “encarnar” valores y finalmente el hombre es libre ante su propia conciencia, ante su propia dimensión espiritual y ante el significado último de su existencia (para lo cual deberá elegir vaciarse de sí mismo para abrirse a los otros) . Esta última dimensión de la libertad va de la mano de la responsabilidad, entendida como



capacidad de dar respuesta o estar en relación de dependencia frente a algo: “La autonomía de la libertad se explica y comprende mejor en su dependencia.” (Peter, 1998:77).

Esta dependencia es en primer lugar filiación (nuestra propia naturaleza nos ha sido dada) y desde allí se proyectan las demás dependencias ya que somos también sujetos sociales, políticos e históricos.

Los últimos dos autores mencionados coinciden entonces en que no habría otra manera de entender la libertad sino en las tres dimensiones descritas, para así lograr el desarrollo pleno de la persona, considerada como creatura, con una naturaleza dada, ordenada a la búsqueda del bien, la verdad y la belleza.

De esta manera damos respuesta a un aspecto central de la tarea educativa: “Educar, sobre todo, es habilitar la libertad de cada persona para que sea sensible a la llamada de lo valioso, de lo que le ayuda a crecer como persona.” (Barrio Maestro, 2007: 21).

Bien podríamos preguntarnos ¿por dónde comenzar? ¿qué virtud sería la más oportuna para proponer a nuestros jóvenes, en referencia a trabajar la normativa escolar?

En orden a esta pregunta resulta particularmente valioso el aporte de D. von Hildebrand cuando se refiere al papel fundamental del respeto, al que llama “madre de todas las virtudes” (v. Hildebrand, 2004:222).

Si pretendemos ayudar a nuestros alumnos a descubrirse y vivir conforme a su naturaleza, la actitud primera hacia la realidad ha de ser de respetuosa apertura a ella.

De allí surge la importancia del respeto como actitud básica. No sólo es la condición primera e indispensable para cualquier apertura al conocimiento adecuado sino sobre todo “es aún más indispensable para una captación y comprensión de los valores” (Ibid. p. 222).

Y éste es, en primer lugar, el proceso que necesitan realizar nuestros alumnos: apertura respetuosa a la realidad, a lo que la conciencia tiene para decirnos, es decir, esos valores que unas vez captados y comprendidos, motiven la adhesión a ellos.

Y llegado el caso en que una conducta inadecuada amerite la sanción, ésta tendrá que partir del mismo punto inicial del proceso mencionado.

Convivencia, límite y libertad.

De otra manera, no es posible dar la respuesta adecuada a los valores, que tratándose, en este caso de la normativa, bien podríamos llamar *obediencia* a dicha respuesta adecuada.

Queda claro entonces que, así entendida, la obediencia, lejos de ser una restricción de la libertad es el mejor uso que podemos hacer de ella.

Es del respeto que emana la obediencia.

La libertad será, en definitiva, la nota de la persona humana que se constituye al mismo tiempo en oportunidad y desafío, como dice Stella Maris Vázquez (1981:65):

*puede el hombre ser educado porque es libre, no es materia inerte que recibe pasivamente una forma, sino un centro activo capaz de asumir, o no, lo que se le presenta como valioso; en esa libertad está también el límite respecto de la acción de otro agente exterior.*

CAPÍTULO 7.  
ROL DE LA SANCIÓN DENTRO DE LA NORMATIVA ESCOLAR.

Si bien quedó dicho anteriormente que la normativa que encuadra la convivencia de la ciudad de Buenos Aires prevé la aplicación de sanciones, no podemos conformarnos con esa justificación circunstancial.

Recordemos que así como a la autoridad le compete legislar, también le corresponde sancionar, es decir: “no sólo promulgar la ley, sino también sancionar su incumplimiento” (Ricardo Yepes Stork, 1977:324).

En nuestra tarea pedagógica observamos que en ocasiones es suficiente la presentación de la ley, para que esta, habiéndose captado su sentido y su valor, persuada al otro que la obedecerá sin mayores dificultades.

Pero mucho más frecuente es el caso contrario, por más razones que demos éstas no son suficientes para que otro conforme su conducta a lo que la normativa establece. Y esto ocurre porque:

*Una idea como tal, una norma como tal, no son poderosas sino valiosas. Poseen una objetividad absoluta. Su sentido es evidente, pero a pesar de eso no obre por sí mismo. El poder es la capacidad de poner en movimiento la realidad cosa que la idea no puede hacer de por sí. (Guardini, 1959: 14)*

Aristóteles en su *Ética a Nicómaco*, citado por Naval (1994: 623) se pregunta cómo puede el hombre (que no actúa racionalmente sino según sus pasiones) atender a las razones que intentan conducir su obrar, cómo hacer que obedezca la norma.

He ahí la necesidad de la obligatoriedad de la ley, de su fuerza coactiva. Esta fuerza es la que ve materializada bajo la forma de castigo o sanción.

De todas maneras, aquí no se agota esta problemática ya que esta fuerza coactiva deberá reunir algunas condiciones para ser justa y, lo que nos interesa, educativa: “La convivencia escolar es mucho más que un acuerdo de normas: involucra valores, ideales, principios, una antropología y las acciones pedagógicas correspondientes para que se tornen vitales.” (Amarante, 2012: 187).

En esta búsqueda del sentido educativo de la sanción puede ayudarnos el aporte de la psicología del desarrollo, basada en la logoterapia. Desde dicha perspectiva el límite debería ser entendido como un gesto de cuidado, de protección, de señal de peligro, traspasar el límite “me” vulnera, me lastima a mí y a otros. Visto de esta manera el límite brinda seguridad, confianza,

fortalece el vínculo. El límite siempre debe ser señalado con respeto, equidad y desde una exigencia adecuada, proporcional y realista.

También hay que ser cuidadosos para no caer en el riesgo de la “victimización” ni la “infantilización” del alumno. Si facilitamos por rampas de acceso aquello que debe conseguirse peldaño a peldaño impedimos el ejercicio de la renuncia y de la capacidad de posponer y de jerarquizar: “Cuando nos hacemos concientes de tal prescindencia renunciamos a una cosa por elegir otra mejor.” (García Hoz, 1987:142)

Sin ésto no puedo educar en el ejercicio de la libertad - responsabilidad que debe ser ese espacio irrenunciable de autodeterminación: “Una tarea consiste en ejercitar la conciencia moral; es decir, conocer hasta qué punto uno ha traspasado los límites de lo socialmente permitido. Entonces llegaría a sentir culpa o responsabilidad por los propios actos”. (Peiró i Gregori, 2012: 55)

Este autor rescata una noción positiva de culpa, que supera el auto reproche : “La culpabilidad conscientemente asumida es base para que se dé la moralidad positiva (...) es incentivo para asumir responsabilidades” (Ibid. p. 55).

También rescata el autor, como parte de este proceso de hacerse cargo, el proponer actos reparatorios. Ésto es importante porque siempre que se comete una falta hay una lesión hacia la propia dignidad y la de otros. Reparar de un modo adecuado termina de completar el círculo de la toma de conciencia ya que ayuda a comprender cuál es el valor que ha sido vulnerado y cuál es modo de encarnarlo.

En tanto la reparación proponga una acción virtuosa ubica a la persona en el camino de adquirir un hábito. Se constituye así en un elemento de alto valor educativo.

Queda un punto por esclarecer y se refiere a la sanción más rigurosa, esto es, la separación o expulsión de la institución.

De acuerdo con la normativa vigente se puede llegar a dicha sanción de modo directo, por ocurrencia de un hecho grave o por acumulación de acciones más leves.

En la práctica cotidiana este tema genera muchas discusiones tanto en el equipo de convivencia (tutores, preceptores) como hacia dentro del equipo directivo.

Sin duda que la separación de un alumno es una decisión difícil y compleja. No puede ser resultado de la aplicación mecánica de un procedimiento.

Cada caso es único, y debe ser considerado como tal, al mismo tiempo hay que garantizar la aplicación equitativa de la ley para toda la institución.

En estos casos el criterio a seguir es el de la búsqueda del bien común (Maritain, 1952:56), que no equivale a decir el bien de la mayoría con lo cual se identificaría con el supuesto liberal individualista, sino el de toda la comunidad, incluyendo a la persona a la que se piensa separar y a su familia.

La simple desvinculación puede hasta no ser lícita si no se agotan rigurosamente todas las instancias para lograr la adhesión de la persona al ideario institucional en función del cual del debe estar formulada la normativa.

Debe recordarse que el bien común tampoco puede entenderse como el bien del todo a costa del sacrificio de las partes (Maritain, 1952:57). La desvinculación debe realizarse de modo tal que comporte un bien aún para quien está siendo desvinculado.

Todo esto deberá ser tenido en cuenta al momento de abordar la realidad concreta en la que está inmerso nuestro adolescente. De ese punto nos ocuparemos en el siguiente apartado.

CAPÍTULO 8.  
RELATIVISMO CULTURAL Y ADOLESCENTE POSMODERNO.

Se trata ahora de establecer las características del contexto concreto donde que hay que aplicar todos los conceptos definidos: autoridad, normativa, valores, toma de conciencia, libertad y sanción.

Hablar de posmodernidad sugiere la existencia anterior de una modernidad. Tal denominación dice muy poco, tan sólo que es una etapa que viene a continuación de la otra. No establece con claridad las continuidades y las rupturas entre ambas.

La modernidad comienza un proceso de ruptura con la realidad; si bien no la niega, pone el acento en el conocimiento racional respecto de ella: “la realidad es un orden lógico desde el hombre” (Innerarity, 2007:3), es decir que las cosas serán en tanto pensadas o representadas por el sujeto.

El desarrollo de esa línea teórica desemboca, Nietzsche mediante, en que “En sí, el mundo y la cultura carecen de significado: todo lo que es, lo es *para* el hombre, entendido como deseo, como voluntad de poder” (Ibid., p. 11) o como dice Egaña (2010: 49) “el mundo sólo se puede conocer como algo hecho por el hombre.”

Esta autora expone a continuación cómo el marxismo desplaza el conocer hacia el transformar (Ibid. p. 49).

Pero el fracaso del modelo marxista - evidenciado tras la caída del muro de Berlín y los hechos que le sucedieron-dejaron como saldo la incertidumbre y la decepción.

Egaña (Ibid. p. 51) cita a Joseph Ratzinger quien lo explica de la siguiente manera: “Ha quedado sólo el escepticismo y el relativismo, que dejan al hombre contemporáneo indiferente ante cualquier respuesta definitiva.”

Es decir que cae la última promesa de ordenamiento estable, que se suma al desencanto del progreso ilimitado gracias a la ciencia, tras las consecuencias de las dos Guerras Mundiales.

Desde una interpretación histórica puede hablarse entonces de un quiebre de la modernidad y un paso a una nueva instancia que, a falta de perspectiva temporal, ha dado en llamarse posmodernidad.

El escepticismo y el relativismo son pues la herencia que la modernidad lega a la posmodernidad y se infiltra en todos los ámbitos de la vida humana, desde la filosofía hasta de la ciencia, desde la política hasta la ética:



*Esta postura cultural afirma que no existe una verdad absoluta válida para todos los seres humanos. Más bien, sostiene que la verdad se construye en cada época de la historia: no existe la verdad definitiva sobre el hombre, sino que el hombre es lo que cada uno opina aquí y ahora. (Egaña, Ibid. p. 55).*

A lo largo de cada apartado hemos medido el impacto de esta postura en cada uno de los conceptos abordados en la presente investigación.

Nos toca ahora considerar con qué fuerza el relativismo impregna nuestro entorno e impacta sobre los adolescentes, mediáticamente replicado y amplificado, para poder iluminar posteriormente el trabajo de campo.

Se trata de esbozar al menos las características más salientes de los jóvenes con los que trabajamos y su contexto. Conviene aclarar que no es una descripción completa sino que tomaremos simplemente aquellos elementos que se vinculen con el tema de investigación.

En primer lugar, es importante tener en cuenta que la adolescencia es una etapa de mutación (Dolto, 2004:17) y por lo tanto de inseguridad y vulnerabilidad. Esta condición los pone en actitud defensiva: “el joven se opone a todas las leyes, porque le ha parecido que alguien que representa la ley no le permitía ser ni vivir” (Ibid. p.19).

Pero a pesar de esta aparente liberación, y por su misma inseguridad, el adolescente no duda en someterse a “los mensajes de los medios que le imponen cuidadosamente lo que conviene hacer, consumir y pensar” (Barone, 2000:19).

Dichos mensajes se presentan además en un lenguaje particular, en el que predomina la imagen sobre la palabra y la apelación a la emoción por sobre la razón: “...jóvenes que se acostumbran rápidamente a las pautas de un lenguaje visual muy complejo y rápido y que se aburren frente a un paneo, una cámara fija o una comunicación con muchas palabras.” (Obiols y De Segni, 2006: 56).

El entorno propone lo inmediatamente alcanzable sin esfuerzo, lo cual nos plantea dos cuestiones: los jóvenes tienen grandes dificultades tanto para posponer (no hablemos ya de renunciar) como para ver en el trabajo paciente y esforzado un camino para lograr objetivos. La situación se agrava cuando además se alienta a consumir compulsivamente, el celular, la computadora, las zapatillas, y se basa el éxito en el tener más aún sin reparar mayormente en los medios.

En un contexto en la autoridad en general está en crisis, estamos además ante padres que tampoco se comportan como adultos. En pos de la “eterna juventud”, incansablemente buscada y ofrecida bajo múltiples formas, los adultos buscan parecerse a sus hijos adolescentes en su aspecto, su vocabulario, sus vínculos:

*El modelo propuesto por la sociedad es la exaltación de la juventud. Se vive en una perpetua adolescencia, es decir, en un estado donde resulta difícil tomar decisiones, se asumen pautas de comportamiento irresponsable, a la vez que aumenta el egocentrismo y la ansiedad junto con un marcado narcisismo, es decir, un amor desmesurado por uno mismo y por las propias necesidades. (Ibid. p. 18)*

El adolescente necesita al adulto para confrontar, como contra un muro sólido, sus ideas, criterios y emociones. El muro debe tener la firmeza y la seguridad como para recibir al joven y devolverle adecuadamente la idea, criterio o emoción que lo ayude a crecer y le muestre cómo es ser adulto.

La ausencia del adulto o su reemplazo por un “adulto adolescentizado” despoja al joven del referente necesario: “A medida que fue creciendo, el niño de estos padres no incorporó una imagen de adulto claramente diferenciada(...) y cuando llega a la adolescencia se encuentra con alguien que tiene sus mismas dudas...” (Obiols y Di Segni, 2006: 116).

En una conferencia dictada en octubre de 2012, el Dr. Claudio García Pintos<sup>5</sup> hacía referencia las características de la generación nacida entre 1980 y 2000. Estos jóvenes nativos de las nuevas tecnologías viven más en entornos virtuales que reales -nos asombra verlos juntos en el recreo pero aislados, atento cada cual a su celular-; están dominados por el corto plazo; priorizan la diversión sobre el esfuerzo; nacieron y crecieron en mejores condiciones que sus padres; cuestionan todo lo histórico y tienen dificultades para posponer, planificar y proyectar, ya que todo debe ser inmediato.

En este adolescente impacta además todo un entorno cultural que, repetido y como invasor a través de los medios, se presenta como:

- impúdica: no valora la intimidad, que es el núcleo de la

---

<sup>5</sup> Conferencia dictada en el marco de las III Jornadas Académicas de Gestión y Dirección de Instituciones Educativas en la Universidad Austral (19 y 20 de octubre de 2012).

personalidad.

- indiferente: no valora el compromiso y la responsabilidad.
- inmediata: no valora el logro como fruto de un proceso.
- inauténtica: no valora la verdad, dado que todo se basa en el consenso.
- ideologizada: impone criterios para ver lo circundante que se hallan sesgados por algún reduccionismo.

Este contexto se nos presenta como profundamente “despersonalizante”, ya que no sólo impide obstaculiza ver la realidad objetivamente y a los otros como fines en sí mismos y no como simples medios. También dificulta mirar dentro de uno mismo, descubrir mi condición de creatura y escuchar la voz de mi conciencia.

Nos encontramos frente al desafío de educar a estos jóvenes y en este contexto.

En referencia a esto, agregaba García Pintos, que la innovación en este caso debería pasar por educar en el sentido del pudor, de la responsabilidad con la comunidad, en el esfuerzo, la veracidad, la responsabilidad, el compromiso y la consciencia, como aquella capacidad de conectarse con la realidad circundante.

A lo largo del curso de Psicología del Desarrollo<sup>6</sup> hablamos de dos culturas enfrentadas: la cultura del bien estar y la cultura del bien ser.

La primera se desarrolla en la medida en que se busca el camino “rápido y fácil” a la felicidad. Como si en lugar de subir los peldaños de una escalera utilizáramos una rampa hacia la cima.

Nos presenta un panorama en el que no hay límites ya que no hay responsabilidades ni compromisos, no hay interés en ir superando progresivamente obstáculos.

Muchas veces como padres y como docentes nos sentimos yendo contra la corriente al fijar límites.

Muchas veces enfrentamos a padres disconformes porque la escuela fija límites.

No es extraño entonces que a nuestros jóvenes les resulte una

---

<sup>6</sup> Cátedra a cargo del Dr. Claudio García Pintos, L.O.G.E. 1, Escuela de Educación, Universidad Austral, curso 2012.

arbitrariedad o al menos un capricho de la escuela, fijar límites.

¿Qué debe hacer la escuela entonces? El panorama no se presenta optimista:

*Pero como la escuela secundaria hace rato que perdió definición en sus funciones y el aprecio y la consideración por parte de la sociedad, está condenada a bandearse entre una disciplina autoritaria, formalista y ritualista y el desorden que aflora cuando se afloja el régimen autoritario ante la falta de sentido de lo que se hace en la escuela. (Obiols y Di Segni, 2006: 191-192)*

¿Es posible ayudar a los alumnos a redescubrir el sentido de la sanción? ¿Cómo vivieron ellos las sanciones propias o ajenas? ¿Los orienta a la toma de conciencia? ¿Qué modelo de autoridad les ofrecemos en la escuela? ¿Qué función le encuentran a la normativa? ¿Qué valores les estamos ofreciendo y cómo lo estamos haciendo? ¿Qué experiencias tienen respecto del uso de su libertad? ¿Cómo se siente si tiene que renunciar o postergar?

En el siguiente capítulo propondremos el diseño metodológico que nos conduzca a elaborar el modelo de investigación y los instrumentos adecuados para dar respuesta todas esas preguntas.

CAPÍTULO 9.  
DISEÑO METODOLÓGICO.

Superada la fase de ruptura, enfrentamos la fase de estructuración de la investigación, según plantean Quivy y Campenhoudt (2005:22), en la que abordamos el diseño y la planificación del trabajo.

Conforme se anticipó en el marco teórico, el tema que nos ocupa es el sentido educativo, la eficacia educativa de la sanción disciplinaria. Dicho en otras palabras, cómo lograr que la sanción favorezca la toma de conciencia y el recto uso de la libertad.

Desde el año 2010 coordino el área de convivencia en una escuela parroquial de nivel medio, turno mañana y turno tarde, de la ciudad de Buenos Aires.

El área fue creada, e incorporada al Proyecto Educativo, en el año 2007, con una doble finalidad. Por una parte, ordenar y sistematizar el trabajo de los preceptores y la documentación escolar a su cargo. En segundo lugar, para establecer un procedimiento claro y objetivo de aplicación de sanciones.

Hacia finales de 2008 y comienzos de 2009 se redactó un Código de Convivencia Institucional (ver Anexo 4) cuyo fundamento fue el valor que se vulneraba con cada conducta sancionable. Este mismo Código, con mínimas modificaciones, continúa vigente.

El siguiente paso fue asociar a la dirección de convivencia la coordinación del equipo de tutores.

En el desempeño de mi tarea comencé a observar que con muchísima frecuencia la sanción no producía la toma de conciencia y corrección de la conducta que dicha sanción buscaba.

Si bien la experiencia nos señala que no siempre la enseñanza garantiza el aprendizaje, esto no nos exime de la responsabilidad de lograr que la sanción sea educativa para el alumno, ya que se trata de una comunidad escolar y la sanción no puede escapar a la finalidad principal de la escuela que es, precisamente, enseñar.

En primer lugar debo aclarar que nuestra escuela parroquial definió su estilo de convivencia en su Proyecto Educativo, el cual, a su vez, está encuadrado en el marco regulatorio de las leyes nacionales y de la Ciudad de Buenos Aires.

Acorde a esta normativa, el Proyecto Educativo propone un estilo de convivencia fundado en valores morales y dentro del cual corresponde

sancionar cuando dichos valores son vulnerados.

El problema se nos presenta cuando a pesar de la aplicación de sanciones disciplinarias no alcanza el objetivo perseguido por ellas.

Podríamos enfocar el problema de la normativa y la sanción desde tres paradigmas o modelos distintos, que predominaron a su vez en diferentes momentos históricos.

El primero considera la normativa como reflejo de la ley natural. Su función es guiar la conducta en pos del perfeccionamiento de la persona. La sanción es la fuerza coactiva que corrige el rumbo. De este modelo es representante, por ejemplo, Aristóteles.

El segundo modelo no desdeña la normativa y sigue considerándola ordenadora de la sociedad. Pero su punto de partida es radicalmente distinto ya que el fundamento de la normativa no es el orden natural sino el consenso. La validez de la norma está dada por lo que la mayoría considere conveniente. La aplicación de sanciones está totalmente supeditada a la validez circunstancial de la norma.

Éste sería el modelo (de corte netamente liberal) propuesto por la reglamentación vigente en la Ciudad de Buenos Aires, el Decreto 998/08 del Ministerio de Educación de la C.A.B.A. que al referirse a conductas “inadmisibles” (y por ende, pasibles de sanción) en su art. 6º las define como “contrarias al espíritu democrático” que en nuestro contexto actual significa: lo que ha votado la mayoría.

Cabría preguntarse qué ocurriría en caso de cambiar las circunstancias y que la mayoría optara por otra cosa. Pues entonces las normas caerían en desuso y se abre camino el tercer modelo posible ya netamente constructivista en el que la realidad social se construye por el lenguaje. La normativa es la “constructora” y “estructuradora” de la realidad social (Barreiro, Beramendi y Zubieta, 2011:140). Cuando la normativa pierde validez porque la mayoría deja de cumplirla, genera efectos negativos e indeseables. La norma adquiere entonces categoría de perversa. Ante la ausencia de normativa, la sanción no tiene razón de ser.

Entonces, si bien nuestro contexto real nos posiciona en una concepción liberal de la normativa, deberemos revisar y corregir los supuestos que nos impiden dar una fundamentación objetiva y poder hablar así de

perfeccionamiento de la persona.

El enfoque elegido toma como puntos de partida los aportes de Barrio Maestre (2007), Burgrafft(2006), Isaacs (1997), Llano (1999), Von Hildebrand (2004) y Yepes Stork (1996), entre otros.

Los autores mencionados brindan los fundamentos para hablar de ejercicio de la autoridad (y dentro de ella, la aplicación de sanciones), de la finalidad del señalamiento del límite, de la naturaleza de la conciencia y del ejercicio de la libertad.

Lo que nos queda por resolver, sin caer en la tentación de presentar recetas prescriptivas, es describir las características fundamentales que deberá reunir la sanción disciplinaria y más específicamente establecer la relación entre sanción y toma de conciencia y establecer la relación entre sanción y educación de la libertad.

Se plantea entonces como objetivo general describir las características que deberá reunir la sanción disciplinaria para favorecer la toma de conciencia y el ejercicio de la libertad.

En orden a ese objetivo se busca:

- describir la normativa de convivencia y dentro de ella la sanción disciplinaria
- definir toma de conciencia y libertad
- relacionar la sanción disciplinaria con la toma de conciencia y la libertad.

Dado que el trabajo de investigación busca comprender e interpretar desde los sujetos involucrados el enfoque es cualitativo. Dicho modelo es el que se ajusta a los objetivos de la investigación ya que, según explica Galeano (2004:18) “El enfoque cualitativo de investigación social aborda las realidades subjetivas e intersubjetivas como objetos legítimos de conocimiento científico.”

A partir de los objetivos de la investigación se propone un modelo descriptivo - explicativo para abordar la problemática de la eficacia educativa de la sanción disciplinaria a partir de la mirada y la experiencia de los alumnos afectados por ella. En este sentido Hernández Sampieri, Fernández Collado y Baptista Lucio (2010: 62) explican que “la investigación cualitativa proporciona profundidad a los datos, dispersión, riqueza interpretativa, contextualización del



ambiente o entorno, detalles y experiencias únicas.”

Se busca adentrarse en el problema desde lo cotidiano, en contacto directo con los sujetos investigados, intentando comprender su lógica interna, su mirada y los supuestos desde los cuales operan.

Para establecer cómo se aplica la normativa y particularmente la sanción (en función del logro de los objetivos) se elaboraron entrevistas (dirigidas a los alumnos, tutores y docentes) y una grilla de observación de documentos.

Para la elaboración de la entrevista se tuvieron en cuenta los pasos propuestos por H. Difabio de Anglat (s/f:4 y 5):

1) Extraer de la pregunta inicial los conceptos centrales.

2) A partir de una “lluvia de ideas” se establecieron temas y preguntas sobre los cuales trabajar.

3) Desarrollo y selección de las categorías de estudio sobre las que se va a indagar específicamente: normativa (código de convivencia), sanción, autoridad, valores, toma de conciencia, libertad.

NORMATIVA: conocimiento del código y de su sentido.

SANCIÓN: aplicación inmediata/impulsiva; reflexiva/irreflexiva; con/sin aviso previo; se conversó con el alumno posteriormente o no.

AUTORIDAD: legitimidad; coherencia.

VALORES: cómo son presentados; cómo son recibidos; cómo son expresados.

TOMA DE CONCIENCIA: se reflexiona sobre los motivos que me llevan a actuar; las personas y el contexto con los que interactúo; se prevén los efectos de mis acciones; sirve para un proceso de reflexión posterior; hay o no reincidencia.

LIBERTAD: nociones comunes, presupuestos, si consideran la sanción como un castigo que solamente me perjudica, que limita la libertad.

4) Se optó por elaborar un plan de entrevista y no solamente un simple guión.

5) Elaboración de preguntas.

6) Selección, ordenamiento y secuenciación de las preguntas.

7) Elaboración del borrador de entrevista.

8) Selección de informantes de acuerdo a criterios de accesibilidad,

posesión de información relevante, disposición a informar, capacidad de comunicación precisa. En general se dispuso de informantes representativos. En el caso de los alumnos se buscó incluir a algunos informantes especiales por su condición de haber recibido sanciones graves o por haber sido sancionados con frecuencia.

Es importante aclarar que se sigue el criterio de flexibilidad propio del enfoque cualitativo, como explica Galeano (2004:22): “La selección de informantes, técnicas, fuentes y la definición de la muestra son procesos progresivos sujetos a la dinámica que se deriva de los hallazgos de la investigación.”

#### Entrevista a los alumnos.

Encuadre: esta entrevista es parte de un trabajo de investigación con fines exclusivamente de estudio (y no tiene absolutamente nada que ver con mi función en la escuela, es para rendir una materia).

Por esta razón se garantiza el anonimato de los entrevistados. Dado que la investigación se propone comprender la problemática referida a la normativa y la sanción en la escuela, es que se han seleccionado a los entrevistados entre los alumnos del nivel secundario del colegio. Dura aproximadamente 50 minutos.

Sobre normativa, sanción y autoridad.

- 1- Para qué te parece que sirve o qué sentido tiene tener un Código.
- 2- ¿Qué conductas recuerdas como sancionables por el Código de Convivencia?
- 3- Cuáles te parece que son sus puntos más importantes.
- 4- Cuáles te parece que son sus puntos menos importantes.
- 5- Qué le quitarías.
- 6- Qué le agregarías.
- 7- En qué momentos sentís que el código te perjudica. Cuáles.

Cuándo.

8- Qué personas de la institución ves que apliquen el Código.

9-Cuándo lo aplican.

10-¿Por qué razones se aplican las sanciones más frecuentes?

11- ¿Qué personas no aplican sanciones y deberían hacerlo?

12-¿Por qué te parece que actúan así?

13- ¿Qué opinión te merece esta conducta?

14- ¿Cómo calificarías la frecuencia con la que los alumnos son sancionados?

15-¿Qué comentarios suelen hacer los alumnos el momento de recibir la sanción?

16-¿Cuál te parece la peor sanción posible?

17-¿Hay pasos previos a la sanción? ¿O no? ¿En qué casos?

Sobre la toma de conciencia.

1- ¿Cómo pensás que se siente el alumno después de haber sido sancionado?

2- ¿Supiste de alguna aplicación injusta de sanciones?

3 ¿Por qué pensás que pueden producirse ese tipo de situaciones?

4- ¿Te sirve ver que sancionan a otro para no imitar su conducta?

5- ¿Recordás algún caso en el que alguien se sintió afectado/dolido por una conducta poco reflexiva?

6- En esos casos ¿qué papel tendría la sanción?

7- ¿Qué tipo de faltas no cometerás dos veces?

8- ¿En qué tipo de faltas se reincide con más frecuencia? ¿Por qué te parece que ocurre eso?

9- ¿Dialogaste con alguien después de haber sido sancionado?

10- ¿Para qué te sirvió esa conversación?

Sobre los valores.

1- ¿Podrías mencionar algunos de los valores que sostiene el colegio?

2- ¿Cómo se reflejan esos valores en la vida cotidiana del colegio?

3- ¿Qué cosas favorecen practicar esos valores en la escuela?

4- ¿Qué cosas impiden practicar esos valores en la escuela?

5- ¿Para qué sirve tener en cuenta un valor al aplicar una sanción?

6- ¿Consideramos algunos valores como más importantes que otros?

Sobre la libertad.

- 1- ¿Cuándo te sentís libre?
- 2- ¿Sos libre para qué?
- 3- ¿Qué libertades consideras más importantes?
- 4- ¿Qué cosas consideras que te hacen más libre?
- 5- ¿Qué cosas consideras que pueden hacer alguien menos libre?
- 6- ¿Cómo podrían superarse esas limitaciones?
- 7- ¿Para qué cosas la persona no es libre?
- 8- ¿Cuál debería ser la relación entre libertad y normativa?
- 9- ¿Cuál debería ser la relación entre libertad y sanciones?
- 10- ¿En qué casos una persona renunciaría voluntariamente a ejercer su libertad?
- 11- ¿Qué valoración harías de ese tipo de acciones?
- 12- ¿Qué imaginas que puede experimentar una persona renunciando voluntariamente a ejercer su libertad?

### Entrevista a los tutores.

Encuadre: esta entrevista es parte de un trabajo de investigación con fines exclusivamente de estudio (y no tiene absolutamente nada que ver con mi función en la escuela, es para rendir una materia).

Por esta razón se garantiza el anonimato de los entrevistados. Dado que la investigación se propone comprender la problemática referida a la normativa y la sanción en la escuela, es que se ha elegido a los tutores ya que son los que siguen más cercanamente el desenvolvimiento de los alumnos en la escuela y establecen un vínculo de mayor confianza con ellos. Duración aproximada: 45 minutos.

Convivencia, límite y libertad.

- 1) ¿Qué sentido tiene un código de convivencia en la escuela?
- 2) ¿Qué le quitarías y qué le agregarías?
- 3) ¿En qué ocasiones aplicaste sanciones?
- 4) ¿Podrías elegir un caso y relatar cómo se produjo el incidente que llevó a la sanción?
- 5) ¿Qué momentos o pasos distinguís en todo ese proceso?
- 6) ¿Qué elementos tuviste en cuenta para decidir la aplicación de la sanción?
- 7) ¿Cuál fue la reacción del alumno sancionado?
- 8) ¿Dialogaste con él después de aplicar la sanción?
- 9) ¿Qué referencia expresa se hizo a los valores vulnerados?
- 10) ¿Cuáles fueron los resultados de ese diálogo?
- 11) ¿Cómo afectó tu relación con el alumno el haberlo sancionado?

#### Entrevista a un profesor.

Encuadre: esta entrevista es parte de un trabajo de investigación con fines exclusivamente de estudio (y no tiene absolutamente nada que ver con mi función en la escuela, es para rendir una materia).

Por esta razón se garantiza el anonimato de los entrevistados. Dado que la investigación se propone comprender la problemática referida a la normativa y la sanción en la escuela, es que se ha elegido entrevistar a algunos profesores ya que son los que comparten con los alumnos la tarea cotidiana y a ellos se les presentan la mayoría de las ocasiones de conflicto en las que se aplican las sanciones. Duración aproximada: 45 minutos.

- 1) ¿Podría elegir un caso y relatar cómo se produjo el incidente que llevó a la sanción?
- 2) ¿Qué momentos o pasos distingue en todo ese proceso?
- 3) ¿Qué elementos tuvo en cuenta para decidir la aplicación de la sanción?

- 4) ¿Cuál fue la reacción del alumno sancionado?
- 5) ¿Dialogó con él después de aplicar la sanción?
- 6) ¿Qué referencia expresa se hizo a los valores vulnerados?
- 7) ¿Cuáles fueron los resultados de ese diálogo?
- 8) ¿Cómo afectó su relación con el alumno el haberlo sancionado?
- 9) ¿Ha observado algún cambio en el comportamiento de los alumnos sancionados? De ser así, ¿a qué factores lo atribuye?
- 10) En caso de observar reincidencia en las faltas cometidas ¿a qué factores atribuiría esa situación?

La reiteración de algunas preguntas realizadas a tutores y profesores obedece a indagar diferentes puntos de vista para luego comparar la información obtenida.

#### Observación de documentos.

Es posible el acceso a las actas de dos tipos de sanciones: apercibimientos y suspensiones. Ambas están definidas y tipificadas en el Código de Convivencia Institucional.

El apercibimiento es una sanción a la que se llega por acumulación de sanciones leves o directamente ante una conducta de gravedad intermedia.

La suspensión es una sanción ante un hecho grave pero también se llega a ella por acumulación de sanciones intermedias y leves.

Se ha solicitado expresamente, y se obtuvo, la autorización de la rectoría de la escuela para copiar esos documentos, habida cuenta de la finalidad académica para la que serían utilizados.

Los documentos son elaborados por la dirección de convivencia.

Se diferencian en que el apercibimiento se escribe a mano en una hoja prediseñada. La suspensión tiene un formato digitalizado, se imprime en hoja membretada y sigue un esquema retórico formal.

Tanto el apercibimiento como la suspensión implica la presencia de los padres en la escuela para notificarse de la medida adoptada. También se

Convivencia, límite y libertad.

incluye el espacio para la notificación del alumno.

En varios casos la sanción tiene documentos adjuntos que registran información complementaria.

Rúbrica de observación:

Dimensión a observar: aplicación de la sanción

Indicador	Tipo de documento	Fecha	Contexto	Descripción
Causa de la sanción.				
Referencia a valores.				
Reflexión con el alumno.				
Información complementaria.				

Se incluye como documento una hoja de la “Carpeta de convivencia” (cada alumno tiene su hoja personal) que es donde cualquier autoridad del colegio, independientemente de su jerarquía, registra cada incidente o conflicto. Es el historial del alumno y la fuente para la redacción tanto de los apercibimientos y suspensiones como de las notificaciones a la familia del alumno por medio del Cuaderno de Comunicaciones. Permite visualizar con claridad el peso acumulativo de las faltas y apreciar la proporción entre sanción y gravedad del hecho.

### Población.

La población total está compuesta por:

A- los alumnos del nivel medio de la escuela que han sido sancionados. Se buscó que se incluya tanto a reincidentes como no reincidentes.

Se trabajó con una muestra aleatoria (para asegurar la no interferencia del punto de vista del investigador en la selección) significativa. Se presume que puedan existir variaciones entre las respuestas de los alumnos según su edad por esta razón se tuvo en cuenta que las entrevistas abarquen a dos rangos etarios (14 y 15 años; 16 y 17 años).

B- los cuatro tutores de la escuela ya que son los que siguen más cercanamente el desenvolvimiento de los alumnos en la escuela y establecen un vínculo de mayor confianza con ellos.

C- los docentes de la institución (que hayan aplicado sanciones en varias ocasiones y en diferentes cursos) ya que son los que comparten con los alumnos la tarea cotidiana y a ellos se les presentan la mayoría de las ocasiones de conflicto en las que se aplican las sanciones. Sobre esa población se eligió una muestra aleatoria significativa.

D- Inicialmente no estaban incluidos los preceptores en la población. En el procedimiento de aplicación de sanciones de la escuela elegida como campo de investigación los preceptores no son quienes principalmente sancionan (aunque pueden y en algunas ocasiones lo hacen por cuestiones menores) sino que cumplen una tarea más administrativa (registran y comunican las sanciones).

Esta decisión debió ser modificada al realizar las entrevistas a los alumnos donde ellos identificaron a los preceptores como aplicadores frecuentes de sanciones, si bien de poca importancia.

Por esta razón se aplicó a los preceptores el mismo modelo de entrevista que a los tutores.

En el siguiente capítulo pasaremos a la fase empírica en la que se presentará el modo en que los instrumentos fueron aplicados, de qué manera y en qué contexto se realizó el relevamiento de información y, finalmente, cuáles



Convivencia, límite y libertad.

fueron los resultados de dicha implementación.

Convivencia, límite y libertad.

CAPÍTULO 10  
RESULTADOS DEL TRABAJO DE CAMPO.

Según lo formulado en el capítulo anterior, referido al diseño metodológico, el objetivo principal de la investigación es describir las características que deberá reunir la sanción disciplinaria para favorecer la toma de conciencia y el ejercicio de la libertad.

Dicho objetivo nos señala como el camino adecuado un diseño cualitativo dado que se pretende explicar y comprender desde los sujetos involucrados en la aplicación de las sanciones cuál es el sentido de las mismas, para qué se aplican, cómo son vividas tanto por quienes sancionan como por quienes son sancionados, en un ámbito concreto con sus características propias.

En función de esta búsqueda se diseñaron tres entrevistas: a los alumnos, a los profesores y a los tutores.

Conviene aclarar que al comenzar las primeras entrevistas a los alumnos, ellos mismos manifestaron que también los preceptores aplicaban sanciones. Por esta razón decidí incluirlos entre los entrevistados, aunque mi percepción inicial era que ellos solamente atendían a cuestiones de menor importancia (en lo que a sanciones se refiere).

Se tuvo en cuenta además, que aunque los preceptores no fueran quienes aplican las sanciones más graves, son referentes importantes para los alumnos y si ellos los tenían en cuenta no podían ser soslayados de las entrevistas ya que podrían aportar elementos importantes para la comprensión de la problemática abordada.

Se decidió utilizar el mismo modelo de entrevista que el de los tutores por el tipo de rol que cumplen con los alumnos y por compartir características de edad y formación.

Fueron entrevistados cuatro alumnos, dos profesores, dos preceptores y dos tutores.

En todos los casos, dadas las características de la vida cotidiana escolar, se impuso la aleatoriedad.

A pesar de la misma se logró respetar el diseño tanto en lo referido a cubrir las franjas etarias de los alumnos como a la idoneidad de los entrevistados para responder las preguntas.

Cada entrevista fue precedida por la aclaración de la finalidad académica de la misma y del resguardo del anonimato de los entrevistados.

Inclusive, en el caso del alumno de menor edad, se solicitó previamente el

permiso a la mamá. Esto mismo no fue necesario en los demás casos ya que el vínculo con las otras familias era de mayor confianza.

Todas las entrevistas se grabaron con un teléfono celular y fueron posteriormente digitalizadas.

Se siguió el siguiente orden de entrevistas: alumnos, profesores, tutores, preceptores.

A continuación de las entrevistas se buscó complementar la información a través de la observación de algunos documentos. Los mismos registran diversos tipos de sanciones.

La utilidad de estas observaciones es que aportan información detallada sobre los pasos que sigue el procedimiento de aplicación de sanciones (que es acumulativo y de rigurosidad creciente). En algunos casos recoge, además, instancias de diálogo previas o posteriores

### Población y muestra.

La escuela en la que se realizó la investigación es un colegio parroquial de un barrio muy próximo al límite con la provincia de Buenos Aires.

Es un colegio que cuenta con los tres niveles de enseñanza. Tanto el nivel Inicial como el Primario están en una etapa de incremento de matrícula y de ampliación edilicia.

El nivel Medio atravesó un proceso doble, por una lado aumentó su matrícula y por otro lado realizó el cierre progresivo de un plan Técnico.

En lo que hace a la disciplina, desde 2007 se dio comienzo a un proceso de organizar el área de convivencia. Se designó un Director, se redactó un manual de procedimientos, se recopiló la normativa vigente en la jurisdicción y se elaboró el Código de Convivencia Institucional (año 2010). En dicho trabajo participaron todos los profesores, preceptores y tutores, guiados por el equipo directivo.

Desde lo que el colegio llama Servicio de Orientación y Prevención (integrado por dos psicólogos), en conjunto con el equipo directivo, se realizó

para todo el nivel medio un taller de gestión disciplinaria en el que explicitaron los criterios que debían tenerse en cuenta al momento de aplicar una sanción.

Es importante aclarar que los docentes y tutores no son los que aplican las sanciones. Ellos simplemente se limitan a describir por escrito el hecho y las personas involucradas. Los preceptores registran las cuestiones que atañen a uniforme y presentación o las situaciones de conflicto que ocurren en ausencia de los docentes.

Es la dirección de convivencia (o el equipo directivo en conjunto en los casos más graves) quienes deciden cuál es la sanción que corresponde aplicar.

Esta circunstancia hace que muchas veces el profesor se desvincule del proceso sancionatorio una vez que asentó el relato por escrito y se entera posteriormente cuál fue la decisión tomada al respecto. Por esta razón, la mayoría de las veces, no vuelve a hablar con el alumno sobre el episodio que ameritó la sanción.

No ocurre así con tutores y preceptores que, si bien tampoco deciden la sanción, mantiene con los alumnos un diálogo más frecuente y cercano.

Este desconocimiento por parte de los docentes les hacía opaco el procedimiento de sanción y de desvinculación de alumnos, producía desconfianza sobre la efectividad del mismo y generaba malestar.

A los efectos de subsanar este problema se dedicó una parte de la última jornada institucional del año 2012 a explicar detalladamente el proceso de sanción y desvinculación de alumnos. La experiencia resultó positiva.

Se incluye como anexo el Código de Convivencia Institucional del año 2010 que contiene las conductas pasibles de sanción, los valores afectados, algunos criterios de aplicación y sus alcances. El mismo sufrió modificaciones muy leves que no alteran el equilibrio entre grado de generalidad y de especificidad.

### Personas o grupos, sujetos de investigación.

Se decidió tomar como sujetos de investigación a cuatro alumnos del nivel medio, del turno mañana y del turno tarde, que cubrieran las edades entre los catorce y los diecisiete años, estimando que la diferencia de edad era un elemento importante a considerar ya que variaría tanto la comprensión del problema como la capacidad de expresión y reflexión. De esta manera quedó conformada esta parte de la muestra.

No se tuvo en cuenta, en cambio, el sexo de los entrevistados ya que no se estimaron diferencias significativas relacionadas con dicha característica.

Como la mayoría de la población de la escuela, la muestra proviene de un sector de clase media, de familias fracturadas y reconstruidas (excepto en uno de los casos). Se tuvo en cuenta que todos los entrevistados hubieran pasado por la experiencia de haber sido sancionados aunque presentaban distinto grado de acumulación y gravedad de sanciones, todos ellos con alguna o varias reincidencias. Dos de ellos con la matrícula condicionada para el ciclo lectivo en curso al momento de las entrevistas.

Como además, tres de los alumnos habían pasado del turno mañana al turno tarde, se consideró que esta característica cubriría las diferencias de la actitud de los alumnos hacia la sanción, que existe entre ambos turnos.

Los únicos requisitos fueron los ya expresados, a partir de ahí no se realizó otro proceso de selección sino que quedó librado a la disponibilidad de los alumnos.

El resto de la muestra quedó conformada por dos profesores, dos tutores y dos preceptores.

En el caso de los docentes, se utilizó como criterio de selección su compromiso con la formación integral de los alumnos y su identificación con el Ideario institucional. Deliberadamente se eligió un docente con antigüedad mayor a veinte años y otro con antigüedad menor a diez años para detectar posibles puntos de vista diferentes frente a la sanción.

En el caso de los tutores y preceptores, además de los dos primeros criterios mencionados anteriormente (no hay diferencias de edades

significativas), se los eligió por la idoneidad en el cumplimiento de sus funciones específicas. Todos contaban con menos de cinco años de experiencia en sus tareas.

Como ya se dijo en el diseño metodológico, las similitudes entre las preguntas a estos tres grupos (docentes, preceptores y tutores) tiene como fin comparar la información que se aporte desde los distintos roles que cumple cada uno.

Dado que el fin de la investigación es comprender desde los sujetos involucrados cómo es vivida la sanción y extraer de allí las características que debe reunir para ser educativa, se entiende que la muestra, aunque reducida, es suficientemente representativa. Para asegurar este punto se realizaron conversaciones exploratorias (tanto antes como después de las entrevistas) con varios alumnos para comprobar la saturación teórica.

#### Descripción de los conceptos que se observaron en el campo:

**NORMATIVA:** Se buscó indagar qué conocimiento tiene del código de convivencia y también qué sentido le encuentran a la existencia de una normativa escolar.

**SANCIÓN:** Se buscó conocer sobre su modo de aplicación, es decir si es inmediata e impulsiva o reflexiva; si es con o sin aviso previo; si se conversó con el alumno posteriormente o no. También se buscó indagar el enfoque según el cual viven/aplican las sanciones.

**AUTORIDAD:** Se buscó conocer los supuestos que subyacen a la noción de autoridad, si hubo experiencias de uso injusto de la misma. Cómo afecta la relación entre sancionador y sancionado.

**VALORES:** Se quiso conocer cómo son presentados; cómo son recibidos; cómo son expresados.

**TOMA DE CONCIENCIA:** Se indagó sobre la existencia o no de reflexión sobre los motivos que me llevan a actuar; sobre el conocimiento acerca de las personas y el contexto con los que interactúo; si se prevén los efectos de las

acciones; si hay reflexión posterior y qué utilidad tuvo la misma.

**LIBERTAD:** Se indagó sobre las nociones comunes, presupuestos, si consideran la sanción como un castigo que solamente me perjudica, que limita la libertad.

Todos los conceptos que se observaron en el campo se los confrontó con los tres enfoques desde los cuales pueden ser interpretados por los sujetos de investigación y que se sintetizan a continuación:

	Enfoque clásico	Enfoque moderno	Enfoque posmoderno
<b>NORMATIVA</b>	Fundada en el orden natural (naturaleza social del hombre). Ordenadora de la sociedad. Encaminada al bien común.	Fundada en la necesidad (naturaleza antisocial del hombre) Garantía de las libertades individuales. Ordenada al bienestar general.	Construida a través del discurso. Fundada en un consenso circunstancial. Puede volverse “perversa” si no se adecúa a lo culturalmente construido.
<b>SANCIÓN</b>	Límite ante un bien vulnerado. Orientada a la toma de conciencia. Complementada con la reparación (como capacidad de dar respuesta)	Necesaria para hacer valer la normativa. Puede ser reemplazada por una acción compensatoria.	Es un simple acto punitivo y depende el contexto puede entenderse como una restricción de la libertad.
<b>AUTORIDAD</b>	Fundada en una mayor dignidad la cual le confiere legitimidad. Está al servicio del crecimiento de los subordinados.	Fundada en la legalidad y la necesidad.	Identificada con el uso del poder, como herramienta de sometimiento.
<b>VALORES</b>	Bienes universales, objetivos e inmutables.	Bienes culturales, relativos y contingentes. Se consensúan.	Construidos socialmente a través del lenguaje, reasignando significados.
<b>TOMA DE</b>	Lectura interior	Internalización	Aceptación



CONCIENCIA	de lo inscripto en la naturaleza humana	de un valor que es totalmente externo.	provisional de un valor.
LIBERTAD	Obrar conforme a la naturaleza humana, sin coacciones, para el perfeccionamiento propio y de los otros. Ligado al concepto de verdad. Implica responsabilidad.	Mera carencia de restricciones para obrar. Desligada del concepto de verdad.	Elijo qué soy y cómo soy. La libertad se constituye así en la "esencia" del hombre.

### Resumen del proceso de investigación.

Pasos que se siguieron.

- 1) Identificación del problema que resultara de interés, asociado a mi tarea, vinculado con la gestión educativa.
- 2) Elaboración de la pregunta inicial.
- 3) Elaboración del objetivo general de la investigación en función de la pregunta inicial.
- 4) Identificación de los objetivos particulares que condujeran al objetivo general.
- 5) Redacción provisoria del marco teórico: lectura de la bibliografía referida al problema.
- 6) Elección del modelo de investigación en función de los objetivos propuestos.
- 7) Identificación de los conceptos a observar en el campo. Descripción de cada uno de los conceptos.
- 8) Elaboración de los instrumentos de investigación.
- 9) Elaboración final del marco teórico con la definición de todos los conceptos a observar.
- 10) Recolección de datos en el campo de investigación.

11) Recapitulación del proceso de investigación y presentación de los resultados.

Instrumentos de recolección de datos (Anexos N° 2 y N° 3).

- Entrevista a los alumnos: ellos son los destinatarios directos del proceso de sanción, como de toda acción educativa. Constituyen el campo específico para observar los efectos de la sanción y el modo en que es experimentada por ellos.

- Entrevista a los docentes: ellos son los que viven la mayor cantidad de situaciones que involucran sanciones disciplinarias y registran esos sucesos. Son además los responsables principales de la tarea educativa directa y modelos de conducta, por el rol de autoridad que cumplen. Expresan con su obrar y sus dichos la función que dan a la sanción.

- Entrevista a los tutores: si bien no es frecuente que los tutores apliquen sanciones, forman parte importante del proceso anterior y posterior a las mismas. Ellos son los que siguen el desempeño de los grupos y alumnos a su cargo. Mantienen con ellos un diálogo fluido y cercano, por lo que pueden aportar información sobre los efectos y el modo de vivir las sanciones desde el punto de vista propio y de los alumnos.

- Entrevista a los preceptores: incluida en el diseño a partir de las primeras entrevistas a los alumnos quienes señalaron a los preceptores como aplicadores de sanciones. Se tomó en cuenta, además, que tienen un trato frecuente y cercano con los alumnos y que integran también el equipo de convivencia.

- En las entrevistas realizadas a los adultos se siguió una estrategia indirecta para recolectar la información sobre los conceptos a indagar. El objetivo fue evitar que se sintieran rindiendo cuentas de su actuación frente a un directivo (aunque se había aclarado en el

encuadre) y que pudieran describir el modo, las causas y los criterios para aplicar sanciones.

- Observación de documentos: se eligieron algunos registros de diferentes tipos de sanciones, algunos de ellos con actas anteriores o posteriores que permiten dar cuenta del proceso de sanción.

Se incluye como documento una hoja de la “Carpeta de convivencia” (cada alumno tiene su hoja personal) que es el lugar donde cualquier autoridad del colegio, independientemente de su jerarquía, registra cada incidente o conflicto. Es el historial del alumno y el insumo para redactar tanto los apercibimientos y suspensiones como las notificaciones a la familia del alumno. Permite visualizar con claridad el efecto acumulativo de las faltas y también la proporción entre sanción y gravedad del hecho.

- Hubiera sido de enorme interés realizar entrevistas a directivos y a padres ya que su mirada aportaría información valiosa para ayudar a describir el procedimiento de sanción y sus efectos. Para no incluirlas se tuvieron en cuenta dos factores: el primero, que para lograr los objetivos de investigación alcanzaba con los instrumentos diseñados y, en segundo lugar, los tiempos planificados no permitían ampliar el diseño.

### Resultados:

Entrevistas a los alumnos.

CONCEPTO	P. 14	G. 15	R. 16	F. 17
<b>NORMATIVA</b>				
Sentido/importancia	“Mantener el orden, que la gente no haga lo que quiera”	“Para que todo no se salga de control”	“Si no cada uno hace lo que quiere”	“Para mantener en pie el colegio”
Conocimiento de las	Insultar, discriminar,	Faltar el respeto,	Falta de respeto, uso	Uniforme incompleto,

conductas sancionables	carpetas incompletas, no respeto a las autoridades, levantar la voz, desobedecer.	ausentarse de la formación, molestar, no pedir permiso.	de drogas, alcohol, armas.	contestar a las autoridades, conducta fuera del establecimiento.
Lo más importante del Código.	La importancia de la asistencia, de la forma de conducta, que distingue la gravedad de las faltas.	Respeto.	No permitir armas (y otras conductas extremas).	Respeto.
Lo menos importante.	Nada.	No traer el cuaderno de comunicaciones.	Nada.	Nada.
Qué le agregarías	Nada	Que dejen a los alumnos ir al baño.	Qué se entienda por molestar en clase.	Nada.
Qué le quitarías	Nada	—	Nada	Nada
Cuándo te perjudica	Un error en el cómputo de inasistencias.	“En que no se puede cumplir lo que yo quiero”.	Que interpreta como falta de respeto expresiones “de uso común”.	Cuando me sancionan.
<b>AUTORIDAD</b>				
Quiénes aplican el Código	Preceptores, director de convivencia, tutores.	Profesores, preceptores, director de estudios.	Preceptores, profesores.	Directivos, preceptores.
Cuándo lo aplican	Uso de celular, correr o empujar en los recreos.	Cuando no se cumple una regla.	“Cuando ya te repitieron varias veces que no lo	Cuando “algo no está funcionando bien” o “está

			hagas” “Cuando alguno se manda una macana”.	fallando el Código”
Quiénes no aplican el Código debiendo hacerlo	Profesores.	Encargados de fotocopiadora y kiosco.	(No especifica quiénes)	Profesores.
Causa	Optan por sacar el celular, si se cansan, ponen la advertencia pero prefieren dialogar con el alumno.	—	Los perdonan o están más enojados con otro alumno.	Se desligan de una responsabilidad.
Opinión sobre esta actitud	Favorece la reincidencia.	—	Es injusto, no se trata a todos por igual.	Afecta a la Institución y al respeto hacia los profesores.
<b>SANCIONES</b>				
Frecuencia de sanciones	Bastante frecuencia	(No se hizo la pregunta)	Mucha frecuencia.	Bastante frecuencia.
Sanciones más frecuentes	Uso del celular en clase.	“Desubicarse frente al profesor” Estar fuera del aula.	Molestar en clase.	Contestar mal, no cumplir con el uniforme.
Peor sanción	La expulsión.	Ídem.	Ídem.	Ídem.
Pasos previos a la sanción	Citaciones a los padres, apercibimiento.	Advertencia verbal, acumulación de advertencias.	“Te lo repiten una o dos veces...”	No hay pasos previos.
Sanciones injustas	Hay.	Ídem.	Ídem.	Ídem.
Causa	“El profesor	“El profesor le	“El profesor le	“Porque

	ya te toma de punto”	creo siempre a uno y no a otro.”	creo a otro alumno que no fue”	toman de punto”
<b>TOMA DE CONCIENCIA</b>				
Reacción del alumno en general	“No me importa”, se quejan de la norma.	“No fui yo”	“Yo no fui, no fue a propósito, se me escapó, no me ponga la advertencia”	“Yo no fui, no fue mi culpa”
Reacción personal	“Me sentí muy mal por mi mamá” “Me hizo un click la cabeza”	Se siente mal y arrepentido de lo que hizo.	Si la sanción fue justa, la acepta, no le importa tanto. Le preocupa llegar a la expulsión.	Arrepentimiento, enojo.
Para qué sirve la sanción	Sirve como ejemplo	Sirve a veces.	Sirve.	Ídem.
Ante conductas poco reflexivas (que ocasionen daño)	Hay que sancionar, si se hizo sufrir a otro.	Hay que sancionar “porque por más que vos no te estás dando cuenta, lo estás lastimando.”	Hay que sancionar: “resalta el valor por encima de la intencionalidad”	Primero hay que hablar y, si es necesario, hay que sancionar.
En qué no reincidiría	Jugar de manos en clase.	Faltar el respeto a un profesor.	Contestar mal a un profesor.	Irme de la escuela sin autorización.
En qué podría reincidir	Usar el celular.	Hacer chistes en clase.	Charlar en clase.	Contestar mal, no cumplir con el uniforme.
Causa	“No lo podía manejar.”	“Es como que se me pega”	“Es que venís hablando y no querés parar”	“No lo tuve muy en cuenta, no me importó

				mucho la sanción.” Es que el alumno no lo puede entender.”
Diálogo posterior a la sanción	Sí, con directivos y tutora.	Sí, no recuerda con quién.	Sí.	Sí.
Utilidad de ese diálogo	Para pensar.	No le sirvió de nada.	Para reflexionar y entender la sanción.	Para sentirse comprendida y no ser mal juzgada. Para pedir perdón.
<b>VALORES</b>				
Cuáles identifica	Que los alumnos se esfuercen en el estudio. El buen trato.	El respeto, la obediencia.	No identifica porque las autoridades no los explican y porque los alumnos no leen el Código de convivencia.	Que se forme a la persona integralmente
Cómo son presentados	En las conversaciones individuales y grupales de las autoridades (“por cómo hablan”).	“Te lo repiten varias veces.”	En el Código de Convivencia.	En la atención y preocupación de tutores y preceptores.
Facilitadores	Ayuda que ofrecen tutores y profesores.	Los dichos de los profesores.	(No se formuló la pregunta)	“Las personas que están en la escuela”
Obstaculizadores	La falta de atención en clase que hace perder	Que los profesores no den el ejemplo.	(No se formuló la pregunta)	Negativa al diálogo por parte del alumno.

	la paciencia a los profesores			
Relación valor-sanción	Los alumnos no ven esa relación. Es importante que se vea para actuar más responsablemente.	Ver esa relación sirve para que no se vuelva a cometer el mismo error.	No puede encontrar la relación, sigue considerando la sanción como elemento necesario para mantener el orden.	Cuando se muestra esa relación "te están enseñando que hay cosas que no te forman" como persona. Le da sentido a la sanción.
<b>LIBERTAD</b>				
Noción	Que nadie me diga nada.	Hacer lo que no se puede hacer en el aula (recreo).	"Cuando hago lo que yo quiero."	No sólo cuando hago lo que yo quiero. Es elegir (bien o mal).
Para qué soy libre	Para elegir, tomar decisiones.	Para salir con amigos.	Para lo que yo quiera.	Para formarme.
La más importante	"Estar con la gente que quiero y me gusta estar"	Salir y jugar con la computadora.	No sabe.	Todas, porque siempre estás eligiendo.
Qué favorece la libertad	Las buenas compañías.	Que me dejen elegir más, que me tengan confianza.	No sabe.	El apoyo y orientación de otras personas.
Qué obstaculiza.	Mi actitud, mi humor.	"Cuando no tienen confianza en vos."	Las malas compañías. Si repito voy a tener menos libertades.	Nada.
Límites de la libertad	No puede precisarlo pero piensa	No se formuló la pregunta.	"No juntarme con cierta gente"	"No sé".



	que “no soy libre para algo.”			
Relación entre norma y libertad	El Código no limita la libertad del que “se porta bien” sino que la aumenta.	La normativa limita la libertad pero eso es necesario.  Usar mal la libertad puede perjudicarte.	(No se formuló la pregunta).	Sos libre aunque haya normas, vos elegís cumplir con ellas o no.
Relación entre sanción y libertad	La sanción ayuda a ser libre porque “querés que el alumno se dé cuenta del error para que una acción futura no vuelva a pasar lo mismo.”	Si usás mal la libertad que te dieron, está bien que te sancionen.	(No se formuló la pregunta).	El castigo te puede sacar libertad de hacer algo pero “te tiene que servir para que tu libertad sea más plena en el futuro.”
Renuncia	“Renuncié a la libertad de seguir estudiando y de aprobar las materias.” Ahora entiende que eso fue usar mal la libertad pero en ese momento no lo veía así.	No se imagina a sí mismo renunciando a algo que le guste mucho.	Dejó de jugar para estudiar. Se sintió raro haciendo eso, lo hizo porque quería pasar de año. Entiende que hizo bien renunciando.	Al entender la libertad como capacidad de opción no ve la posibilidad de renuncia, renunciar es también una elección. No hay falta de libertad en esa acción.

Entrevistas a los preceptores.

<b>CONCEPTOS</b>	<b>PRECEPTOR 1</b>	<b>PRECEPTOR 2</b>
<b>NORMATIVA</b>		
Sentido/utilidad	Establecer las “reglas del juego”; mantener el orden.	Preparar a los alumnos para la vida en sociedad.
Qué le quitaría	El efecto acumulativo.	Nada.
Qué le agregaría	Nada.	Complementar la sanción con otra actividad de reflexión.
<b>SANCIÓN</b>		
Causas de aplicación más frecuente	Olvido de libreta.	Molestar a los compañeros.
<b>AUTORIDAD</b>		
Cómo participa del procedimiento (describe un caso concreto)	Se produce el incidente. Dialoga/reflexiona con el alumno. El alumno desafía la autoridad del preceptor. Se aplica la sanción.	Se produce el incidente. Dialoga/explica la normativa. Se reincide en la conducta. Se aplica la sanción.
Cómo afectó el vínculo con el alumno	No lo afectó negativamente.	Hubo cierta distancia inicial pero favoreció el diálogo posterior. Los egresados suelen manifestar su valoración positiva del trato recibido.
<b>VALORES</b>		
Cuáles fueron los criterios de aplicación de la sanción	La actitud de la persona (en el caso referido, de desafiar la autoridad).	La actitud de la persona (en caso referido, de reincidir). La gravedad de la falta.
Referencia a valores	Sí: el respeto a la persona y a su rol de autoridad.	Sí. Mostrar el valor es para “entender que la sanción es para que aprendan”

<b>TOMA DE CONCIENCIA</b>		
Reacción del alumno frente a la sanción	El alumno no expresó nada.	Defensiva, desplaza la responsabilidad hacia otros.
Diálogo posterior a la sanción	Si bien no se produjo en el incidente relatado, opina que podría haber servido para darse cuenta de la conducta incorrecta.	Se dio para reflexionar sobre lo que estuvo mal y para explicar el sentido de la sanción (aprendizaje).
<b>LIBERTAD</b>		
Reincidencia	Manifiesta que se produce.	Se produce.
Causa de la reincidencia	(No se formuló la pregunta).	Falta de límites en la casa. Los alumnos no se consideran importantes para sus padres. Reclaman el límite como expresión de afecto.

Entrevistas a los tutores.

<b>CONCEPTOS</b>	<b>TUTOR 1</b>	<b>TUTOR 2</b>
<b>NORMATIVA</b>		
Sentido/utilidad	Fijar los límites para "potenciar" capacidades de los alumnos.	Proponer un perfil de alumno.
Qué le quitaría	"Detalles menores" (cabello, piercing).	Nada.
Qué le agregaría	Nada.	Nada.
<b>SANCIÓN</b>		
Causas de aplicación más frecuente	Trato incorrecto entre compañeros	Sólo extraordinariamente aplico sanciones.
<b>AUTORIDAD</b>		

Cómo participa del procedimiento (describe un caso concreto)	Se produce el incidente. Amplía información (escucha a los involucrados). Da parte a las autoridades.	Se produce el incidente. Dialoga con la alumna, explica lo que ve como incorrecto. Aplica sanción.
Cómo afectó el vínculo con el alumno	Enojo inicial por parte del alumno. Mejoró el vínculo.	Ídem.
<b>VALORES</b>		
Cuáles fueron los criterios de aplicación de la sanción	Cómo afectó la dignidad de la persona agredida.	El valor afectado (falta de respeto).
Referencia a valores	Referencia a la dignidad de la persona.	Importancia del respeto por el otro.
<b>TOMA DE CONCIENCIA</b>		
Reacción del alumno frente a la sanción	No aceptó haber provocado daño. Pone distancia con la autoridad porque se siente vulnerable.	Restar importancia a la sanción.
Diálogo posterior a la sanción	Se buscó que la persona se pusiera en lugar del afectado.	Para aclarar que escuchara al alumno no implica estar de acuerdo con su actitud.
<b>LIBERTAD</b>		
Reincidencia	Hubo reincidencia en la misma falta.	Suele producirse.
Causa de la reincidencia	A la alumna le pesaba más el influjo del entorno que los criterios/valores familiares.	Disminuye cuando “los chicos pueden darse cuenta (...) pueden escuchar por qué se los sancionó (...) pueden hacer propio el valor (...). Reinciden cuando no le dan importancia a la sanción.

Entrevistas a los profesores.

<b>CONCEPTOS</b>	<b>PROFESOR 1</b>	<b>PROFESOR 2</b>
<b>SANCIÓN - AUTORIDAD</b>		
Descripción de un incidente concreto	Hostigamiento a un compañero (había ocurrido en ocasiones anteriores).	Daño a la propiedad ajena (actitud frecuente en el alumno).
Cómo participa del procedimiento	Presencia el incidente. Da parte al directivo del turno. Dialogan ambos adultos con los alumnos involucrados. Se les anticipa que habrá sanción. Los directivos resuelven la sanción a aplicar.	Se le comunica el incidente. Reúne información completa. Dialoga con los involucrados. Les avisa que pedirá una sanción. Registra el incidente por escrito.
Cómo afectó el vínculo con el alumno	Positivamente. Entendieron que "la sanción estaba bien aplicada porque ellos habían cometido un error."	No lo afectó.
<b>VALORES</b>		
Cuáles fueron los criterios de aplicación de la sanción	Respeto a la dignidad de la persona afectada. Grado de conciencia de los agresores.	Respeto a la dignidad de la persona afectada. Antecedentes del alumno.
Referencia a valores	Sí	Sí. El respeto, la aceptación de los propios errores.
<b>TOMA DE CONCIENCIA</b>		
Diálogo posterior a la sanción	No, ya se había conversado en reiteradas ocasiones anteriores.	El alumno no se hizo cargo de su conducta. No hubo otro diálogo posterior (se aclaró todo previamente).

<b>LIBERTAD</b>		
Reincidencia	Sí, a pesar de la toma de conciencia realizada.	Sí. Más moderada.
Causa de la reincidencia	Es respuesta a situaciones vividas fuera de la escuela. También refleja un malestar con ellos mismos.	No hubo toma de conciencia. Se moderó por efecto de las sanciones acumuladas. No realizan valoraciones positivas sobre su propio desarrollo. No aprecian la norma como "puente" hacia los demás.

Observación de documentos.

DOC. N°	TIPO	CAUSA	VALORES	DIÁLOGO
1	Suspensión	Acumulación de dos apercibimientos directos.	Respeto, dignidad, honestidad.	En acta anterior se registra un diálogo entre la D.de convivencia y el alumno. Se explica el motivo del primer apercibimiento y los valores que habían sido vulnerados.
2	Suspensión	Acumulación de cinco advertencias y un apercibimiento directo.	Respeto, amabilidad, integridad física, correcto uso del lenguaje.	Con la mamá del alumno (en acta aparte), explicó la conducta de su hijo y no cuestionó la decisión de la escuela.
3	Suspensión	Agresión física.	Respeto, integridad física, no violencia.	No se registra.
4	Suspensión	Acumulación de advertencias.	Respeto, confianza, responsabilidad.	No se registra.

<b>5</b>	Apercibimiento	Acumulación de advertencias.	Veracidad, no violencia (en actas complementarias)	En actas complementarias (firmadas por los alumnos) sólo se registran las descripciones de los hechos.
<b>6</b>	Apercibimiento	Acumulación de advertencias.	Responsabilidad.	Con el alumno, que asume una actitud defensiva. La mamá refiere que así se comporta en la casa.
<b>7</b>	Apercibimiento	Acumulación de advertencias.	No se registran.	Con la mamá, que buscó explicar la conducta de su hijo, sin justificarlo.
<b>8</b>	Apercibimiento	Empujar a un compañero.	Se hace alusión al respeto y a la valoración positiva del otro.	Entre el alumno y la D.de convivencia. Se intentó que el alumno se pusiera en lugar del agredido. El alumno admite su falta y refiere otras actitudes positivas hacia el compañero agredido.
<b>9</b>	Apercibimiento	Acumulación de advertencias.	Aplicación al estudio.	En acta complementaria. Se hace referencia al sentido de la normativa. Las alumnas se comprometen a cumplirla.
<b>10</b>	Apercibimiento	Acumulación de advertencias.	Responsabilidad.	En acta anterior. Se le explica en sentido de la sanción.
<b>11</b>	Acta por advertencia escrita.	No traer firmado el Cuaderno de comunicaciones.	Responsabilidad, justicia.	Se explica a la alumna el objetivo de la sanción.
<b>12</b>	Hoja de la carpeta de convivencia	Usar maquillaje,	-	Se hace referencia a advertencias verbales previas a la sanción.

		contestar incorrectamente (en cinco oportunidades diferentes), usar el celular en clase, distraerse en clase, convidar pastillas en clase, escribir el banco, dar un portazo al retirarse del aula, desobedecer indicaciones de la docente, gritar en el aula, reírse durante una explicación, interrumpir el desarrollo de la clase.		
--	--	---	--	--

Síntesis de los resultados más sobresalientes.

De las entrevistas a los alumnos:

1. Los alumnos tienden a identificar como la conducta más sancionada aquella en la que ellos mismos han incurrido.
2. El conocimiento del Código de convivencia es superficial.
3. Las sanciones, en general, no se aplican automáticamente, hay instancias de reflexión previa.
4. El alumno identifica la normativa y la sanción como necesarias



para sostener el orden.

5. Los alumnos valoran negativamente que el docente no aplique sanciones cuando así corresponde.

6. El prejuicio de algunos docentes suele ser causa de aplicaciones injustas de sanciones.

7. La toma de conciencia se expresa más orientada a las consecuencias de la acción que al valor vulnerado.

8. Los alumnos atribuyen la reincidencia en las faltas a: la impulsividad, a no querer modificar la conducta o a no encontrar sentido a la norma.

9. Los alumnos valoran positivamente el diálogo posterior a la sanción.

10. Los valores están más presentes en el discurso y actitud de las autoridades, tutores y preceptores que en los docentes.

11. Explicitar la relación entre sanción y valor vulnerado le da sentido a la sanción y favorece la conducta responsable.

12. Predomina la noción de libertad como ausencia de restricción; en un caso se pone el acento en la capacidad de elegir.

13. Los alumnos expresan la distinción entre usar bien o mal la libertad.

14. Usar bien la libertad puede conllevar renuncia.

De las entrevistas a preceptores, tutores y profesores:

1. Predomina la noción de necesidad de la normativa para sostener el orden. En un caso se propone una finalidad educativa para la ley y en otro como sana vinculación con el otro.

2. El diálogo precede a la sanción.

3. Se cuestiona la acumulación (por aplicación mecánica) de sanciones.

4. La norma necesita ser explicada muchas veces.

5. El primer criterio de aplicación de sanciones que se alude es la actitud y situación de la persona sancionada. En segundo lugar aparece el valor vulnerado.

6. Se sugiere buscar complemento a la sanción por esta insuficiente.

7. Se valora el límite como una muestra de interés por el sancionado.

8. La sanción tiene un impacto también en el resto del grupo, como ejemplo y como acto de justicia.

9. La sanción puede funcionar para disminuir la reincidencia aunque sea por simple conveniencia.

10. Que el sancionado se ponga en el lugar del afectado es parte de la toma de conciencia. Puede provocar una actitud defensiva al principio pero favorece el cambio de conducta.

11. La toma de conciencia es solamente el inicio de un proceso de cambio de conducta.

12. Sin embargo, que el alumno sea capaz de reflexionar sobre su conducta ya es educativo.

13. Todos los entrevistados tienen una participación distinta (según el rol y el tipo de falta) en el proceso de aplicación de sanción. Sin embargo, ninguno de ellos expresó que se consideraba afuera del procedimiento, como si la aplicación le resultara ajena.

#### De la observación de documentos:

1. El procedimiento de aplicación de sanciones establece una gradualidad en las mismas.

2. La reiteración de faltas produce la acumulación de las mismas y ocasiona sanciones mayores.

3. La severidad de la sanción busca guardar proporción con la gravedad de la falta.

4. Está presente la referencia a los valores vulnerados.

5. El respeto aparece como el valor más mencionado.

6. Los preceptores, tutores y profesores solamente registran las faltas cometidas sin decidir el tipo de sanción que se aplica.

7. Si se trata de faltas muy leves (incumplimiento del uniforme, olvido del Cuaderno de comunicaciones), los preceptores las aplican directamente sin dar parte a la Dirección de convivencia.

8. Las sanciones de más gravedad son decididas por la D. de convivencia con la D. de estudios y, en los casos de suspensión, con

intervención de la rectoría.

9. Las familias pueden seguir el procedimiento de sanciones y conversar con los directivos en los casos en que se producen acumulaciones.

Convivencia, límite y libertad.

CONCLUSIONES.

A la luz de los resultados obtenidos retomaremos ahora la pregunta que guió el presente trabajo: ¿qué características deberá reunir la sanción disciplinaria para favorecer la toma de conciencia y el ejercicio de la libertad, esto es, que sea educativa?

Esta pregunta nos señalaba como objetivo general encontrar y describir aquellas características, sin caer en la pretensión de ofrecer de una receta o fórmula sino algunos pocos principios generales básicos.

Al describir el problema en el diseño metodológico señalábamos que los documentos en que se registraban las sanciones señalaban la reincidencia de los alumnos en diversas faltas. De modo tal que, numéricamente hablando, los documentos referidos daban cuenta de una acumulación de sanciones y solamente en algunos casos hallábamos actas complementarias. Éstas registraban las conversaciones con los alumnos en las que se reflexionaba sobre los episodios que habían derivado en una sanción.

Podrían haberse cuantificado el número de sanciones y sus causas más visibles. Pero a los efectos de nuestro objetivo y dado que cada episodio reúne características únicas en cuanto a circunstancias externas, motivaciones, estados de ánimos, control de las emociones, autoestima, era importante recuperar la mirada de los actores involucrados y comprender desde ellos cómo había sido vivida la sanción. Se buscó entender cada experiencia en su contexto y adentrarse en el problema desde lo cotidiano, en contacto directo con los sujetos investigados, con el fin de comprender su lógica interna, su mirada y los supuestos desde los cuales operaban.

En definitiva y dado que buscábamos relacionar la sanción con el ejercicio de la libertad, nos encontrábamos frente a experiencias únicas en las que entraban en juego multiplicidad de elementos frente a los cuales cada persona actúa de manera singular.

Por esta razón el diseño de investigación se decidió por el enfoque cualitativo. Se buscó comprender y describir en cada caso cómo se daba la relación entre sanción y toma de conciencia y la relación entre sanción y ejercicio de la libertad.

Se tuvieron además en cuenta otros aspectos que inciden en el procedimiento de sanción, tales como la autoridad, la normativa y los valores.

Dado el enfoque cualitativo de la investigación es que solamente a partir de

la comprensión de cada caso pueden después encontrarse elementos comunes que se refieren a la naturaleza humana. Entonces lo que podrá generalizarse será el modo en que el proceso sancionatorio puede incidir en la persona (a favor o no de su desarrollo) y no los pasos o momentos, cantidad de sanciones, tipos de castigos, etc. que podrán variar y adecuarse a cada realidad concreta.

Pensamos que el presente trabajo no ayude, tal vez, a redactar un código de convivencia o un procedimiento de sanciones pero sí puede ayudar a comprender los elementos que entran en juego y deben ser tenidos en cuenta a la hora aplicar una sanción en una institución educativa.

Se trata de establecer los principios fundantes y criterios orientadores. Si éstos son tenidos en cuenta, las demás características (oportunidad, adecuación, proporcionalidad, racionalidad) se darán como resultado.

Podemos enunciar los tres principios que debe seguir una sanción disciplinaria para ser educativa de la siguiente manera:

- Principio de reflexividad: que favorezca el auto conocimiento.
- Principio de integralidad: que atienda a toda la persona.
- Principio de corresponsabilidad: de la autoridad que participa de las circunstancias en que se produce el conflicto y del directivo.

Pasemos ahora a explicar cada uno de estos tres principios.

Uno de los primeros elementos con los cuales nos encontramos al abordar el trabajo de campo fue la coexistencia de las tres cosmovisiones o modos de entender el mundo al que hacíamos referencia tanto en marco teórico como en los resultados.

Por un lado está fuertemente instalada en nuestro entorno y el de nuestros alumnos la noción moderna de libertad, es decir como simple ausencia de restricciones. De ese modo fue manifestado en las entrevistas.

Sin embargo, esos mismos alumnos cuando se los puso en situación de diálogo, en el que tuvieron que mirarse a ellos mismos y escucharon lo que de su propia reflexión provenía pudieron expresar que la libertad es también capacidad de elegir<sup>7</sup>.

Aquí encontramos entonces la primera característica que debe tener la

---

<sup>7</sup> Entrevistas a P14, pág. 117 y a F17, pág. 151.

sanción: debe ayudar al alumno a que descubra su ser personal, a que legitime su anhelo de autonomía reconociendo y aceptando aquello que es.

Resultó verdaderamente conmovedor presenciar cómo, a pesar de la confusión teórica, los alumnos supieron escucharse a sí mismos, usar aquella “inteligencia pre moral de los valores” (Peter, 1998:61).

Esa capacidad es la que debe favorecer, como primer paso, toda sanción.

De esta manera es posible, aún en un contexto que nos presenta a la sanción como represiva, hacer de ella un elemento formativo que nos devuelve el genuino sentido de libertad. Dicho en palabras de uno de los entrevistados: la normativa no limita “al que se porta bien” sino que lo hace más libre (entrevista a P 14, pág.120).

En segundo lugar, así como observamos que la norma por sí sola no educa, también podemos agregar nosotros que tampoco la sanción por sí sola no educa<sup>8</sup>. Además de favorecer la reflexión y el conocimiento de uno mismo tiene que tener en cuenta a toda la persona.

- A su inteligencia, el alumno debe comprender el sentido de la sanción, sin esto pierde toda eficacia educativa.
- A su voluntad: debe suponer algún esfuerzo, alguna renuncia “(...) a una cosa por elegir otra mejor” (García Hoz, 1987:142) o reparación, es decir una acción que compense el daño y me enseñe a obrar de la manera correcta. Este es un elemento que si bien está contemplado en el Código de Convivencia de nuestro colegio no se ve aplicado en el proceso de sanción.
- A sus emociones: en este sentido es valioso que el alumno aprenda a observar sus propios estados de ánimo, cómo inciden sobre él, cómo se valora a sí mismo y a los otros, que desarrolle la capacidad de ponerse en el lugar del otro.

De esta manera, al atender a toda la persona, estamos trabajando desde y para la dignidad de la misma. Al aplicar una sanción solemos hacer hincapié, y no está mal, en el daño que hacemos a los otros. Pero nos olvidamos, y es un grave error hacerlo, del daño que infligimos a nuestra propia dignidad de personas al obrar mal.

---

<sup>8</sup> Entrevista a Preceptor 2, pág. 166.

Los alumnos entrevistados supieron expresar que lo que busca la sanción es hacerlos mejores personas<sup>9</sup>.

El tercer punto importante se refiere al rol que desempeña quien aplica la sanción.

Aquí debemos hacer alguna consideración.

La más general y visible es que si la sanción es percibida por el alumno como impulsiva o injusta se ven afectadas las dos primeras características que mencionamos ya. Esto aparece con mucha claridad en las entrevistas.

Pero cuando la sanción favorece el autoconocimiento y es integral no solamente el alumno la considera adecuada sino que también la reclama<sup>10</sup> como un deber que corresponde a la autoridad involucrada. Esto es así porque el alumno, además de demandar un trato justo, puede vislumbrar en la sanción su capacidad formativa.

Tanto los datos iniciales (Anexo 1, p. 95 y 96) como los resultados de la observación de documentos (en particular, de la hoja de convivencia) daban cuenta de la reincidencia en las faltas.

Este dato debe ser interpretado también a la luz de lo que reflejan las entrevistas.

De hecho, la hoja de convivencia pertenece a la alumna entrevistada como F17.

Por un lado tenemos la reiteración de faltas, sin embargo la entrevista refleja a una alumna que ha ahondado en el conocimiento de ella misma. Sabe que reincide, pero sabe por qué lo hace, qué factores la ayudan y cuáles la perjudican. Considera que sus sanciones fueron adecuadamente aplicadas. Sabe que tiene que elegir y elegir bien, eso la hace más libre.

Hoy esa alumna no está en la escuela, agotó el año pasado las instancias previstas para conservar su continuidad en ella. No puedo menos que mirar con alguna tristeza este desenlace, es cierto que los tiempos institucionales no siempre van de la mano con el tiempo de maduración de los alumnos y que la separación de alguno de ellos se hace teniendo en cuenta principalmente su propio bien.

---

<sup>9</sup> Entrevistas a P14 pág. 101; R16 pág.143; F17 pág. 150.

<sup>10</sup> En las entrevistas valoran negativamente a los docentes que debiendo aplicar sanciones, no lo hacen.



Me alienta, por eso, saber que a pesar de todo, esa alumna se llevó algo más que un resultado negativo de todas sus sanciones. Aprendió a conocerse y a aceptar los resultados de sus opciones libres. Podemos confiar en que para ella fue una experiencia educativa.

Centrémonos ahora nuevamente en el sujeto que aplica las sanciones. Según el procedimiento de nuestra escuela el docente sólo registra el episodio y quien decide la sanción es la dirección de convivencia (en ocasiones, en forma conjunta con el resto del equipo directivo).

Esto produce que, al menos parcialmente, el docente se distancie del procedimiento. De hecho, los dos docentes entrevistados no retomaron el diálogo con los alumnos sancionados con posterioridad a los hechos y delegaron esa tarea en el equipo de convivencia (tutores, preceptores).

De esta manera, quien aplica la sanción, a los ojos del alumno no es quien se involucra en el proceso posterior de reflexión, de autoconocimiento, de reparación.

Es decir que la eficacia educativa de la sanción se ve comprometida en la medida en que quien ejerció su autoridad para señalar un límite luego no toma parte aquello que justifica pedagógicamente la sanción. El docente deja de cumplir parte de su tarea educativa.

Todo esto supone además otras desventajas, a saber: el docente pierde la oportunidad de mejorar su propia práctica sancionatoria, haciendo de ella una tarea más justa, más centrada en el desarrollo del alumno. Si bien es cierto que el sentido de alejar al docente de la sanción obedeció a evitar posibles abusos de autoridad, se trata de ayudar al docente a ejercer la misma de manera correcta. En ese proceso educativo el docente se verá también impelido a dar cuenta con su propio obrar de aquellos valores que sostiene por medio de la sanción, alejarlo es entonces, entorpecer la oportunidad de mostrar al alumno valores encarnados en personas concretas y que son además sus propios educadores.

Es oportuno recordar también lo que advierte Isaacs (1997: 122 y 123) sobre la intervención del directivo en el proceso de sanción. Este autor no recomienda que sea un directivo el que deba actuar habitualmente como juez y decidir la sanción, propone que las dificultades se resuelvan corresponsablemente entre profesor y alumno. Sí caerá bajo la responsabilidad

del directivo seguir el proceso para orientar, acompañar y, en definitiva, garantizar que la sanción cumpla con los requisitos necesarios. Pero no debería desplazar al docente de la parte que le corresponde en el proceso.

Además del infructuoso desgaste que ocasionaría en el directivo, nosotros agregamos que también se alejaría a los docentes de su responsabilidad y le restaría eficacia educativa a la sanción.

Inclusive, este compromiso del docente con la aplicación de la sanción fue para mí un factor de riesgo en las entrevistas a los alumnos. Me resultó muy complicado mantener mi rol de entrevistador separado de mi función docente, con alguna frecuencia me sorprendí a mí misma en el límite entre la aplicación aséptica del guión y la conducción de una reflexión educativa.

Si bien esta circunstancia es atribuible a mi inexperiencia en la investigación también es un riesgo propio de la naturaleza misma del enfoque cualitativo, sobre todo cuando se trata de un docente que entrevista a sus alumnos.

Quedan abiertas a futuras líneas de investigación algunas temáticas que si bien se vinculan, no fueron abordadas por la presente investigación.

Por ejemplo, se habló de la importancia de la reparación como primer movimiento hacia la adquisición de hábitos; sería posible preguntarse sobre las vinculaciones entre sanción y formación de hábitos.

Otra problemática es la de los docentes, si bien se tuvo en cuenta la mirada de profesores, tutores y preceptores fue simplemente para complementar la información sobre normativa y ejercicio de la autoridad. Bien podría investigarse sobre las competencias que deberían desarrollar los docentes para favorecer la convivencia. También cómo acompañar a los docentes en el seguimiento de los criterios propuestos por este trabajo.

También sería interesante considerar, en el ámbito de la convivencia y la normativa, el tema de la prevención. Se ha visto en el presente trabajo que en la toma de conciencia aparecen como elementos tenidos en cuenta el registro de las propias emociones y la empatía. Es viable entonces establecer vinculaciones con la educación emocional.

En la Introducción decíamos que gestionar la convivencia, en el terreno de la disciplina, debe ser más que decidir la aplicación de sanciones.

Convivencia, límite y libertad.

De manera principal se debe asumir el desafío de hacer educativa la sanción y para esto es tarea irrenunciable de la dirección de convivencia involucrar a todos los actores implicados en el proceso, asignar a cada uno el rol que le compete en el mismo, aportar los criterios directrices, recordar de modo permanente la función y el sentido de la sanción.

Los alumnos nos reclaman sentido en la tarea que realizamos y en lo que les pedimos, ser recibidos y no sólo escuchados, nos reclaman orientación y coherencia, que les enseñemos a valorarse primero a ellos mismos para poder así valorar lo bueno, bello y verdadero.

Desde la sanción, guiada por los principios mencionados, podemos colaborar en este sentido.

## Bibliografía.

### Referencias bibliográficas:

Amarante, A. M. (2012). La función tutorial y la orientación educativa, para una mejor convivencia en nuestras escuelas. En: Peiró i Gregori, S. (Coord.) *Convivencia en Educación: Problemas y soluciones. Perspectivas europea y latinoamericana* (185-199). Alicante: Universidad de Alicante.

Barone, C. (2000). *Los vínculos del adolescente en la era posmoderna*. Buenos Aires: Paulinas.

Barreda Parra, V. A. (2012) análisis cualitativo del comportamiento de estudiantes y profesores en las aulas. En: Peiró i Gregori, S. (Coord.) *Convivencia en Educación: Problemas y soluciones. Perspectivas europea y latinoamericana* (105-119). Alicante: Universidad de Alicante.

Barreiro, A., Beramendi, M.y Zubieta, E. (2011) ¿Normas perversas en el ámbito educativo? Aportes de la psicología social. Buenos Aires, en línea en *Ciencia, docencia y tecnología.*, Mayo 2011, no.42, p.137-154. ISSN 1851-1716. <http://www.scielo.org.ar/cgi-bin/wxis.exe/iah/> (Consulta 26 de noviembre de 2012).

Barrio Maestro, J. M. (2007). "Dimensiones del crecimiento humano". *Educación y Educadores*, año/vol. 10, n° 001:117 - 134.

Burgrafft, J. (2006) Libertad vivida con la fuerza de la fe. Adaptación informática DRAKE. En: [www.google.com.ar/webhp?sourceid=chrome-instant&ion=1&espv=2&ie=UTF-8#q=Burgrafft%20Libertad%20vivida%20con%20la%20fuerza%20de%20la%20fe%20adaptaci%C3%B3n%20inform%C3%A1tica%20drake](http://www.google.com.ar/webhp?sourceid=chrome-instant&ion=1&espv=2&ie=UTF-8#q=Burgrafft%20Libertad%20vivida%20con%20la%20fuerza%20de%20la%20fe%20adaptaci%C3%B3n%20inform%C3%A1tica%20drake)

Consejo Federal de Educación Resolución N° 62/97.

Difabio de Anglat, H. (sin fecha). *Entrevista*. Documento de cátedra. Escuela de Educación. Universidad Austral.

Dolto, F. (2004) *La causa de los adolescentes*. Barcelona: Paidós.

Egaña, I. (2010) *El relativismo desde la perspectiva de Joseph Ratzinger y Benedicto XVI*. Mar del Plata: Universidad Fasta ediciones.

Galeano Marín, M. E. (2004). *Diseño de proyectos en la investigación cualitativa*. Medellín: fondo editorial Universidad EAFIT.

<http://books.google.com.ar/books?hl=es&lr=&id=ufsZQkjMUFEC&oi=fnd&pg=P>

Convivencia, límite y libertad.

[A11&dq=operacionalizaci%C3%B3n+de+variables+en+investigaci%C3%B3n+cualitativa&ots=4BvxRwYPgd&sig=uxzY9HhuJF0THP1d7FeE - QqN7M#v=onepage&q&f=false](http://www.scribd.com/document/15072013/A11&dq=operacionalizaci%C3%B3n+de+variables+en+investigaci%C3%B3n+cualitativa&ots=4BvxRwYPgd&sig=uxzY9HhuJF0THP1d7FeE-QqN7M#v=onepage&q&f=false) 15/07/2013).

García Hoz, V. (1987) *Pedagogía visible y educación invisible*. Madrid: Rialp.

García Hoz, V., Gómez Dacal, G., Jiménez Fernández, C, Medina Rivilla, A. (1991) *Ambiente, organización y diseño educativo*. Madrid: Rialp.

Germán, G. (2004). *La disciplina en la escuela*. Córdoba: Comunicarte Ed.

Gobierno de la Ciudad de Buenos Aires. Decreto N° 998/2008.

Gobierno de la Ciudad de Buenos Aires Ley 223/99.

Gobierno de la Ciudad de Buenos Aires Ordenanza N° 51.870/97

Guardini, R. (1959). *El poder. Ensayo sobre el reino del hombre*. Buenos Aires: Troquel.

Gutiérrez Zuluaga, I. (1968). *Historia de la Educación* (4ta. ed.). Madrid: Narcea.

Hernández Sampieri, R., Fernández Collado, C., Baptista Lucio, Pilar (2010). *Metodología de la investigación* (5ta ed.). México: Mc Graw-Hill.

Innerarity, D. (2007). Modernidad y posmodernidad.

<http://dspace.unav.es/dspace/bitstream/10171/2278/1/04.%20DANIEL%20INNERARITY,%20Modernidad%20y%20postmodernidad.pdf> . Consultado el 26 de mayo de 2014.

Isaacs, D. (1997). *Teoría y práctica de la dirección de los centros educativos*.(4ta ed.) Pamplona: EUNSA.

LLano, A. "Tres formas de libertad." (1999) en Aranguren, J. (ed.) *La libertad sentimental*, Cuadernos del anuario filosófico, Pamplona, n° 73.

Maritain, J. (1952). *Persona y Sociedad*. Buenos Aires: Kraft.

Narodowski, M. (1994). *Infancia y poder: la conformación de la pedagogía moderna*. Buenos Aires: Grupo Aiqué.

Naval, C. "Sobre la noción de formación." *Anuario filosófico*, Universidad de Navarra, n° 29:613-624.

Obiols, G. y Di Segni Obiols, S. (2006) *Adolescencia, posmodernidad y escuela*. Buenos Aires: Noveduc.

Convivencia, límite y libertad.

Peiró i Gregori, S. (2012). Indisciplina, contexto institucional y docencia. En: Peiró i Gregori, S. (Coord.) *Convivencia en Educación: Problemas y soluciones. Perspectivas europea y latinoamericana* (33-62). Alicante: Universidad de Alicante.

Peter, Ricardo (1998). *Viktor Frankl: la antropología como terapia*. Buenos Aires: Ed. San Pablo.

Quivy, R y Campenhoudt, L. B (2005) Manual de investigación en Ciencias Sociales. México: Ed. Limusa. Citado en: Daura, F.T., Díaz, C.A., Villanueva, M. (2012). Documento de Cátedra II. Escuela de Educación. Universidad Austral.

Rossini, V. (2012). Convivencia escolar y clima educativo. La situación italiana. En: Peiró i Gregori, S. (Coord.) *Convivencia en Educación: Problemas y soluciones. Perspectivas europea y latinoamericana* (83-104). Alicante: Universidad de Alicante.

Salas García, B. y Serrano Hernández, I. (1998). *Aprendemos a ser personas. Manual de auto-orientación*. Barcelona: EUB.

Vázquez, S. M. (1981). *Objetivos educacionales. consideraciones básicas para su trazado*. Buenos Aires: CIAFIC Ediciones.

Von Hildebrand, D. (2003). "Escritos sobre autoridad y educación: formas legítimas e ilegítimas de influencia." *Educación y Educadores*, Universidad de La Sabana, vol. 6: 169 – 198. (Traducción de José María Barrio Maestre).

Von Hildebrand, D. (2004). "La importancia del respeto en la educación." *Educación y educadores*, Universidad de La Sabana, vol. 7: 221-228. (Traducción de José María Barrio Maestre).

Yepes Stork, R. (1996). *Fundamentos de Antropología filosófica. Un ideal de la excelencia humana*. Pamplona: EUNSA.

#### Bibliografía general:

Barrio Maestre, J. M. (2007) "Cómo formar la segunda naturaleza. Notas antropológicas acerca de la educación de los hábitos." *Estudios sobre Educación*. Universidad de Navarra, vol. 13: 7-23.

Carrasco Embuena, V. (2010). "La Educación para la Ciudadanía (EpC) en los centros educativos", en: Peiró i Gregori, S. (Coord.) *Convivencia y Ciudadanía en la Educación del S. XXI*. Alicante: GEU.

Congregación para la Educación Católica (2007). *Educar juntos en la escuela católica. Misión compartida de personas consagradas y fieles*

Convivencia, límite y libertad.

[http://www.vatican.va/roman\\_curia/congregations/ccatheduc/documents/rc\\_con\\_ccatheduc\\_doc\\_20070908\\_educare-insieme\\_sp.html](http://www.vatican.va/roman_curia/congregations/ccatheduc/documents/rc_con_ccatheduc_doc_20070908_educare-insieme_sp.html) (Consulta 21 de julio de 2012).

García Pintos, C. y Lukas, E. (1994). *De la vida fugaz*. Buenos Aires: Almagesto.

Magdaleno, E. (1996). *Hijos de la posmodernidad*. (2da. ed.) Buenos Aires: Gram Ed.

Messing, C. (2011). *¿Por qué es tan difícil ser padres hoy? Simetría inconsciente de niños y jóvenes. Construcción de nuevos modelos de autoridad*. Buenos Aires: Noveduc.

Ianni, N. (1997). Conflicto institucional y convivencia. En: *Ensayos y Experiencias. Revista de Psicología en el campo de la Educación*. Año 3, N° 14.

Isaacs, D. (2010). *La educación de las virtudes humanas y su evaluación*. Pamplona: EUNSA.

Levy, D. (1997). Convivencia en la escuela: la ilusión de la armonía. En: *Ensayos y Experiencias. Revista de Psicología en el campo de la Educación*. Año 3, N° 17.

Sombielle, M. I. (1997). La participación y el poder: un desafío para la escuela. En: *Ensayos y Experiencias. Revista de Psicología en el campo de la Educación*. Año 3, N° 17.

**Anexo N° 1.**

**Sanciones entre 2009 y 2013.**

Tabla N° 1: Sanciones 2007 a 2010.

	2007	2008	2009	2010
SUSPEN SIONES	TM: 12 TT: 12 <b>TOTAL: 24</b>	<b>TOTAL: 10</b>	TM: 24 TT: 4 <b>TOTAL: 28</b>	TM: 11 TT: 19209 <b>TOTAL: 30</b> (13 directas y 17 por acumulación)

Gráfico N° 1: Sanciones 2007 a 2010.

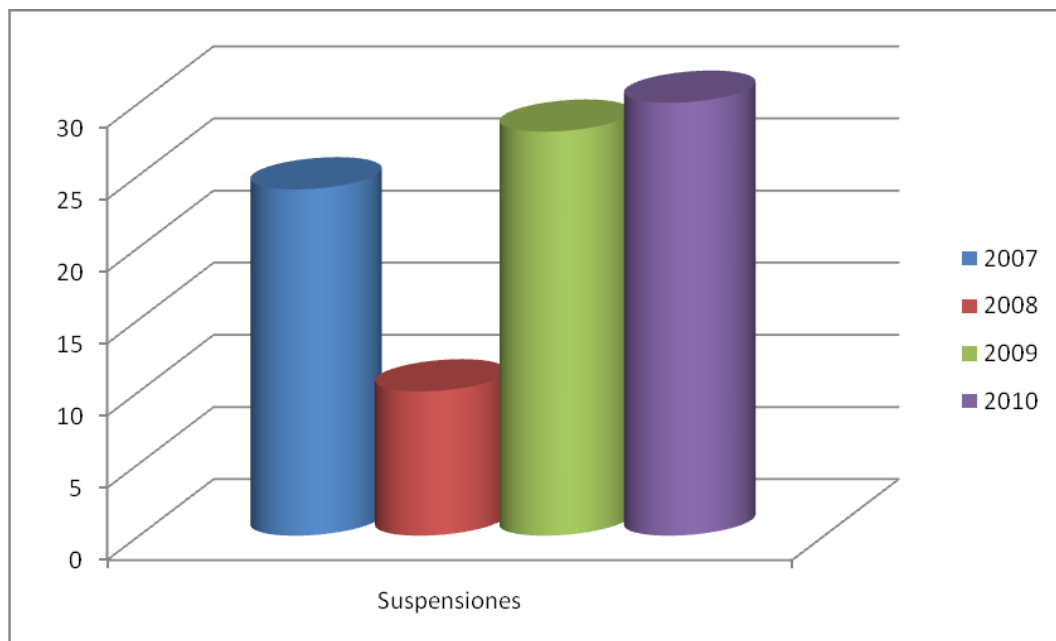




Tabla N°2: Sanciones del año 2012

	TM	TT	Total acumulado
Suspensiones directas	9	8	17
Suspensiones por acumulación	8	27	35
Total	17	35	<b>52</b>

Tabla N° 3: Sanciones del año 2013.

	N° alumnos	Susp.	Susp. 2°vez
<b>TOTAL TM</b>	<b>319</b>	<b>14</b>	<b>3</b>
<b>TOTAL TT</b>	<b>105</b>	<b>44</b>	<b>11</b>
<b>TOTAL</b>	<b>424</b>	<b>58</b>	<b>14</b>

## **Anexo N° 2: Entrevistas.**

### **2.1 Entrevista a P. 14.**

E: Bien. Esta entrevista es parte de un trabajo de investigación, con fines exclusivamente de estudio y no tiene absolutamente nada que ver con mi función en la escuela, es para rendir una materia.

P: Está bien.

E: Por esta razón se garantiza el anonimato de los entrevistados ¿Si?

P: Sí.

E: Bien, y como yo lo que quiero comprender es la problemática sobre la normativa y sobre la sanción en la escuela es que vamos a conversar contigo. ¿Mm...?

P: Sí.

E: Muy bien. Bueno. ¿Qué sentido tiene? ¿Qué importancia, si? ¿Para qué te parece que sirve tener un código?

P: Tener un código de convivencia o de... de forma... de forma de mantener, para mí es mantener el orden, para que la gente no... no haga lo que quiera, aunque normalmente uno busca la forma de hacer lo que quiere. Yo normalmente hago las cosas, pasa lo que pasa, por ejemplo, me cae una sanción y... después pienso cómo la resuelvo, porque yo, por decirlo de una forma, yo la arruino, hago, la arruino y después pienso. No, no es al revés, primero pienso, después de última la llego tal vez a arruinar y... no. Para mí está bueno tener un código de convivencia, o sea, es una buena forma de mantener orden.

E: (voz de asentimiento) Muy bien, y qué conductas recordás vos que el código sanciona.

P: ¿Qué co..., qué normas?

E: Claro, cuáles recordás vos.

P: Yo recuerdo que... bueno, si es por decirlo así nomás...

E: Así nomás.

P: E..., no insultar a los compañeros, por decirlo así para mí, no discriminarlos, e..., tener las carpetas completas, e..., ser, comportarse de buena forma con los profesores, rectores o directivos de la escuela, e..., por ejemplo..., no levantar la voz, hacer lo que se les dice los profesores, hacer lo que dicen los profesores, e..., directores o tutores también.

E: Cuál te parece que son los puntos más importantes del código.

P: Los puntos más importantes para mí se basan...

E: Los más importantes y los menos importantes ¿a ver?

P: Para mí, normalmente, lo más importante sería, e..., para mí, lo que se basa el código de convivencia se resalta el..., porque yo no soy de faltar, yo nunca falté, nunca tuve, yo en la otra escuela también nunca falté, y si faltaba era por enfermedad, normalmente, nunca me rateé, nunca nada de eso con respecto a las faltas. Pero para mí lo importante es que resalte la falta, e..., también la forma de conducta y lo que me gustó fue ahora que la última vez el director de convivencia me llamó a mí, cuando me dijeron que me iban a suspender por tener diez advertencias, sé que son por estupideces, por decir, mis advertencias nomás, pero estuvo buena la charla que me dio él, me pareció un buen punto importante. Y no es que me parecen que las demás, las demás cláusulas del código de convivencia no sean importantes, lo son, pero solo que las más importantes para mí son esas.

E: Qué le agregarías al código de convivencia.

P: (se detiene a pensar) Cómo podría... e...

E: ¿Te parece que le falta algo? ¿Le agregarías algo?

P: Para mí, e..., no digo que le falta o habría que agregarle algo, está bien como está hecho, lo que sí, e..., los profes, está, e..., me gustaría que se haga cuando por ejemplo, los chicos están por, algunos ¿no? por ejemplo, no tiro un ejemplo de nombres, digo, alguno está por llegar a las diez advertencias y esté... ocho...

E: Claro...

P: ...por ejemplo, que los profesores se les acerquen y no sé, les tiren ideas como me hicieron a mí. Eso me pareció bien, que estaría bueno hacer. Pero para agregar así al código de convivencia..., no, para mí está bien.

E: ¿Y le quitarías algo? ¿Te parece que podrías quitarle algo?

P: No, quitarle no, no podría decir que no, porque hay muchas cosas del código de convivencia que yo no... que cumplo... y hay cosas que muchas veces, normalmente, no las tengo en cuenta pero, sobre todo sí, la, las cumplo, cuando, cuando llega la hora de demostrarlo.

E: ¿En qué momentos sentís que el código te perjudica?

P: ¿En qué momento? E..., cómo podría decir... una vez con el tema de las

faltas se me perjudicó el tema en mi casa y más acá también en la escuela, con respecto a las faltas fue. Un día yo vuelvo para acá, en la escuela y me aparecen dos faltas. Una que era una falta entera que era por faltar a la escuela y otra fue por faltar a gimnasia y fue...

E: ... el mismo día...

P: No, no, no.

E: Ah...

P: ... fue un día a la escuela y un día en gimnasia. La de la escuela, nunca falté...

E: Claro.

P: ...apareció como un... estampazo así en la cara...

E: Claro.

P: ...porque yo no tenía idea que me había, yo nunca falté...

E: ¿Y qué había pasado?

P: Después, cuando llegué a mi casa, mi mamá siempre me revisa la libreta, toma la libreta, la revisa, siempre revisaba advertencias, faltas, lo primero que hace es las faltas. Dice: -“¿P? ¿Vos de donde sacaste estas dos faltas? ¿Cómo dos faltas? Ah, no, acá [el preceptor] te marcó dos faltas”- dice. No, yo marqué nada, o sea, yo no falté...

E: Claro, pero eso más bien fue un error, se arregló.

P: Fue un error y después, en un principio hubo un par de problemas en mi casa conmigo y...

E: Ahí te perjudicó.

P: Ahí me perjudicó un poco el código.

E: Claro, está bien, te entendí, muy bien. ¿Qué personas de la Institución ves que aplican el código? ¿Quiénes son los que aplican el código de convivencia?

P: Los que normalmente más lo aplican...

E: Sí...

P: E..., los preceptores, que son los que cuidan normalmente los recreos...

E: Sí...

P: E..., vos y los directores de convivencia, todos los directores, [el preceptor] también, tutores, e..., los preceptores, los directivos normalmente... los...

E: Son los que aplican el código.

P: Sí.

Convivencia, límite y libertad.

E: Son los que aplican el código.

P: Sí.

E: ¿Cuándo lo aplican?

P: ¿Cuándo lo aplican? Normalmente cuando... por ejemplo ahora que no se usan los co..., los celulares normalmente lo... normalmente lo aplican todos los profesores, que sacan los celulares y va la advertencia como está... está bien, e..., en el recreo cuando habla de no correr, no empujar, nada de eso [el preceptor] y [la preceptora] creo que es la otra chica que lo acompaña...

E: Sí.

P: ...también lo aplican, vos también cuando estás paseando por el recreo también...

E: Bien. ¿Por qué razones ves que se apliquen las, las sanciones más frecuentes? ¿Cuál es la sanción en la que se cae más frecuentemente?

P: Con el tema de los celulares.

E: Los celulares.

P: Yo, e..., yo antes, cuando tenía mi otro celular, antes de tener esto, porque con el tema de las materias me sacaron mi celular y me dieron otro. Antes yo, te decía, sí, es una cosa medio rara, yo en un principio, también lo usaba el celular a full, no lo soltaba ni por casualidad, hasta que después de que se llegó a esta..., llegó la nueva... no digo orden porque no queda bien pero... la nueva...

E: Como quieras, no hay problema. ¿Cuándo mandamos la nota?

P: Sí, cuando se mandó la nota, la nueva nota...sí, lo dejamos así.

E: Sí, lo dejamos.

P: E..., que se mandó de los celulares, yo solté... le aflojé al celular y vi que los demás, e..., como que hicieron lo contrario, hicieron..., ustedes dicen no usen los celulares, ellos usaron, hicieron, usaron psicología de la inversa y hay muchos que por ejemplo, en el aula también se zarpan usando el celular. Yo con mis compañeros lo usamos una vez por casualidad cuando la profesora está en el fondo y no llega a ver, pero una vez... (la entrevistadora no puede contener la risa), bueno, yo con eso no puedo, una vez sí, sí da risa...

E: Bueno, escuchame, otra pregunta ¿Qué personas que deberían aplicar sanciones, no lo hacen?

P: Hay veces...

E: ¿Hay, existe, se da eso?

P: Sí, hay varias veces que algunos profesores, no..., con el tema de los celulares, no..., lo sacan nomás, no ponen la advertencia. Yo eso varias veces lo he visto, he visto a veces que la profesora de [...] (La entrevistadora le indica silencio) Ay...

E: No importa, después eso yo lo arreglo...

P: Por ejemplo, la profesora de (...) que hay varias veces que saca los celulares y no pide la carpeta negra y normalmente se va a los demás cursos y yo nunca vi que ponga advertencia. Normalmente, cuando llega un cierto punto que no soporta más ver a toda la gente... con celulares, ya no soporta más y ahí a la persona que ve lo saca y ahí sí pone advertencia.

E: ¿Y cuando no sanciona por qué te parece que no sanciona?

P: Porque lo hace para el bien de los demás, para mí, porque, e..., no quiere que llegue a las diez advertencias, quiere que, e..., razone, para que para la próxima vez se dé cuenta que usarlo en el recreo está bien, porque el celular está bien, porque los padres necesitan estar comunicados, pero, usarlo siempre en horas de clase perjudica al tema del estudio, al tema de tener las carpetas completas, porque la gente se distrae, yo antes me distraía y no copiaba nada.

E: Claro. Y a vos cómo, qué te parece que el docente no aplique la sanción en ese caso.

P: A mí me parece que es como que lo siguen haciendo igual, lo siguen, por ejemplo, la última vez también pasó varias veces lo mismo, que se le llamó varias veces la atención a un compañero, no..., como se dice, no le importó y como la profesora no le había puesto ninguna advertencia, siguió de largo...

E: Claro.

P: ... hasta que la profesora se cansó, le había llamado varias veces la atención... y... le puso la sanción.

E: Entiendo. Em..., a ver, si yo te preguntara con qué, con cuánta frecuencia, los alumnos son sancionados ¿muy frecuentemente, poco frecuentemente, bastante frecuentemente?

P: Y yo diría que bastante, porque normalmente los chicos sí pero normalmente los chicos en el recreo, pero las chicas (con énfasis) son las que usan más el celular que, son las que no se despegan del celular...

Convivencia, límite y libertad.

E: Y claro.

P: Eso es lo que sí te puedo decir, la verdad.

E: Muy bien.

P: Algunos chicos sí lo usan hasta que cierto punto pero una vez que ya la profesora los vio lo pueden llegar a guardar y lo usan por debajo de la mesa y la profesora no se da cuenta, pero las chicas sí normalmente lo usan en todo momento.

E: Muy bien. ¿Qué comentarios suelen hacer los alumnos al momento de recibir una sanción? Te sancionaron y el comentario es...

P: Por ejemplo, e..., hay una de mis compañeras...

E: De la que no vas a decir el nombre...

P: No..., en ese momento, la última vez, dijo no me importan las sanciones porque total hay un montón de escuelas en las que puedo entrar.

E: Ajá, muy bien.

P: Recibió una sanción por usar el celular, por contestar de mala manera a la profesora y por... por... creo que por golpear los bancos le había puesto, tres sanciones le puso.

E: Sí...

P: Y esa fue la actitud que había tomado y el... la... la respuesta que había usado.

E: Pero es un caso, ese es un caso puntual. En los casos... el comentario... cuál te parece que es el comentario que hacen, ese, muy bien, está muy bien ese ejemplo de ese caso, ¿hay otros comentarios que suelen hacer cuando reciben...?

P: Sí, normalmente se quejan, normalmente ellos se quejan.

E: Se quejan.

P: Se quejan porque parece que les están diciendo "E..., che, si se puede usar el celular en clase, no me podés decir que no" parece que están diciendo eso más o menos, pero se quejan de una forma "ah, esta vieja me sonó el celular, ah, este vició me lo sacó" se quejan de esa forma.

E: Entiendo, perfecto, te entiendo muy bien lo que decís. ¿Cuál te parece que es la peor sanción posible, la más terrible?

P: La peor sanción...

E: El peor castigo, cuál es.

P: La peor de todas para mí sería, e..., la expulsión, la peor, la expulsión.

E: Por lo que vos me contaste, hay pasos previos antes de, hasta que se llega a aplicar la sanción.

P: Sí, se aplica, por ejemplo, la llamada a los padres, la citación, los apercibimientos, las advertencias, una vez que ya se... bueno, normalmente ya las conocés, así que, me imagino, las advertencias, los apercibimientos, la suspensión de un día, después llega la próxima suspensión que es peor, que ya te suspenden creo que una semana que te suspenden.

E: No..., tanto no, pero no importa (se ríe).

P: E..., me pareció, y... después la expulsión. Pero para mí la peor es la expulsión.

E: Claro. Bueno, muy bien. Vamos a hablar ahora un poquito sobre el darse cuenta ¿no? esto de darse cuenta, de tomar conciencia. ¿Cómo te sentiste vos después de haber sido sancionado con la suspensión?

P: Cómo me sentí... en un principio después, en un principio al llegar que citen a mi mamá, me sentí muy mal por ella porque, normalmente al estar embarazada, e..., se pone muy mal y no me gusta verla llorar o que se sienta mal. Y cuando llegué a la suspensión, e..., me dije a mí mismo que tenía que dejar de hacer eso y me hizo un click la cabeza y hasta ahora vengo haciendo relativamente las cosas bien.

E: Bueno, mirá qué bien.

P: ¿Tenés un pañuelito por favor? (Estaba bastante congestionado por un resfrío).

E: Sí, cómo no. ¿Supiste de alguna aplicación injusta de sanciones?

P: Aplicación...

E: Injusta ¿Te parece que en algún momento fue injusta alguna sanción? Con vos o con otro ¿eh?

P: Conmigo sí, una vez me empezaron, me culparon una vez porque habían dicho una puteada en el aula y me empezaron a culpar a mí, también.

E: Esa vez, claro. Y ¿conocés algún otro caso en que pasara algo por el estilo? ¿O no sabés?

P: Sí también, eso, las chicas, las chicas normalmente que siempre se ponen a los gritos más con... no por tirar nombres, las materias que son las profesoras mujeres, las más nuevas, los reemplazos...



E: Sí, ya me quedó clarito, no hace falta que me expliques más (risa nerviosa) para identificarlas.

P: Normalmente se..., por ejemplo, la otra vez, se ponen a los gritos y no se hacen cargo y después, y después normalmente, por ejemplo, en cualquier otra materia o mandan tarea cuando la profesora nunca manda o nunca se hacen cargo, no toman relativamente la..., e..., no toman la culpa, no aceptan la culpa no dan la cara.

E: Claro, claro.

P: Pero normalmente sí.

E: Y por qué te parece que a veces se pueden aplicar injustamente las sanciones.

P: Porque si es el tema de los maestros es por la cuestión de... cómo se dice... por la cuestión de que los maestros si saben que sos una persona que hace las cosas frecuentemente mal y es... y es..., genuinamente acostumbrado al quilombo y a hacer de... y a hacer lío y a cosas así, el profesor ya te toma de punto, por decirlo de esa forma, y... por decirlo así, ya sabe que si pasa esto más o menos se da cuenta que, por ejemplo, sos vos, si se pudiera decir de esa forma.

E: Claro. ¿Te sirve a vos ver que otro compañero es sancionado, para no hacer lo mismo?

P: Sí, normalmente sí.

E: Te sirve.

P: Con respecto, más con respecto al tema de los profesores que te lleva a contestar o insultar o a poner cara, a veces sí, eso...

E: Si te parece, suspendemos acá, vas al recre, seguimos después.

P: Está bien.

.....  
E: ¿Recordás algún caso, a ver, algún momento en que en el aula alguien haya dicho o hecho algo, comentario, gesto, chiste, y otro se haya sentido dolido por esa situación?

P: Mmm...., que yo recuerde, sí, sí, yo recuerdo.

E: Cómo fue ese hecho, qué pasó.

P: Fue en el recreo, no en el aula, uno de mis compañeros le hizo un chiste a otro jodiéndolo porque le fue mal en una materia, y él se había puesto a llorar

porque esa materia la necesitaba levantar y como no le cerró bien el trimestre, le empezaron a cargar...

E: ¿Lo cargaban porque le fue mal o porque se puso a llorar?

P: E..., primero porque le fue mal y después porque se puso a llorar.

E: Pero... ahí se daban cuenta. Yo lo que te pregunto es si en algún caso alguien dijo, hizo un comentario sin pensarlo demasiado ¿no? Hizo un comentario y otro se sintió mal.

P: E..., que yo recuerde sí, pero más con el tema de las chicas. Eso sí, con el tema de las chicas que hacen comentarios medio..., medio de cosas que no tiene nada que ver con respecto a la materia o en horario de clase, sí, normalmente sí. Lo veo en las chicas más que nada, los chicos solo son chistes más estúpidos.

E: Y ese caso, en el caso del chiste tonto, cuando alguien sale lastimado ¿no? pero, uno hizo un chiste y no pensó mucho en el... en el chiste que hacía pero, capaz que a uno le hacen un comentario, le dicen, no sé, "gordo"...

P: No, pero así por ejemplo, en ese tema de poner apodos a los demás, normalmente, uno... le molesta, pero... de sentirse de esa forma, como por ejemplo ponerse, llegar a llorar, o poder llegar a cualquier otro tema, no ninguno, nada de esa forma que...

E: Claro, y en ese caso ¿qué papel juega la sanción? En ese caso ¿hay que aplicar, no hay que aplicar?

P: En el caso ese por ejemplo, el que estaba diciendo yo antes, se tenía que haber aplicado una sanción en ese segundo, pero, pero, e..., sí, estaba, estaba, e..., sí se tendría que haber aplicado.

E: A ver, qué tipo de falta, qué conducta que no corresponde, no cometerías dos veces.

P: Qué tipo de falta no cometería...

E: No cometerías dos veces. En qué falta no incurrirías nuevamente.

P: A la de volver a... a, que eso ya me había pasado una vez, e..., jugar de mano en clase.

E: Claro.

P: Jugar de mano en clase.

E: ¿Y te parece que hay otra en la que incurriste, que repetiste la misma conducta?

P: Una vez, dos veces por usar el celular, me pasó también..., por molestar en clase y por levantarme en el momento que la profesora estaba explicando.

E: Claro, pero la del juego de manos, esa no la repetiste.

P: Esa no la repetiría nunca.

E: Muy bien. Y ¿por qué?

P: Porque...

E: ¿Por qué unas las repetís y otras no?

P: Porque hay algunas que, por ejemplo, hay algunas que no..., que... por ejemplo, digo que no las voy a hacer y llega un momento en que me distraigo y me cambia el juego de rol y, por ejemplo con el tema este del celular, lo uso pero lo uso algunas veces, en el momento en que no hay nadie, pero eso no...

E: Eso que dijiste de “me cambio el juego de rol” ¿qué quiere decir?

P: Porque yo, en un principio, e... antes iba a un psicólogo que me decía que tenía, que..., porque dice que yo, e..., la gente tiene así dos personalidades, una que es la buena, que es la hacía las buenas reacciones y otra que es la mala. Entonces fue, se refiere al cambio de rol, por ejemplo, un momento estás en el lado bueno que es en el que te comportás, estudiás y no hacés nada. Pero después llega el momento en que, que, eso también me lo dijo, que es un momento en uno empieza a liberar, e... las cosas que tiene guardadas malas y llega un punto que uno no puede frenar y sigue de largo y eso lo cambia de rol.

E: ¿Vos qué pensás de eso?

P: Por ejemplo, en el momento que me pasa eso que, e..., me juega en contra, e...

E: ¿No te parece que es como tener las dos cosas adentro, dos personalidades, la buena y la mala y que se te cambia el chip?

P: Pero yo no digo que cambia de chip, yo me refiero a llega un punto en que no... que uno tiene que... dejar de hacer algo, por ejemplo, si estás de... estás del mal lado, y seguís haciendo lo que estás haciendo, es para peor. Pero en vez de plantar el freno y volver al lado, y volver hacia un lado y otro, quedarse en el medio...

E: ¿Y cómo es “quedarse en el medio”?

P: Tampoco... es poder mandarse una, al menos una, pero después e..., no irse del otro lado, por ejemplo.

E: ¿Y quién controla el “chip”?

P: Uno mismo, por la forma de actuar.

E: ¿Y vos lo podés controlar y pasarte de un lado a otro? ¿O no tenés ese control?

P: Hay veces que no tengo el control porque sigo de largo, sigo de largo y sigo de largo hasta que no... pero...

E: ¿Y vos te das cuenta que seguís de largo? ¿Te vas dando cuenta que...?

P: Sí, me voy..., hay veces que cuando llega a cierto extremo sí me doy cuenta que...

E: (voz de asentimiento).

P: ...llega el momento de frenar.

E: ¿Y no podés manejarlo?

P: La mayoría de las veces no lo, antes, antes... en mi antigua escuela no lo podía manejar, era una costumbre de cambio a un lado y seguir por ese lado hasta que cambia al otro, era una costumbre, no lo podía manejar.

E: Ajá, y por qué te parece ahora que sí lo podés manejar. Qué cambió en vos para que puedas...

P: E..., una de mis profesoras del año pasado me, bah, las dos, antes tenía dos profesoras que nos enseñaban diferentes materias. Antes yo tenía Ciencias Sociales, que podría decirse serían Cívica e Historia, las dos juntas, y la profesora explicaba como [su profesora actual] explicaba de la misma forma, pero ella me hizo e..., antes yo, yo antes me había llevado materias a diciembre y cuando las levanté, las di y empecé, iba a empezar secundario, me dijo que, e..., ahora había una nueva etapa, había una nueva etapa pero no es abandonar la niñez o abandonar el futuro (corrige) el pasado, es avanzar hacia el futuro no más, eso. Y... con el tiempo que he estado acá..., e..., siento que tengo un poco más de autocontrol que el año pasado, porque antes...

E: ¿Te ayudó esa charla en ese momento?

P: Esa charla en ese momento me ayudó porque yo antes era bastante conflictivo, hacía bastantes cosas, la llamaron, la citaron a mi mamá múltiples veces, tenía un montón de, por decirlo en este momento, de advertencias, que serían notas comunes de llamadas de atención, y ahora, e..., no solo por el tema que... ahora si llegás a las cinco advertencias te ponen apercibimiento y llaman a los padres, no. Antes, e..., yo era... no me importaba nada y seguía de largo y seguía de largo y seguía de largo, hasta que no llegaba a un punto

que... llegaba a un punto en el que miraba a mi alrededor y me decía que no podía seguir así.

E: (voz de asentimiento) Y ahora vos notás que tenés más facilidad para...

P: Ahora tengo más control en las cosas buenas y malas, me parece.

E: Bueno, está bien. Muy interesante. Después que te sancionaron ¿charlaste con alguien? Después de haber recibido la sanción ¿charlaste?

P: ¿Expulsión, advertencia o...?

E: No, nadie te expulsó.

P: ¿Suspensión o advertencia? Pregunto nomás.

E: Como quieras.

P: ¿O apercibimiento?

E: En los tres casos.

P: Por las advertencias normalmente hablé con mis tías y mis abuelos, mi tía y mi abuela, que viven también en mi casa, que ellas me decían que necesitaba cambiar porque si no me iba a, porque mi mamá vino a esta misma escuela y me dijo mi abuela: "tu mamá fue a la misma escuela que estás yendo vos, las cosas pueden haber cambiado, pero si te juegan en contra las advertencias, vas a ver que te va a ir muy mal ¿eh?". También con el tema de la, de los apercibimientos me... ahí hablé con el marido de mi mamá, me dijo que si seguía con las notas me... me dijeron normalmente lo mismo pero en diferentes puntos.

E: Claro.

P: Pero cuando llegué a la suspensión, ahí tuve una charla conmigo mismo porque yo le prometí algo a mi familiar, yo juré prometerle algo a mi familiar que no se iba a repetir lo mismo de los años pasados.

E: (voz de asentimiento)

P: Mi abue..., mi bisabuela murió el año pasado y... le hice una promesa, le dije que no iba a volver a hacer lo mismo. Y después con el tiempo, e... esa promesa la estoy tratando de cumplir ¿no? No... no la olvido, porque yo a mi bisabuela la... era con la persona con la que más estaba, la persona con la que normalmente viví mi niñez y es con la que estuve, con la que estuve normalmente.

E: Claro. Bien, o sea que en casa charlaste ¿Y en el colegio?

P: Acá...

Convivencia, límite y libertad.

E: Acá, con quién, después de las advertencias ¿charlaste con alguien en el colegio?

P: Sí, había charlado con [la directora de estudios] después había hablado con el director de convivencia, y... después con nadie más me parece, con [la tutora] con la preceptora.

E: [Nombre] es la tutora.

P: Y con la tutora.

E: Bien, perfecto. ¿Y para qué te sirvieron esas conversaciones?

P: Normalmente para tomar el cargo, hacerme cargo de las actitudes que yo tenía con respecto a... la forma de estudio, para buscar la forma, porque yo no, yo quiero, yo fuera de la escuela, como me dijo el director de convivencia me dijo que yo tengo mucha energía guardada en mi interior, porque yo no hago actividades extracurriculares después de la escuela...

E: Claro.

P: Yo hago una misma actividad, e..., yo no hago ninguna actividad extracurricular, solamente e...

E: Solamente... la escuela

P: Estoy en mi casa. La escuela, gimnasia a las dos de la tarde, pero...

E: Claro.

P: Y dice que cuando normalmente vengo acá o estoy en la calle empiezo a desgastar tanta energía que... es tipo el mismo concepto que me dio la... la psicóloga a la que yo había ido. Me dijo que uno no gasta energía y sigue de largo hasta que no para, hasta que se queda sin energía y vuelve otra vez.

E: ¿Y qué vas a hacer con toda esa energía?

P: Por ejemplo uno, yo normalmente antes hacía en la escuela, muchas horas de natación, muchas horas de natación, gastaba energía, yo tenía los viernes a las primeras y últimas horas tenía natación, gastaba toda la energía en natación y en gimnasia.

E: ¿Y ahora? ¿Qué vas a hacer, que no tenés eso?

P: Yo aprovecho e... más los jueves y lunes, que hay gimnasia, aprovecho y hago y corro y me desgasto y trato de gastar la mayor energía para...

E: ¿Y con lo que sobre qué hacés en los otros día de la semana? ¿Dónde la podés volcar esa energía?

P: Normalmente si hablamos de fines de semana o salidas de último momento

de la semana normalmente si es por sacar a, por sacar a pasear a la perra, yo corro hasta que los pies me explotan o... los fines de semana o cuando trabajamos en mi casa gasto un montón de energía.

E: Bueno, oíme, algún cachito dejale para el estudio. Pero...

P: Sí (sonríe) también, bah...

E: (Se ríe y por eso no se escucha el final del comentario del entrevistado)  
Podés dejarle un cachito ¿viste? Mal no viene.

P: Sí (murmura algo sonriendo).

E: Bue..., muy bien. Entonces, esas conversaciones te sirvieron para pensar...

P: Sí.

E: ...qué hacés con tu vida y tu energía ¿digo bien?

P: Sí.

E: Bue. Vamos a conversar un poquito sobre los valores... los valores... aquellas cosas que nos resultan importantes ¿sí? como esos principios, esas cosas que para nosotros en la vida son fundamentales.

P: Las personas, la voluntad, las cosas que nos interesan.

E: Bien, de esas cosas ¿vos podés mencionar, se te ocurre alguno de los que, a nivel colegio, o sea, cuáles son los valores que el colegio sostiene?

P: ¿De los que dije yo antes...?

E: O de los que se te ocurran ahora, de lo que, de lo que se te ocurra dicho antes o...

P: Para mí el colegio sostiene, e..., cómo podría decirlo (pausa larga)

E: ¿Cómo podrías decirlo?

P: Sostiene... la voluntad de los chicos, que no se den por vencidos en el tema del estudio y que... no se den... e... por ejemplo cuando estuvimos hablando, hablamos la última vez, e... no darse por vencido, e... por ejemplo en los últimos trimestres, que es de los temas que se explicaron, e... pero...

E: ¿Y vos, si dijeras: Mirá, en el colegio valoran tal cosa, al colegio le importa mucho eso? ¿Qué te parece que como colegio nos importa mucho?

P: E..., me parece que lo que más le importa a la escuela es el tema que los alumnos se interesen por, bueno, aunque hay muchos que no les interesa el estudio...

E: Bueno, pero yo te pregunto al colegio qué ves que le importe mucho, al colegio.

P: Le importa que los alumnos no se queden, no se atrasen en las materias, que no repitan así de, quieren que salgan para adelante, que tengan un... cómo decir, un futuro, y que tengan un buen título para que después eso los ayude en el futuro. Eso es lo que para mí le importa a la escuela.

E: Y les importan... te parece que les importa sólo lo que pasa acá en la escuela o les importan las personas...

P: ¡Ah! También el tema del valor de cómo se manejan en las casas, también, porque..., también por la forma de... e... cómo se dice, por buscar e... no me sale.

E: No te preocupes.

P: Bueno, bueno, la forma de... de cómo se convive en las casas, en el tiempo que se preocupan en estudiar, el tiempo que se realiza para distraerse, pero más para el tiempo de estudio, les interesa, le interesa a la escuela el tiempo que se utiliza en el estudio, e..., el valor que se le da a la familia del alumno en el momento, cómo se lo puede apoyar, o si lo apoya, se pregunta, e..., pero, sí, eso.

E: ¿Y vos cómo te das cuenta que al colegio le importa? ¿Qué cosas de las que ocurren en el colegio vos decís: ah, al colegio le importa?

P: Porque el colegio no es que quiere, nos quiere, porque por las charlas de los preceptores, directores hacia los alumnos, y rectores también, e..., normalmente...

E: Rector es uno, te cuento, es uno solo.

P: Sí, está bien.

E: (Se ríe) No, yo te comento que hay uno.

P: Sí, yo tuve rector también.

E: ¿Ah, sí? ¿Era rector también?

P: Por la grabación... yo digo...

E: No pasa nada, quedate tranquilo.

P: Y yo por el tema de, de cómo habla el rector o cómo hablan los, cómo hablan, cuando hablan, cuando hablás vos o la, la, el, la tutora o que hace más e... hacen frecuencia, le dan frecuencia al tema del estudio y al tema de la convivencia en las casas y también creo que para mí es importante resaltar el tema de la convivencia en la escuela, cómo se manejan los chicos entre sí, cómo son y de qué forma se relacionan todos...



E: (Voz de asentimiento)

P: Buscar una, bah, para mí una conexión con mis compañeros, este..., los temas que nos gusta hablar, las cosas que nos gustan a todos, e..., para mí es eso para el colegio “valor”, para mí.

E: Claro. Y decime ¿qué cosas hacen más difícil que en la escuela puedan practicarse esos, puedan defenderse esos valores y llevarlos a la práctica? Eso que nosotros queremos, la escuela lo que busca, lo que le importa a la escuela ¿qué pasa dentro de la escuela que hace más fácil o que hace más difícil trabajar sobre esos valores?

P: Bueno por... e... si...

E: Empezá por uno de los dos, qué te parece que es lo que lo hace más fácil, si querés empezar por ahí...

P: Si habría que hacerlo por más fácil yo empezaría por el tema de la ayuda que se lo, que dan los tutores o los profesores que ofrecen, por ejemplo la, los, la profesora de Historia que normalmente da la, la ayuda de poder llamarla, enviarle mail, o... consultas vía “Tweeter” como dice ella, e..., también e... en la materia Metodología de Estudio, por la forma de estudiar, porque no todos estudian de una misma forma, eso brinda mucha ayuda también al tema de... de la forma en que uno estudia, por decirlo así.

E: Claro. ¿Y qué cosas hacen más difícil sostener esos valores?

P: Uh...porque... no digo que lo hace más difícil, creo que...

E: O que lo complica.

P: Ah, esa es la palabra, que lo complica, para mí lo que lo complica es un poco e... (se detiene a pensar) cuando tenía justo bien para decir me lo olvidé.

E: (Se ríe).

P: Lo que lo complica, ahí está, lo que lo complica para mí, si es, si viene al caso hablar del tema de los alumnos, lo que lo complica es la falta de prestar atención.

E: Ajá.

P: Porque, e..., los alumnos, mis compañeros, e..., en exclusive las chicas y algunos chicos se distraen y dicen id..., estupideces o quiero decir idioteces que no... incumben a la materia y hace que la, los profesores o profesoras se molesten, llega un punto en el que se mo..., se... no digo se desquicien, pero...

E: Pierden la paciencia...

P: Pierden la paciencia, ahí está, y no... y no se le puede, y de última si uno, ya cuando pasa a ser otro tema por ejemplo, no quiero tirar nombres pero no lo voy a hacer, e..., con mis, las chicas, e... siempre que hace la, en este caso, la profesora de [menciona la asignatura] hace..., e..., resaltan siempre, siempre la fastidian diciéndole el nombre o nunca se callan o hablan de más...

E: Y entonces, a ver, si a vos te parece que al colegio le importa mucho el clima en el aula para que puedan estudiar y aprender ¿no? Y, si se dan estas complicaciones de las hablamos, entonces acá, la sanción ¿es importante tener en cuenta el valor al momento de aplicar la sanción? ¿Tiene algo que ver? O sea, ¿a los chicos les queda claro que a la escuela le importa cómo se porten en el aula?

P: Sí, lo ves desde el tema de los chicos...

E: De los chicos, sí.

P: Algunos, si hablamos de mi curso a algunas chicas y algunos chicos como que no les importa porque...

E: ¿Saben que al colegio le importa eso?

P: No.

E: Pensás que...

P: No lo toman en cuenta, para mí, no lo toman en cuenta, no...

E: Claro.

P: No piensan que lo hacen por el bien de la seguridad de ellos, de la forma de estudio de ellos...

E: Claro.

P: Ellos lo ven del punto de vista de hago lo que quiero y (enfaticando) es lo que quiero.

E: Entonces, si en ese momento les aplican una sanción, los sancionan, ellos ¿se dan cuenta que atrás de esa sanción hay un valor?

P: No, ellos lo que se dan cuenta es, por decirlo como me decían a mí cuando era chico, "vos lo que ves, lo que ven" si por ejemplo yo, vos fueras el alumno en este caso...

E: Sí.

P: ...y yo fuera el maestro u o padre, etc., yo..., e..., "a vos solo te importa lo que dice, lo que hiciste ahora, te pusieron la sanción y lo que importa es que te pusieron la sanción no más..."

E: Ajá.

P: ...pero no ves por qué te pusieron una sanción, por qué motivo, causa o razón, o...”

E: ¿Y sería importante que se viera el motivo, causa o...?

P: Sí, eso sí, porque eso me lo dijo, me lo enseñó una profesora que me dijo, que fue una profesora del año pasado cuando, miento, de cuarto grado, cuando yo... yo iba a la otra escuela, que siempre es bueno asumir los errores, me dijeron.

E: Claro.

P: Es muy bueno asumir los errores porque eso ayuda para si se, por ejemplo, se puede llegar a repetir lo mismo y e... con respecto a...

E: Esperá, perdóname, vamos a parar un cachito (no hizo falta interrumpir la entrevista).

P: ...eso uno para, si se vuelve a repetir como estaba diciendo antes, si se vuelve a repetir lo mismo, uno ya sabe por qué lo hace y puede tener la capacidad para en el futuro o para acciones futuras, e..., tener en cuenta y recapacitar o reflexionar que no lo tengo que hacer y si hago me banco las consecuencias y ya sé por qué lo hago eso, ya sé lo que tengo que cambiar.

E: Perfecto. Clarísimo, me quedó clarísimo. E... yo creo que esto ya lo respondiste pero como, digamos, por las dudas nos haya quedado algo en el tintero ¿a vos te parece que la escuela le da más importancia a algunos valores que a otros? ¿Vos ves que nosotros tenemos como valores que son más intocables, más importantes y otros menos?

P: No, yo lo que digo no, no es por eso, porque sí hay valores porque el valor principal de una escuela es enseñar para que los chicos puedan e... tener un buen futuro pero los, la escuela, esta escuela, e..., los... el rector, directores... y tutores normalmente resaltan el valor que le dan los chicos a la escuela, cómo e... cómo se manejan con el tema del estudio, porque, por ejemplo, la tutora hace... reflexiona la forma de que... porque siempre hace un ejercicio de hablar de qué forma uno hace una cosa, una, un método de estudio y así se compare y se sacan ideas... que sirven para... para lo que otro que no lo hace bien hacer, o lo puedan utilizar más bien.

E: Claro.

P: Pero resalta no sólo los valores principales que es enseñar...

Convivencia, límite y libertad.

E: (voz de asentimiento).

P: Resalta múltiples valores también.

E: Como por ejemplo... otro.

P: E... ¿que no sea enseñar?

E: Que no sea enseñar.

P: E..., para mí, bueno, para mí, levanta la auto estima, de la forma de estudio, porque uno te dice, un profesor no te dice, "sacaste error en esta prueba, vas a repetir", no, dice "concéntrate, demostrá que podés levantar esa nota y no te la vas a llevar, la vas a probar la materia", levanta la autoestima, no hace que quede perdido en el futuro, te resalta, ya está te cerró una mala nota, listo, te veo en diciembre...

E: Claro.

P: ...o te veo en febrero, resalta que si uno se... se empeña en algo...

E: El valor del esfuerzo.

P: Eso, exacto.

E: Claro. Muy bien, muy bien. Entonces te parece que para el colegio, eso lo considera valioso.

P: Sí.

E: Bueno. Vamos a hablar, en último lugar, sobre la libertad.

P: ¡Ah! Qué tema.

E: ¿Cuándo te sentís libre?

P: ¿En la escuela o en mi casa? Pregunto...

E: Como quieras.

P: Si hablamos en mi casa, por ejemplo, normalmente siempre que llevo alguna mala nota a mi casa y está toda mi familia muy molesta conmigo me siento libre cuando mi mamá se va a trabajar y estoy solo y... y... no hay nadie que me diga nada hasta que no llega la hora de irme a dormir y levantarme para venir a la escuela, me siento libre en un momento de esos o cuando estoy más con mi familia, mis primos, que son como mis hermanos mis primos porque yo antes no conocía lo que es tener un hermano, yo en un principio creí que era un hijo único hasta que tuve otro hermano más chico y me enteré que tenía un hermano más grande... y... pero yo supe lo que es tener un hermano por parte de mis primos, hermanos más grandes, hermanos más chicos, hermanos o hermanas.

E: Claro, claro.

P: De esa forma. Y en la escuela me siento libre e... tanto al estar e... con mis compañeros, tanto recreos, materias y... también abandono la frustración, las frustraciones que... me, que pasan en casa, porque por ejemplo, puedo tener un problema con mi mamá, puedo discutir, nos podemos pelear a muerte pero, yo estoy hablando cuando estoy en la calle, en la escuela o en cualquier otro lugar... y no pienso nada...

E: Claro, ahí te sentís libre...

P: Ahí me siento libre de esas presiones.

E: Claro, claro, y ¿Qué es para vos ser libre, entonces?

P: Para mí ser libre no es escapar de los problemas sino buscar una distracción, pero sentirse libre es e... cómo podría decirlo, e... (suspira) no tener, salvo, no tener ninguna preocupación con el tema de..., e..., cómo podría decir...

E: Bueno, por ejemplo, en este caso, de una pelea, de una discusión.

P: También, aparte, sí, pero, no, no, yo lo que me querría, me quería referir es la libertad, porque hay muchos términos para definir la libertad en este momento, por ejemplo, porque si vos...

E: A vos cuál te parece que es el más acertado.

P: Depende.

E: Ajá.

P: Porque está el término de libertad en que uno decide cómo se maneja, está el término de libertad en que uno, e..., decide.... decide... hacerse cargo, tomar al toro por los cuernos, como se dice, y sacar provecho para adelante o está libertad de decidir no hacer nada y... pasar... y no hacer nada.

E: Claro. Entonces ¿para qué sos libre?

P: (Pausa larga) De... bueno ahí ya es muy complicado porque eso, esa pregunta nunca me la hice, no me hice nunca una pregunta "de qué soy libre"...

E: Ajá.

P: Es la primera vez que me preguntan una pregunta así, porque...

E: Caramba, qué problema (se ríe).

P: Sí, porque la verdad no... no, nunca nadie me preguntó sobre ser libre.

E: (Se dirige a alguien que la llama desde afuera) Sí, esperame un segundito, esperame.

P: E..., me siento libre para múltiples cosas, en diferentes casos. Me siento libre para tomar mis propias decisiones, e..., para cómo quiero tomar mi vida, porque, por decirlo así, mi mamá ya hizo su vida, ya fue libre para decidir su camino, y ahora es mi turno, ella solo, como los directivos de la escuela también ya hicieron su vida y están ellos, ustedes, nos quieren apoyar para que ahora nos toque a nosotros seguir el camino, pero yo me siento libre para seguir, para elegir lo que quiero ser, para... para remontar mi camino.

E: Muy bien. Muy bien. ¿Qué libertades considerarás más importantes?

P: (Pausa larga) E... (pausa).

E: Por ejemplo, la libertad para salir el fin de semana...

P: No, pero si esos temas, yo creí que estábamos hablando de ser, si te puedo decir..., aparte...

E: No. no solo.

P: Ah, entonces, si yo, yo, la única libertad normalmente que no tengo es cuando es el tema de discusiones así, de grandes, que no tengo la libertad de opinar.

E: Claro.

P: Yo esa libertad no la tengo, pero en la calle tengo la libertad de opinar, tengo la opinión, tengo la oportunidad, tengo la libertad de poder estar con la gente que quiero y me gusta estar...

E: Y de todas las libertades que tenés ¿cuál te parece que es la más importante? ¿A cuál no te gustaría renunciar de ninguna manera?

P: A la que no me gustaría renunciar, bah, hay dos, no una, pero la primera sería no darme por vencido en la construcción de mi camino, esa es una. Y si es por otra, si tuviera que elegir por otra, no qui... no me gusta renunciar a la libertad de estar con mi familia.

E: Muy bien.

P: Esa libertad no la vendería por nada.

E: Claro.

P: No vendería por nada eso.

E: Muy bien. ¿Y qué cosas considerarás que te hacen más libre? ¿Qué cosas considerarás que no te ayudan a ser libre, en cambio qué cosas sí te ayudan a ser libre?

P: Las cosas que no me ayudan a ser libre, por ejemplo, e..., sería e..., si es

por el tema de la escuela la mala conducta, las bajas notas, eso me cuesta, hace que me sea difícil ser libre por la cuestión de no poder hacer nada al terminar la clase, las clases, e...

E: Es decir, te quitan libertades...

P: Me quita libertad de salir, de hablar, de poder estar... en cambio lo que me beneficia es la libertad esa de salida o de estar con parientes o familiares o etcétera es la de.... es... lo mismo pero de...

E: Mirá, te voy a hacer una, esta pregunta, a la hora de manejar el chip, el cambio ¿no? de un lado al otro ¿qué te ayuda a tener control sobre el chip?

P: E...

E: Porque vos, vos ¿vos manejás el chip?

P: Sí, yo.

E: Bien. Sos libre de...

P: Sí, pero uno maneja el chip con respecto a una cosa.

E: Sí.

P: Se basa en tres cosas, en... ¿cómo era? la forma... este... lo presenta en tres formas, e..., en cómo está ambientado el lugar, porque, por ejemplo, e... si es un lugar donde hay un montón de pibes conflictivos o es un lugar donde hay mucha tranquilidad...

E: Eso, eso te ayuda para...

P: Ayuda a irse de un lado o del otro...

E: Perfecto.

P: Después, e... por ejemplo si estás en la escuela y los, tus compañeros te molestan, estás haciendo, estás ahí tomando del ámbito que te están fastidiando y es un mal ámbito, ahí estás tomando un camino para el otro lado... e...

E: Qué otra cosa te complica a la hora de manejar el chip.

P: Que... si, por ejemplo, en la actitud que tomás con respecto a... a cómo te afecta a vos los demás.

E: Claro.

P: Por ejemplo, si alguien te afecta de mala manera tu reacción puede ser tanto mala o que no te importe... dejarlo en el medio, pero si tu reacción es mala, va a ser junto con la otra y ya son dos contra una que te que, que te puede quedar aparte...

Convivencia, límite y libertad.

E: Claro.

P: Y ahí el chip ya se te puede doblar al otro lado. Y la tercera es la actitud que toma uno después, es el lugar de ámbito, la forma en la que, es la, es la que estás de a... de emoción o... etcétera...

E: Tu humor...

P: Tu humor, o algo por el estilo...

E: Sí.

P: E..., después... y si no después e... e... ¿cómo te había dicho? y la forma en que vos lo mentalizás, después.

E: Claro. Y ¿qué cosas te ayudan, entonces, de la misma manera?

P: Por ejemplo, si es en un lugar, si es en la escuela o en mi casa o equis lugar e... me ayuda para estar, mantenerme entre medio, estar en un lugar tranquilo, con personas tranquilas y mi mente queda tranquila, porque mi mente se acostumbra, las mentes se acostumbran a estar en un ámbito en que está, por ejemplo, estoy en un lugar donde todo es pura paz y tranquilidad, que en un ámbito medio, no... no está...

E: ¿Eso te ayuda a tener control sobre vos mismo?

P: Te mantiene, uno por ejemplo, yo me, yo... antes en mi antigua escuela, cuando me hicieron ese comentario, yo estaba con todos los pibes conflictivos y estaba del lado conflictivo, y después, que me empecé a juntar solo con uno, que era el mejor amigo de toda la infancia, e..., empezamos a estar en un ámbito medio.

E: Claro.

P: Depende con quién estés, de con qué personas estés, te puede... dirigir...

E: Claro, eso, y entonces ¿vos podés manejar esas tres variables que decías? ¿Esas tres cosas que influyen o...?

P: La que más influye, para llegar a la tercera, porque el ámbito puede ser malo...

E: Claro.

P: Pero si vos, tu forma de tomarlo, es buena, tomala... e... la tercera te mantiene en un ámbito medio.

E: Claro.

P: Porque si vos, el ámbito es malo, es una cadena, el ámbito es malo pero lo tomás como que no te importa lo que te están diciendo, y la mente queda en un



ámbito tranquilo, y así sucesivamente, son eslabones.

E: Perfecto. ¿Para qué no sos libre?

P: Para... (se detiene a pensar). Normalmente no soy libre para muchas cosas, cuando estoy castigado, bueno, temas de...

E: ¿Para qué cosas te parece que no deberías ser libre? (El entrevistado pone cara de desconcierto.) Pregunto, eh, no sé si es la pregunta exacta, a lo mejor vos me decís "para nada, para todo debería ser libre..."

P: Sí, para tomar las decisiones y cada uno elegir lo que quiere... es una libertad, pero pensé... no soy libre para algo...

E: Perfecto, está bien.

P: Eso también lo pensé.

E: Muy bien, ahora vienen un par de preguntas más difíciles ¿sí?

P: Sí.

E: ¿Cuál debería ser la relación entre la libertad... y el código? El código ¿te está achicando, impidiendo la libertad? ¿Cómo es esa relación, es de achicamiento...?

P: No, el código de convivencia lo que hace con la libertad es tenerla en el ámbito medio pero depende de la actitud del alumno cómo la tome, porque si vos, si un alumno lo hace de mala manera, e..., con el código de convivencia reduce cada vez más la libertad. En cambio si uno la hace de forma buena, la libertad queda en término medio o un poco más, porque si sos de las personas que hacen todo bien... no tienen nada malo... no son de mandarse macanas ni nada de eso... tal vez se pueda llegar a tener un poco más de libertad.

E: Muy bien. y cuál debería ser la relación entre la libertad y la sanción, o sea, la libertad y la sanción cómo se tienen que llevar.

P: Bien.

E: Por qué.

P: Porque, se tendrían que llevar bien porque si se llevan mal la sanción y la libertad, si hablamos por el tema de la escuela... llega la suspensión, pasa eso, o sea, la libertad se achica hasta un cierto punto en el que no se ve otra opción de llegar a eso. Y si es de parte de una casa, de parte de las familias, también se empieza a achicar la libertad de salir, de hablar, de estar mal en la casa...

E: Sí, entonces, mirá, mirá esto, la sanción te hace, te ayuda a ser libre o te impide ser libre.

Convivencia, límite y libertad.

P: Si es mala, te impide ser libre.

E: Y qué quiere decir eso.

P: E..., por la cuestión de que la sanción... si es de mal término...

E: Qué quiere decir "de mal término".

P: Que no... que no es bueno, te influye en... en tu relación con la familia, en tu relación de, por ejemplo, tu familia te da todo, no te dice que no a nada y te dice a todo que sí, en cambio si... si la relación es mala con el tema de las sanciones y la libertad, e... juega, juega el rol de que cambian de lugar y me dice todo que sí y yo diga todo que no.

E: Entonces, pero yo te hago la siguiente pregunta, yo me porté mal...

P: Sí.

E: ...y vos me aplicás una sanción porque no cumplí el código, no cumplí la normativa de convivencia. Entonces, cuando vos me aplicás a mí una sanción, en ese caso ¿me estás ayudando a ser libre o me estás impidiendo ser libre?

P: (Piensa unos instantes) Ahí estaría ayudando...

E: Por qué. Por qué me estás ayudando a ser libre.

P: Porque en ese término se estaría refiriendo a que querés que el alumno se dé cuenta del error para que una acción futura no vuelva a pasar lo mismo...

E: Entonces yo sería más libre...

P: (Asiente con la cabeza).

E: Perfecto, te entiendo muy bien. ¿En qué casos te parece que vos podrías renunciar a alguna libertad, voluntariamente?

P: Bah, yo varias veces en la primaria renuncié a la libertad de seguir estudiando y de aprobar las materias para no llevármelas a diciembre y renuncié una vez a eso y me empecé a llevar en quinto hasta que llegué a séptimo, empecé a llevarme materias porque quise renunciar al estudio, a la libertad de manejarme con el tema del estudio, quise renunciar, y... y...

E: Claro...

P: ...me empecé a llevar materias y materias, empecé a causar un montón de...

E: ¿Y qué te pareció eso? Ahora que lo mirás a la, desde, digamos, desde, con el tiempo transcurrido ¿no? o sea, transcurrido el tiempo.

P: Cómo lo miro...

E: Qué. Claro... ahora, qué apreciación hacés de eso.

P: Hago la, e..., normalmente la apreciación que hago es que... que me doy cuenta de los errores que hice, de las... sí, de los errores que hice y que cometí en acciones futu... (corrige) pasadas, para que, en un, ahora, en este momento, e... pueda tener e... por decirlo así...

E: ¿Y qué sentiste en el momento...? A ver, no, perdóname, no te quiero interrumpir.

P: No, no, ya... listo.

E: E... ¿Y cómo te sentiste en ese momento en que renunciaste a esa libertad?

P: Pero, pasé, cambié de chip otra vez, ahí pasé a todo no me importa nada, no me interesa nada y... (se me cayó el pañuelo al piso).

E: Sí, porque no tengo más (se ríe), tenelo, tenelo tranquilo.

P: Y... (se suena la nariz), pasé a jugar e..., a no me importa más nada, me sentí libre pero cuando estaba en la escuela porque puedo decir que... me portaba...

E: Te sentiste libre pero me decís que estabas renunciando a una libertad...

P: Sí, pero porque me sentía libre al no pensar en esa libertad a que estaba renunciando. Antes solo pensaba, ah, no estudio nada, no me importa nada, me llevo mal con todos en mi casa pero estoy en la escuela y hago lo que quiero hasta que me voy.

E: Claro...

P: En un principio...

E: Era, esa era una libertad pero también ¿y vos te dabas cuenta la libertad a la que estabas renunciando?

P: No, en un principio no me daba cuenta...

E: Claro.

P: En un principio no estaba dando cuenta, sólo hacía lo que quería nomás.

E: Claro, porque entonces ¿viste? vos estás distinguiendo que una cosa es hacer lo que te da la gana y otra cosa es hacer lo que tenés que hacer.

P: Sí, es diferente...

E: ¿Y las dos son libertades? O son dos aspectos de la libertad, te pregunto, ¿eh?

P: Son dos, sí, depende, si estás en un término medio son dos aspectos de libertad diferentes, porque si estás del mal lado, La libertad, tomás e..., ves la libertad... no entiendo más nada... en cambio...

Convivencia, límite y libertad.

E: Claro, cuando estás del mal lado la libertad es hacer lo que te da la gana...

P: En cambio si estás del lado bueno y hacés las cosas que tenés que hacer y, e..., después, si te dejan hacer lo que vos quieras, también es un ámbito de libertad pero son dos ámbitos de libertad y de diferentes puntos de vista, nada más.

E: Claro. ¿Y cuál te parece que es el más acertado, el...?

P: El, el del bueno, porque si vos te vas de...

E: Vos, si vos quisieras ser libre, en cuál de los dos querrías estar.

P: Del bueno, porque si uno se queda en el estado, del ámbito que no quiero hacer nada y lo único que quiero hacer es nada, e..., no podés proseguir, podés terminar repitiendo al hacer eso. Y si seguís del mismo lado todavía, creo que ya todo ya fue... ya fue, te diría.

E: Claro.

P: Pero, bueno, es así.

E: Bueno, hemos concluido, te agradezco muchísimo esta extensa entrevista que me has concedido, así que te agradezco...

P: Por favor, por favor.

E: Bueno, gracias a vos entonces.

## 2.2 Entrevista a G15.

E: Muy bien. Bueno, esta entrevista es parte de un trabajo de investigación, con fines exclusivamente de estudio y no tiene absolutamente nada que ver con mi función en la escuela, es para rendir una materia. Por esta razón se garantiza el anonimato de los entrevistados. Dado que la investigación se propone comprender la problemática referida a la normativa y a la sanción en la escuela es que seleccioné a alumnos del nivel secundario del colegio y dura aproximadamente 20 minutos. Bien, para qué te parece que sirve o qué sentido tiene tener un código de convivencia.

G: Y, para que no se salga todo de control.

E: ¿Qué conductas recordás vos como sancionables por el código?

G: Y, no sé, faltar el respeto a una profesora, quedarse en el baño en la formación... bueno, molestar a un compañero, hacer algo sin un permiso...

E: Bien. Cuáles te parece que son los puntos más importantes del código.

G: Cómo los puntos...

E: Las, digamos, de toda la normativa, para vos qué es lo más importante.

G: Y, para mí, la falta de respeto.

E: ¿Y lo menos importante? A lo que le darías menos importancia.

G: No traer la Libreta, esas cosas.

E: Muy bien. ¿Qué le quitarías al código de convivencia?

G: (Piensa por unos instantes) Por ejemplo que, a veces, algunos, no sé si está en código, pero algunos no te dejan ir al baño, esas cosas.

E: (Voz de asentimiento) Bien, y qué le agregarías, (aclarándole al alumno) no está en el código de convivencia eso, que le agregarías, si vos tuvieras que mejorar el código ¿no? qué te parece que le falta, si vos lo pudieras agregar, qué estaría bueno.

G: (Piensa un rato) No sé, no se me ocurre.

E: Cómo formularías lo que dijiste antes, a ver, por ejemplo.

G: ¿Qué cosa?

E: Vos dijiste algo de los profesores ¿no?

G: Ah, tendría que haber como una regla también, que si un alumno necesita de emergencia ir al baño, eso, lo pondría.

E: Bueno, está bien. ¿En qué momentos sentís que el código te perjudica?

G: Y en lo que no se puede cumplir lo que yo quiero (risas)

Convivencia, límite y libertad.

E: Y qué personas ves que en la Institución, en el colegio, aplican el código.

G: Y, los profesores, los preceptores, el director.

E: Cuándo lo aplican.

G: Cuando no se cumple una regla.

E: Por qué razones se aplican las sanciones más frecuentes, te parece a vos, tu mirada ¿no?

G: ¿En mi curso o en la escuela en general?

E: En general.

G: Y, por... por desubicaciones, o sea, de los alumnos respecto de un profesor... por estar fuera del aula en clase... no traer los materiales para trabajar, bueno, y (no se entiende)

E: Bueno, y qué personas no aplican sanciones y, es tu opinión personal, podés contestar, o sea, siempre contestá con toda sinceridad, qué personas no aplican sanciones y deberían aplicarlas.

G: (Realiza una pausa extensa) No sé, en fotocopiadora, por ejemplo, o el kiosquero, que quedás debiendo, eso.

E: (Se ríe) Bueno. ¿Qué comentarios suelen hacer los alumnos al momento de recibir una sanción.

G: "No fui yo" (se ríe).

E: (Se ríe también) Y cuál te parece que es la peor sanción posible.

G: No sé, vender droga en la escuela.

E: Pará, pero no la peor falta.

G: Ah.

E: Esa sería la peor falta, está bien. Pero cuál te parece que es el peor castigo, de todas las sanciones que tiene el código.

G: Echarte.

E: (Voz de asentimiento) ¿Hay pasos previos a la sanción?

G: Sí.

E: Cuáles.

G: Y... acumulaciones de advertencias.

E: Y a la advertencia ¿Hay algún paso previo a la advertencia?

G: Advertir verbalmente.

G: Y vos ¿Ves que eso se realiza?

G: Sí.

E: Bien. ¿Cómo pensás que se siente el alumno después de haber sido sancionado?

G: Y, mal. O se arrepiente de lo que hizo. O a veces también el alumno siempre dice yo no fui pero a veces es verdad que él no fue e igual le fue mal porque a veces hacen lío otros y no hacía él.

E: Bien, eso tiene justo que ver con la pregunta que viene. ¿Supiste de alguna aplicación injusta de sanciones?

G: Sí, sí.

E: Y por qué te parece, por qué pensás que pueden producirse ese tipo de situaciones.

G: Y, por cómo se da la situación. Por ejemplo, a veces, uno le echa la culpa al otro, y el profesor le cree siempre a uno y no al otro. Y uno siempre sale como el que se lleva la sanción.

E: Y eso vos ves que ha pasado, que ha ocurrido.

G: Sí.

E: Muy bien. ¿Te sirve ver, te sirve a vos ver que sancionan a otro, cuando sancionan a otro, no digo injustamente, justamente, cuando sancionan a otro para no imitar su conducta?

G: Sí, a veces sí.

E: ¿Recordás algún caso, alguna situación, en la que alguien se sintió mal, o dolido, o afectado por una, un comentario, gesto, palabra poco reflexiva respecto de un compañero?

G: No entendí.

E: Bien Imaginate esta situación: alguien dice o hace algo, sin pensarlo demasiado, sin pensarlo demasiado. ¿Notaste alguna vez que ante eso algún otro se sintiera molesto, ofendido, dolido?

G: Sí.

E: ¿Sí? Y en qué casos por ejemplo, ¿podrías poner un ejemplo?

G: Y ahora no se me ocurre, pero sí, un montón de veces sí.

E: Por ejemplo que pasa qué cosa.

G: No sé, un alumno está molestando a otro y... no sé, uno... tira algo o hace algo fuera de lugar, después le echa la culpa al otro.

E: Está bien. Y a veces cuando ustedes se ponen apodos... o insultos... qué pensás sobre eso ¿lo hacen para jorobar...? ¿Se dan cuenta...?

G: No, depende la persona, una persona lo hace jodiendo y otra lo hace, no sé, así, para molestar al otro, no sé.

E: ¿Y se dan cuenta que al otro le molesta en serio?

G: A veces, sí y lo siguen haciendo y a veces, no y lo siguen y no se dan cuenta.

E: Lo siguen haciendo y no se dan cuenta.

G: Claro.

E: ¿Eso también lo viste?

G: Sí, sí.

E: Que siguen a lo mejor llamándolo de alguna manera o diciéndole cosas y no se dan cuenta que eso le duele.

G: O a veces la persona también por motivo a no pelearse con el otro, deja que lo sigan “bardeando.”

E: Claro, muy bien. Y en ese caso, en el caso de una persona que, que no se da cuenta ¿no? que lo que dice o lo que hace afecta a otro, en ese caso, ¿corresponde? ¿qué opinás vos? me interesa saber lo que opinás vos de verdad ¿corresponde la sanción?

G: Sí, para mí sí.

E: ¿Sí? ¿Por qué?

G: Y porque por más que vos no te estés dando cuenta, lo estás lastimando.

E: Muy bien. ¿Qué tipo de faltas no cometerías dos veces?

G: ¿Tipo de advertencias?

E: Claro, digamos, en qué tipo de conductas, desubicadas, no lo harías, en cuáles te parece que vos reincidís y en cuáles no, no volverías a hacerlo.

G: Y por ejemplo, hacer un chiste en clase, eso sí.

E: Ahí sí.

G: Y por ejemplo el otro, nunca lo hice pero igual pero me parece que no lo volvería a hacer es, o sea, o insultar a un profesor, una falta de respeto (murmura y no se entiende lo que dice)

E: Claro, eso te parece que no lo harías de nuevo, que si lo llegaras a hacer no lo harías de nuevo. Muy bien, y en qué tipo de faltas, bueno, eso me lo contestaste, en cuáles reincidís con más frecuencia.

G: Sí, lo de hacer chistes en clase.

E: Y por qué te parece que te pasa eso.



Convivencia, límite y libertad.

G: Y... porque yo creo que es más un... porque en la mayoría de mi familia del lado de mi papá son así de hacer chistes, entonces es como que se me pega. Y en la escuela, con los chicos también, hago chistes, en clase...

E: Y el chiste, escuchame, es un chiste solo verbal, es de decir cosas o también es de hacer...

G: No, en mi caso más de decir.

E: Más de decir. Muy bien y, fuera de tu caso ¿no? en qué tipo de faltas ves que otros reinciden con más frecuencia.

G: E... ¿O sea, lo que más veo en el aula que pasa?

E: (Voz de asentimiento).

G: No sé, por ejemplo, molestar a un compañero, en mi curso es más de revolear cosas...

E: Está bien. Bueno, y una pregunta, otra: ¿dialogaste con alguien después de haber sido sancionado?

G: Sí.

E: Y para qué te sirvió esa conversación.

G: A mí mucho no, pero a él le sirvió bastante.

E: A quién pensás que le sirvió.

G: A mi amigo.

E: Ah, pero a vos, alguna vez te pasó que después de una sanción dialogaste con alguien.

G: Ah, o sea que yo hice la sanción y después dialogué con alguien.

E: No, que a vos te sancionaron y después dialogaste.

G: E... no, yo no recuerdo, solo me preguntaron qué había pasado, pero más que eso no...

E: O sea que la charla te sirvió... no te sirvió de mucho... te sirvió de algo... no te sirvió de nada...

G: No, creo que de nada.

E: Bien. Bueno, ahora esta pregunta es... viene un grupo de preguntas sobre aquellas cosas que son importantes para la institución ¿sí? o sea sobre los valores para esas cosas que a la escuela le parece que son como principios fundamentales que queremos que se lleven de acá, del colegio. ¿Vos podrías mencionar, según vos, cuáles son algunos de estos valores que tiene el colegio?

G: ¿Valores en el sentido de norma?

E: No, valores en el sentido de principios, de criterios buenos que queremos que se lleven de acá de la escuela, por ejemplo, que ustedes sean... que digan la verdad, por ejemplo, entonces, la verdad es un valor.

G: Y por ejemplo el respeto, también puede ser uno... que si un maestro, por ejemplo, pide lo que tiene que hacer, eso también creo que sería respeto, el alumno también lo haga, por ejemplo, si pide hacer una actividad que el alumno la hace ahí, y eso.

E: Bien. Sí, sí, tenés razón, tiene que ver con la obediencia.

G: Claro.

E: Claro. Bien. ¿Y vos cómo te das cuenta que eso nos importa, que eso le importa al colegio?

G: Y, porque te lo repiten varias veces. Los preceptores, los maestros.

E: Bien. Y qué cosas ayudan en la escuela a que esos valores se puedan practicar, a que se pueda practicar la obediencia, el respeto.

G: Y por ejemplo, no sé, vos o el alumno insultaba a otro y el maestro te lo dice, así... no te lo dice porque (...) también porque se tiene la norma que está en la escuela, llevarse con respeto y eso.

E: Y qué cosas te parece que en la escuela complican, dificultan que esos valores se practiquen.

G: Y... no sé, por ejemplo, e... cuando... hay una discusión entre un maestro y un alumno, y siempre se pelean ¿no? porque a ver quién tiene la razón y ahí, bueno, discuten y no hay respeto para ninguno de los dos.

E: Sí, muy bien, me encantó tu ejemplo, me encantó el ejemplo, muy bueno, muy bueno. E... qué opinión, para qué te parece que sirve, yo voy a aplicar una sanción, bueno, te pongo una advertencia ¿no? Al momento de poner una advertencia ¿sirve tener en cuenta ese valor? O ¿para qué puede servir tener en cuenta el valor, el principio, a la hora de aplicar un castigo?

G: ¿Para el alumno o para el que aplica?

E: Para el alumno.

G: Y para que no se vuelva a cometer el mismo error.

E: Para que no vuelva a cometer el mismo error. Te parece que si queda claro...

G: Claro, el alumno se da cuenta que no lo tiene que hacer, o por ahí lo hace y

bueno...

E: Claro, bien. ¿Te parece que tenemos ciertos valores como más importantes que otros, acá en la escuela?

G: No... para mí no creo, en la escuela se llevan todos por igual, lo que sí varía es la gravedad de lo que hagas.

E: Y por qué te parece que varía la gravedad, que varía en la gravedad del castigo.

G: Y, porque sí, no es lo mismo, no sé... e..., tomar en clase, que eso no se tiene que hacer, bah, salvo que te dé permiso, o, no sé, pegarle a un compañero...

E: Y entonces ¿hay valores más importantes que otros?

G: Pasa que, no sé, por ejemplo, tomar algo en clase in permiso tampoco es una falta de respeto, bah, sí puede ser, pero...

E: Pero es una falta de respeto más leve...

G: Claro, es menos grave que pegarle a un compañero.

E: Está bien. Y cuál sería el valor que está atrás... digamos, por qué no hay que pegarle a un compañero, porque qué valor estarías defendiendo.

G: Y porque aparte de que es tu compañero y lo vas a tener que seguir viendo todos los días, no se tiene que hacer, porque no está bien...

E: ¿Y por qué no está bien?

G: Y porque (no se entiende la respuesta)

E: ¿Por qué?

G: Porque a veces, no sé, a veces hay motivos para pelearse y eso y otras veces se arma una pelea, eso en la calle lo ves, un tachero pasa y toca bocina, se pelea con otro auto y por esa estupidez.

E: (Voz de asentimiento) Pero a vos te parece.... si vos tuvieras que explicarle a alguien por qué no se tiene que pelear con el otro o por qué no tiene que arreglar, a ver, una discusión, o una... un problema lo puede tener cualquiera, pero cómo le dirías a una persona que no lo tiene que arreglar a las piñas.

G: Y, hay otra forma de arreglarlo, hablando por ejemplo.

E: ¿Pero sólo porque hay otra forma? También hay otra forma que es la judicial.

G: Bueno... pero también me parece... es depende el problema también si es algo grave sí obviamente lo vas a llevar a la justicia pero si es un motivo,

ponele, amigos, algo de eso, madre e hijo, padre e hijo, eso se puede hablar, no hay que recurrir a la violencia.

E: Bien. Bueno, ¿cuándo te sentís libre?

G: ¿En la escuela?

E: Sí, o en general, como vos quieras.

G: Y cuando... no sé, yo creo que en la escuela, por ejemplo, en el recreo, que el alumno tiene, esos diez minutos son para que el alumno esté libre y pueda hacer lo que, bah, lo que quiera no, lo que se puede hacer dentro de la escuela, lo que no podés hacer cuando estás en la estructura del aula, esos diez minutos de recreo, comprás algo para tomar, comer, eso no lo podés hacer en el aula.

E: Claro. ¿Y, en general, cuando te sentís libre? En general... no sólo en la escuela.

G: Y libre también... o sea, libre tiene varios sentidos.

E: Bien, bueno, dale, contame.

G: Por ejemplo, no sé, que (no se escucha la respuesta, la entrevistadora le pide al alumno que se acerque al micrófono para que su voz se capte mejor) ¿lo digo de nuevo? que... mi mamá me dé más libertad en hacer cosas y también tenga más responsabilidades.

E: Claro. Está muy bien. ¿Para qué cosas sos libre? Sos libre ¿para qué?

G: Y... por ejemplo yo suelo mucho manejar solo todo el día, me voy a la escuela solo, vuelvo solo, a veces sí, me viene a buscar mi viejo o mi vieja, alguno de los dos, y después no sé, cuando me dejan salir el fin de semana, que no tengo que ir con mi papá y todo eso, voy con mis amigos.

E: Bien. ¿Qué libertades considerás como más importantes?

G: Y... yo creo que no hay una más importante, es según la edad también, porque, ponele, un nene de tres años no puede (...) dejar a un chico solo pero tampoco lo pueden dejar salir a bailar a los tres años.

E: Entonces no es igual de libre un nene de tres años que vos...

G: No. O sea, puede ser libre pero no en los mismos aspectos.

E: (Voz de asentimiento). Uno, digamos, parecería que uno puede ir creciendo en la libertad...

G: Claro.

E: ¿Qué cosas considerás que te hacen más libre?

G: ¿Qué me sienta yo más libre o que (...) libre?

E: A ver cómo lo entendés, lo que vos quieras, lo que vos prefieras.

G: Y, no sé, por ejemplo lo que dije antes, que me den más libertad para hacer las cosas, que las pueda hacer yo solo, sin depender de ellos.

E: Sí.

G: Y... no sé, por ejemplo, que a veces, e..., mi mamá me compra las cosas y a veces tengo que juntar la plata y comprármelas yo, no sé, zapatillas, la ropa...

E: Está bien, muy bien. Y qué cosas considerás que pueden hacer, a vos o a cualquiera, menos libre.

G: Y... yo creo que la confianza, por ejemplo entre el padre y el hijo, la confianza, es importante, es una cosa de las más importantes.

E: Entonces, la confianza te hace más libre.

G: Claro.

E: Y qué cosas pueden hacerte menos libre.

G: Y... no tener confianza, como cuando no tienen confianza en vos, eso, eso no sirve, por ejemplo, vas a lugares solo...

E: Claro. ¿Cuál debería ser la relación, son las últimas, las más difíciles pero son las últimas, cuál debería ser la relación entre la libertad, entre que el colegio te deja ser libre, [como un comentario aparte] el colegio te tiene que dejar ser libre?

G: Sí.

E: Bueno. ¿Pero tiene que haber una normativa?

G: Claro.

E: Entonces, cuál sería esa relación entre libertad y normativa.

G: Y, yo creo que, por ejemplo, que la libertad, la escuela te la puede dar hasta cierto punto, si vos la infringís, lo mismo que con las leyes, en las calles, todo eso, e... todos somos libres hasta cierto punto, digo, sin irse para el otro lado...

E: Ajá, por qué.

G: Porque no está bien, aparte, si fuera, viste, en nuestra casa, es nuestro, pero, por ejemplo, acá venimos, pagamos una cuota, entonces también, tampoco es nuestro el lugar.

E: Ajá, y en tu casa, si fuera tuyo... lo que es tuyo, decime algo que sea tuyo, de lo que vos podés disponer, tuyo, eh, que nadie te va a preguntar por eso.

Convivencia, límite y libertad.

G: Y, mi celular, por ejemplo.

E: Bien. ¿Con tu celular vos podés hacer lo que te dé la gana?

G: Y sí.

E: ¿Sí? Y eso es ser libre...

G: Claro.

E: Cualquier cosa que hagas, sos libre.

G: Claro, porque algo mío y está dentro de mi responsabilidad también cuidarlo y todo eso.

E: Y pero si está dentro de tu responsabilidad cuidarlo, ¿vos podrías por ejemplo tirarlo a la basura?

G: Y, no, bah, o sea, poder, puedo pero...

E: Pero, haciendo eso ¿sos libre o no sos libre?

G: Sí soy libre, pero si agarrás y lo tirás a la basura no sé... te está fallando algo en la cabeza... (se ríe).

E: Pero, bueno, porque e perjudicás a vos.

G: Claro.

E: Cuál debe ser la relación entre la libertad y los castigos. A ver...

G: Y, que una cosa lleva a la otra.

E: Por qué.

G: Porque, por ejemplo, la libertad, la infringís y por eso te dan un castigo. O sea, la libertad, por ejemplo, en la escuela, te la dan hasta cierto punto, y si hacés algo que no se puede en la escuela, o sea, te hago el ejemplo que te dije "andá a fotocopiadora" y vos te vas patio, es algo que ellos te van a decir, dijiste que ibas a fotocopiadora y no estás cumpliendo la libertad que te dieron y te vas para otro lado, y por eso también tienen sanciones.

E: Y qué te parece.

G: Eso me parece bien.

E: Bien. ¿Te parece que una persona puede, en alguna situación, elegir no ejercer su libertad?

G: Y, yo creo que a todos nos gusta ser libres, es algo que está bueno, en algún momento también uno va aprendiendo cosas de ser libre.

E: Y entonces, en qué casos, podrías llegar a renunciar a ser libre ¿te imaginás eso?

G: Que no se pueda manejar él solo.

E: Que no se pueda manejar él solo.

G: Que depende de los padres o de otra persona.

E: Ajá. Y ¿está bien eso?

G: Y depende de la persona, por ahí, para la persona está bien porque no lo puede hacer solo, pero si uno lo ve del otro lado, por ejemplo, no sé, yo tengo un amigo de mi edad que no le daban permiso para salir porque no se sentía... o sea para mí no está bueno porque te, uh, pobre pibe, qué feo, no se puede manejar solo, qué se yo, y... dependía de los padres y eso, y eso para mí no está bueno.

E: Pero... por qué pensás que los padres hacen eso, de limitar.

G: Para ver si...

E: Y si vos fueras, por ejemplo, si vos fueras el padre de ese, de ese hijo ¿qué harías?

G: Nada. Trataría de asumir ese problema, no sé, lo llevaría a un psicólogo, o algo de eso, para ver si lo puede resolver, y haría también cosas para que no le pase.

E: (Voz de asentimiento). Pero, digamos, pero ahí no está él renunciando voluntariamente a la libertad.

G: No, no, es un problema que tiene él y no sé cómo puede manejarlo.

E: Y vos ¿te imaginás a vos, renunciando vos a ejercer tu libertad? Por ejemplo, no sé, pensemos en tu celular. Suponete que te van a comprar... botines ¿te imaginás a vos diciendo...? A ver, la pregunta es querés que te los compro yo o te doy la plata. Vos qué me respondés.

G: Y depende, o sea, si me lleva mi mamá, ponele, a comprarlos y los puedo elegir yo, sí, pero si los elige mi mamá, ahí no...

E: Te imaginás a vos renunciando, por algún motivo, y decir, no mamá, está bien, elegí vos lo que te parezca.

G: No. (Risas de ambos).

E: Sin embargo, sería posible.

E: Claro, sí.

E: ¿No? ¿Y se te ocurre algún otro ejemplo, que no sea el de los botines, en que una persona pueda llegar a elegir, a renunciar a elegir?

G: Y, no sé, por ejemplo, no es lo mismo tampoco unos botines que hay tres millones de modelos, ponele, tu mamá te pregunta si querés comprar, no sé,

Convivencia, límite y libertad.

mayonesa, y se sabe que mayonesa hay una sola, no hay millones de modelos de mayonesa, hay distintas marcas, pero, si me trae, no sé, pedí "Hellman's" y me trae otra marca, "Dánica", ponele, no... tampoco te voy a hacer un escándalo por eso.

E: Claro, depende en qué cosas ¿no?

G: Claro.

E: Depende en qué cosas uno podría renunciar a elegir, en cosas de poca importancia. Y en las cosas de mucha importancia...

G: Y ahí no.

E: Ahí no.

G: Hay cosas que conviene elegir uno también.

E: Está muy bien. Te agradezco mucho...

G: No, está bien.

E: ...todo el tiempo y, la verdad, la sinceridad y la profundidad de tus respuestas. Realmente me ayudaste mucho. Muchas gracias.



### 2.3 Entrevista a R 16.

E: Esta entrevista es parte de un trabajo de investigación, con fines exclusivamente de estudio y no tiene absolutamente nada que ver con mi función en la escuela, es para rendir una materia. ¿Sí? Así que por esta razón se garantiza el anonimato de los entrevistados y dura aproximadamente 20 minutos.

Bueno, la primera parte de la entrevista tiene que ver con el código de convivencia ¿sí? sobre la normativa, sobre la sanción, sobre los castigos, sobre la autoridad.

Bien, y la primera pregunta es ¿Para qué te parece que sirve o qué sentido tiene tener un código? [Sí, mirá acércate así, sino yo salgo bárbara pero...]

R: Porque si no... si no... cada uno hace lo que quiere, sería como la ley del más fuerte.

E: (Voz de asentimiento) ¿Qué conductas recordás que son sancionadas en el código?

R: E... falta de respeto, e... uso de drogas, de alcohol, de armas...

E: Bien, sí ¿cuáles te parece que son los puntos más importantes del código de convivencia? ¿Qué es lo que no podría faltar?

R: Lo de las... armas... esas cosas.

E: (Voz de asentimiento) Y ¿le agregarías algo vos al código?

R: Es cómo exigirle, en el sentido de..., cómo se llama..., "molestar en el clase", que justifique qué es lo que hago para ver si puedo o no puedo hacerlo.

E: Un código... algo que fuera más detallado.

R: Claro. Algo que pueda adquirir importancia por molestar en clase y no sé a qué se refieren.

E: Claro. E... eso se lo agregarías. Y qué le quitarías al código.

R: No, no le quitaría nada, está bien como está.

E: Bueno. ¿En qué momento sentís que el código de convivencia te perjudica?

R: E..., creo que en la falta de respeto.

E: ¿Cómo?

R: En la falta de respeto porque algo yo estoy hablando, y... dije una mala palabra y enseguida...

E: Claro, está bien, te entiendo. ¿Qué personas ves en el colegio que aplican el código de convivencia? Que lo hacen cumplir.

R: (Dice el nombre del preceptor), los profesores, yo qué sé, y nadie más.

E: Muy bien. Cuándo suelen aplicarlo el código.

R: Cuando ya te repitieron varias veces que no lo hagas o cuando alguna se manda una macana.

E: (Voz de asentimiento) ¿Por qué se aplican las sanciones... cuáles son las sanciones que vos ves que se aplican con más frecuencia, por qué razones?

R: Molestar en clase.

E: Molestar en clase. Y qué personas... ¿Vos ves que hay personas que tendrían que aplicar el código y no hacen?

R: (Asiente con la cabeza).

E: ¿Sí? ¿Y por qué te parece que pasa eso?

R: Por ahí... los perdona... están más enojado con otro alumno... y no llamás a ninguno.

E: Muy bien. Y vos qué sentís cuando ves que pasa eso.

R: Me enoja un montón, porque me vas a enganchar a mí y al otro no le decís nada.

E: Muy bien. ¿Con cuánta frecuencia te parece que los alumnos son sancionados, mucha, más o menos, poca frecuencia?

R: Mucha.

E: Mucha. Y qué comentarios suelen hacer los alumnos al momento de recibir una sanción.

R: "Yo no fui", "no fue a propósito", "por favor no me ponga la advertencia", "se me escapó"

E: Excelente. Cuál te parece que es la peor sanción posible.

R: Para mí, armas y droga en el colegio.

E: No, pero el peor castigo posible, esa sería la peor conducta ¿sí? muy bien.

R: Que me echen.

E: Que te echen. ¿Hay pasos previos a la sanción? Eso en parte me lo dijiste...

R: Sí.

E: O sea, antes de aplicar la sanción...

R: Te lo repiten, una o dos veces, ya a la tercera, bueno... ahí sí.

E: Claro. Ahora el grupo de preguntas que viene tiene que ver con el darse cuenta. ¿Sí? Con este de, a ver, qué pasa con la persona en el momento de cometer la conducta inadecuada. ¿Cómo pensás que se siente el alumno, o

Convivencia, límite y libertad.

cómo te sentiste vos en el momento, digamos, después de haber sido sancionado?

R: Si estuvo bien, la escuela no tiene tanta importancia, ya a lo último, yo ya estoy condicionado, o sea ya estoy muy jugado, con el tema que me van a echar y todo eso, no quiero...

E: Claro, eso te producía angustia. ¿Supiste de alguna aplicación injusta de sanciones?

R: Sí.

E: Sí, ¿Y por qué se producen? ¿Por qué te parece a vos que se producen esas injusticias?

R: Porque el alumno... el profesor le cree a otro alumno que no fue y [no lo sanciona].

E: ¿Te sirve ver que otro es castigado para no imitar esa conducta? Por ejemplo, si alguien está molestando en clase, a vos, molesta en clase y lo sancionan, eso ¿a vos te sirve para no imitarlo?

R: Generalmente sí me sirve, pero después si lo sigue haciendo, me sirve si se enojó mucho el profesor.

E: Claro, pero si no ves que se enoja mucho...

R: Ahí seguimos todos...

(La entrevistadora hace una pausa debido al ruido exterior)

E: Muy bien, continuamos. Imaginate esto, están en el aula, alguien hace algún comentario, chiste, gesto, escribe, no sé, sin pensarlo mucho y sin dirigirlo a nadie pero hay alguien que por eso que él dijo o hizo se siente dolido. ¿Pasó eso alguna vez en el aula?

R: (Gesto de asentimiento).

E: Sí. Te pasó a vos.

R: No.

E: Y en ese caso ¿corresponde sancionar a la persona que hizo el comentario, el gesto, el dibujo o el chiste que lastimó a otro, aunque no se diera cuenta?

R: Para mí sí.

E: ¿Aunque no se haya dado cuenta corresponde que lo sancionen?

R: Sí, aunque haya sido (no se entiende) sí.

E: ¿Sí, por qué?

R: Porque si no, estás ofendiendo a otra persona que le puede afectar mucho

aunque diga que no...

E: ¿Y no vale decir "yo no me di cuenta"?

R: Depende de quién sea la persona, si la persona ya viene... molesta todo el tiempo a otra persona...

E: Podés decir todas las palabras que quieras,

R: ... viene jodiendo todo el tiempo a otra persona y bueno, sabés que esa joda es mala, yo qué sé, si lo hizo una o dos veces, yo no le pasaría advertencia.

E: (Voz de asentimiento) Muy bien. ¿Qué tipo de falta no cometerías dos veces?

R: Insultar a un profesor... contestar mal...

E: Está bien. Y en qué tipo de faltas se reincide con más frecuencia, cuáles son las faltas más frecuentes.

R: Molestar en clase.

E: Molestar en clase, por qué te parece que siempre se sigue cayendo en lo mismo si ya han sido sancionados más veces ¿sí? Por qué te parece que sigue ocurriendo, sin embargo, entonces.

R: Porque yo no tengo límite, yo hablo todo el tiempo, en clase, eso es verdad, sigo hablando y no me importa nada...

E: ¿Y por qué te parece que seguís haciendo eso y que no podés modificar la conducta? O que no se modifica la conducta ¿Es que no querés? ¿Cómo es la cosa? ¿Qué te parece a vos? (El alumno pone cara de desconcierto). A lo mejor... o sea, yo creo que ni vos ni yo tenemos la respuesta pero, bueno, pensemos juntos.

R: Es... que venís hablando y no querés parar...

E: ¿Charlaste con alguien después de haber sido sancionado?

R: Sí.

E: Y para qué te sirvió esa conversación.

R: Para reflexionar un poco...

E: Para pensar.

R: Claro.

E: ¿Te sirvió para cambiar alguna conducta?

R: Sí.

E: ¿Hubo cosas que las pudiste modificar después de ese diálogo?

R: Sí.

E: Qué te sirvió más, el diálogo o la sanción.

R: No, el diálogo.

E: ¿Y hubiera sido lo mismo el diálogo sin la sanción?

R: No, porque la sanción me ayudó.

E: ¿Pero te hubiera ayudado igualmente el diálogo si no te hubieran sancionado?

R: Sí.

E: Te hubiera alcanzado. ¿A vos te parece que no hacía falta que te sancionaran, que solo con charlarlo hubiera sido suficiente?

R: (Con poca convicción hace un gesto de asentimiento).

E: Bien. Ahora vamos a charlar de otro tema, tiene que ver con esas cosas que para el colegio son importantes, esos principios. ¿Viste lo que figura en el código o lo que figura en un acta que dice “valores afectados” libertad, responsabilidad, respeto? Bueno, esos son los valores ¿no? los valores. Más allá de los que dije yo ¿Te acordás de algún otro? Alguno de los valores que sostenga el colegio ¿así?

R: No.

E: No. Muy bien. Entonces no los podés ver, no los ves reflejados en la vida cotidiana del colegio...

R: (Gesto de negación).

E: No. Muy bien. ¿Por qué te parece que no se ven y que no los conocés?

R: Porque... no sé cuáles son.

E: ¿Por qué te parece que no sabés cuáles son? ¿Por qué te parece que no lo sabés? ¿De quién te parece que puede ser la culpa de eso?

R: De las autoridades que no me explican cuáles son los valores...

E: (Voz de asentimiento). Está muy bueno lo que me decís.

R: De nosotros, que no leemos el código... (se sonríe).

E: Y ni bolilla...

R: Claro, ni bolilla. Está bien. ¿Y es importante tener en cuenta un valor cuando vos aplicás un castigo, una sanción?

R: Claro.

E: ¿Es importante que haya un valor que se tiene en cuenta cuando vos aplicás un castigo?

R: No lo entiendo.

Convivencia, límite y libertad.

E: Un principio, o sea, esas cosas importantes, el respeto, la amabilidad, la veracidad, por ejemplo, para el colegio es importante que ustedes digan la verdad ¿no? ¿Y está bueno, que eso, que se haga visible cuando aplicamos una sanción? ¿A vos te parece que eso se hace visible? Cuando nosotros te aplicamos una sanción, pongamos un ejemplo, vos estás usando el celular y el profesor te sanciona ¿sí? te dice “tenés una advertencia” ¿por qué? “por estar usando el celular”. Fantástico, la pregunta es ¿a vos te queda claro por qué te pone la sanción?

R: Sí.

E: ¿Por qué?

R: Por usar el celular.

E: Y por qué hay que aplicar una sanción cuando usás el celular.

R: Porque no se puede.

E: ¿Por qué?

R: Porque lo dice el código de convivencia.

E: Entonces si yo digo que no podés... e... usar buzo en invierno porque lo dice el código...

R: Entonces después te sancionan por eso.

E: ¿Y estaría bien?

R: No.

E: Pero está bien aplicar una sanción por...

R: Sí.

E: ¿Y por qué?

R: Porque si no cada uno hace lo que quiere.

E: Porque si no cada uno hace lo que quiere. Bien. Vamos a hablar de la libertad. ¿Cuándo te sentís libre? “Ahora soy libre”.

R: Cuando hago lo que yo quiero.

E: Cuando hacés lo que vos querés.

R: Nadie me dice nada,

E: Hacés cualquier cosa, y en ese caso sos libre para qué, por ejemplo...

R: Para lo que yo quiera.

E: Por ejemplo...

R: Jugar a la computadora... ¿en el colegio o afuera también?

E: No, no, afuera también.

Convivencia, límite y libertad.

R: Jugar al fútbol todo el tiempo, salir a bailar sin que me molesten, sin que me digan “no, no podés ir a bailar por esto...”

E: Muy bien. ¿Te parece que hay libertades que son más importantes que otras? O sea, en qué cosas te afectaría que te dejaran hacer y qué cosas, no. O cuál te importa menos.

R: No sé.

E: Por ejemplo, qué te parece que es una libertad que es fundamental.

R: No sé, no juntarme con cierta gente que puede llegar a afectarme en mi futuro...

E: Claro, claro...

R: Gente de la villa, gente mala de la villa.

E: Claro, porque hay gente que es buena. Tal cual. Está bien. E... o sea, vos ahí, ahí qué pensás, que sos libre o no sos libre para juntarte con ellos.

R: No soy libre.

E: Por qué.

R: Porque (no se entiende)

E: Muy bien. Y eso te parece que está bien o está mal.

R: Está bien.

E: O sea, ahí vos está renunciando a ser libre pero lo hacés gustosamente, estás de acuerdo con renunciar.

R: Sí.

E: ¿Y a qué libertad no renunciarías?

R: Que me dejen salir a bailar, las veces que yo quiera, o en la computadora, que nadie me diga “salí de ahí” o “dejá ese juego.”

E: Ahí, con eso...

R: No.

E: Y qué hacés cuando... te pasa eso que te dicen, y qué hacés ahí.

R: Digo “ya voy, ya voy”.

E: La estirás (se ríe).

R: Sigo tres horas más, después me castigan con que “ya salís”...

E: ¿Y?

R: Y me enoja y empiezo a pelear con mi mamá, después me castigan, me da más bronca y así todo lo demás.

E: Y así se hace como una pelota de nieve, claro. Mirá vos. A ver, entonces,

qué es lo que pensás que te hace menos libre.

R: (Hace una pausa muy extensa) Que yo este año repitiera.

E: (Voz de asentimiento) E... ¿Y para qué cosas no sos libre? Bueno, esto ya me lo dijiste, algo de eso me dijiste, pero para qué cosas vos mismo considerás que no sos libre, a vos mismo, vos a vos mismo.

R: No juntarme con cierta gente...

E: Pero si nadie te lo impidiera.

R: No, además no me gustaría juntarme con esa gente.

E: Es algo que vos no harías.

R: Claro, además no lo haría.

E: Aunque te dejaran. O sea, a vos te parece que hay cosas para las que no sos libre.

R: Claro.

E: ¿Y está bien?

R: Sí.

E: ¿Por qué?

R: Por el hecho de si me juntara yo con gente de la villa, gente mala, puedo terminar yo como (...) drogándome, borracho, peleando todo el tiempo...

E: Y no es eso lo querés, muy bien. Entonces, ahí tenés un ejemplo de, vos, una libertad que tenés, elegís no ejercerla. ¿Tenés otro ejemplo de eso? ¿Alguna vez te pasó que pudiendo elegir jugar o no a la computadora, elijas no jugar?

R: Sí.

E: ¿Por ejemplo?

R: Porque estaba cansado y no tenía ganas de jugar con alguien ni quería jugar solo.

E: Entonces no querías jugar. Yo digo si, queriendo jugar, queriendo jugar, teniendo la posibilidad de jugar, no hay nadie en casa, no hay nadie en casa, podés jugar, ¿te pasó alguna vez que pudiendo elegir, renunciaste?

R: Sí.

E: ¿Por ejemplo? ¿Te animás a contar, digamos, por qué razón podrías, real o imaginaria, por qué razón podrías elegir renunciar a eso?

R: Porque hay algunos pibes que no les gusta y nos tiramos a ver una película en la cama...



E: Pero... está bien. Pero ¿alguna vez elegiste dejar de hacer algo que te gusta para hacer algo que no te gusta?

R: No.

E: No, eso no. Nunca te pasó que elegiste, que renunciaste a algo que te gusta. Muy bien. ¿Y te parece que alguna vez alguien puede llegar a hacer eso o viste alguna vez una persona, algún caso, que renunciara a hacer lo que le gusta para hacer algo que no le gusta?

R: Sí.

E: ¿Un ejemplo?

R: E... dejar de jugar a la computadora para poder estudiar y rendir en marzo.

E: Claro. Bueno, a vos te pasó, entonces.

R: Sí.

E: ¡Ah, bueno! entonces sí lo hiciste.

R: Sí (no se entiende)

E: Bueno, bien, bien. Y qué te parece... que... vos... ¿cómo te sentiste haciendo eso?

R: Y que era un tipo raro, la verdad, no tenía ganas... y fue una basura (risas de ambos).

E: Te sentiste raro.

R: No sabía qué estaba haciendo, yo nunca agarro un libro y... tenía...

E: No eras vos.

R: Claro. No quería estudiar, pero bueno, antes de repetir, por lo menos lo intentaba, antes de repetir... lo intenté. (El diálogo se puso incómodo porque el alumno finalmente repitió).

E: Claro, claro. Lo intentaste, lo intentaste. Pero no importa, yo creo que aprendiste una valiosa lección. Bien, o sea que ¿te parece que valió la pena?

R: Sí.

E: Bien. Entonces digamos qué, qué puede llegar a experimentar, a sentir una persona que renunció a elegir algo que le gustaba por otra cosa, por hacer algo que no le gustaba.

R: Igual es raro porque... en el caso mío de estudiar, yo no podía creer que haya dejado de jugar para estudiar.

E: Claro. Bueno, te agradezco mucho. La verdad es que fue muy grato y me ayudaste un montón. Así que te agradezco mucho.

Convivencia, límite y libertad.

R: No, de nada.

## 2.4 Entrevista a F 17.

E: Esta entrevista es parte de un trabajo de investigación, con fines exclusivamente de estudio y no tiene absolutamente nada que ver con mi función en la escuela, es para rendir una materia. Por esta razón se garantiza el anonimato de los entrevistados.

Dado que la investigación se propone comprender la problemática referida a la normativa y a la sanción en la escuela, es que se han seleccionado a los entrevistados entre los alumnos del nivel secundario del colegio. Dura aproximadamente 40 minutos.

Bien, vamos a comenzar. ¿Para qué te parece que sirve o qué sentido tiene tener un Código?

F: Tener un código, para mí, sirve para mantener, e..., la..., como en pie el colegio sin... sin...

E: No hay problema, seguí, tranquila, tranquila.

F: Como sin dificultades...

E: Bien. ¿Qué palabra estás buscando?

F: Como para llevar una... no sé...

E: No hay problema, no hay problema. A lo mejor, después aparece en otro lado del diálogo, quedate tranquila. ¿Qué conductas recordás como sancionables por el código de convivencia?

F: El tema del uniforme, las contestaciones a los profesores, a los directivos, e..., fuera del establecimiento, fuera del establecimiento hay sanciones...

E: Cuáles te parece que son los puntos más importantes del código.

F: El tema de las contestaciones a los profesores, el respeto.

E: Cuáles te parece que son los puntos menos importantes del código.

F: E..., no, ninguno.

E: ¿Qué le quitarías al código, entonces?

F: Nada.

E: ¿Y qué le agregarías?

F: No, tampoco. Siento que el código está bastante bien.

E: En qué momento sentís que el código te perjudica.

F: En el momento de la sanción.

E: Y qué personas de la Institución ves que apliquen el código.

F: Directivos, e..., preceptores.

Convivencia, límite y libertad.

E: ¿Cuándo lo aplican?

F: Siempre que notan que algo no, que algo no está funcionando bien o que... está fallando el código.

E: Por qué razones se aplican las sanciones más frecuentes.

F: Por contestaciones, por la falta del uniforme, por ejemplo.

E: ¿Qué personas no aplican sanciones y deberían hacerlo?

F: Los profesores.

E: ¿Y por qué te parecen que actúan así?

F: Porque como que se desligan un poco de la responsabilidad.

E: Y... qué, qué opinás de este desligarse de la responsabilidad.

F: Que afecta un poco a la Institución, o como que no se tiene tanto respeto hacia ellos como a los directivos, o a los profesores.

E: Y afecta... cómo afecta a la Institución.

F: Por el tema ese del respeto, que por ahí vos hacés algo que adelante de un preceptor o un directivo no lo hacés y delante de un profesor, sí.

E: Cómo calificarías la frecuencia con la que los alumnos son sancionados.

F: Y es bastante frecuente.

E: Bastante frecuente. Qué comentarios suelen hacer los alumnos al momento de recibir una sanción.

F: "Yo no fui" o "no fue mi culpa. Como que nunca se hacen cargo de sus acciones.

E: Cuál te parece la peor sanción posible.

F: Que te... echen del colegio.

E: ¿Hay pasos previos, anteriores a la sanción?

F: No.

E: ¿No? Bien. Cómo pensás que se siente el alumno después de haber sido sancionado.

F: (Dubitativa) Arrepentido... en la mayoría de los casos o enojado, también (pone cara de incertidumbre).

E: Bien, yo no sé, pregunto, eso tenés que contármelo vos. ¿supiste de alguna aplicación injusta de sanciones?

F: Sí.

E: Y por qué pensás que eso ocurrió. Qué te parece.

F: Porque toman de punto, por ahí, a algún alumno y no le dan como... como

que no tiene una... no puede hacer nada que ya tiene una sanción o... no le dan pie a nada, sería.

E: Perfecto, te entiendo, te entiendo. ¿te sirve ver que sancionan a otro para no imitar su conducta?

F: Sí.

E: ¿Recordás algún caso en que alguno del grupo se sintió afectado o dolido por una conducta, una actitud, un gesto, una palabra, poco reflexivo?

F: Sí.

E: Y en ese caso ¿qué papel tendría la sanción? ¿Hay que aplicarla? ¿Al poco reflexivo?

F: Estaría bueno que primero se hable con ese alumno, se pueda entender o... o ver cómo fue la situación y después sí, si es necesario sí.

E: Muy bien. ¿Qué tipo de faltas no cometerías dos veces?

F: (Se detiene a pensar) No, ninguna, no sé.

E: Sos totalmente, podés decir todo lo que quieras.

F: No, con sinceridad, no sé, porque lo he hecho. Por ahí cometí una... falta más de una... más de una.

E: Más de una vez.

F: Claro.

E: Claro. A vos te pasó que...

F: Por distintas razones, por ahí sin darme cuenta... o no lo tuve muy en cuenta, no me importó mucho la sanción.

E: Y entonces volvías.

F: claro.

E: Claro, perfecto. Y, y alguna en particular que vos te hayas dicho "ésta no me va a volver a pasar".

F: Sí.

E: Bien. No pienses... no te pregunto cuál (la entrevistada se ríe) pero bueno para mí es importante...

F: (espontáneamente) Sí, cuando me fui del colegio. Fue como, no sé.

E: Ese por ejemplo, no lo repetirías.

F: No. Porque me pareció como algo... que lo hice de... no sé, de boluda (hace un gesto de disculpa por la expresión).

E: (se ríe) Bien. Perfecto, perfecto, muy bien. E..., en qué tipo de faltas se

reincide con más frecuencia.

F: En la falta del uniforme y la de las contestaciones. Es algo que el alumno no lo puede entender.

E: bueno eso creo que está. ¿Por qué te parece que ocurre? ¿Por qué ocurre eso de la reincidencia?

F: Porque el alumno no... no lo entiende. Yo como alumna...

E: En tu caso, claro, a vos, a vos, a vos ¿qué te... por qué... qué es lo que te pasa... por qué te parece que has reincidido las veces que has reincidido?

F: Yo, el tema del uniforme trato de, de... cumplirlo. Pero las contestaciones por ahí se te hace muy difícil ¿en mi caso?

E: Sí, a mí me importa tu caso.

F: Es la impulsividad. Eso es lo que más me... me afecta a mí. Y por ahí no te das cuenta y... y te juega muy en contra.

E: bien.

F: Porque una de esas cosas te lleva... también el tema de hablar mucho en clase...

E: De hablar...

F: Sí, con compañeros. Ese tema también es, es algo de lo más visto y lo que...

E: Es reincidente, eso es frecuente también.

F: Sí.

E: Muy bien. ¿Dialogaste con alguien después de haber sido sancionada?

F: Sí.

E: ¿Para qué te sirvió esa conversación?

F: Para... que me entiendan por qué por ahí hice algo que hice, no para que me saquen la sanción porque eso no se puede hacer pero sí para que me entiendan y no piensen que no me importa nada o que...

E: Pero es importante...

F: O para pedir perdón si lo tuve que haber hecho en algún momento, también lo hice. Eso me parece importante porque... para que te conozcan más como persona porque... (deja inconclusa la frase).

E: Perfecto. Bueno, seguimos con otro tema. ¿Podrías mencionar algunos de los valores o principios que sostiene el colegio?

F: Sí. El colegio para mí se enfoca mucho en formarte como persona, tiene

como mucho apoyo, más allá de las materias, problemas que te puedan llegar a pasar a vos, te escucha mucho.

E: ¿Cómo se reflejan esos valores en la vida cotidiana del colegio? En el día a día, en lo cotidiano, cómo te das cuenta vos que al colegio so le importa.

F: Que capaz que vos estás mal o tenés algún problema y se te nota, y siempre tenés a alguien que te va a preguntar qué te pasa, cómo te sentís, si querés hablar. Siempre hay un preceptor o un tutor, vos tenés un tutor que podés hablar siempre y no sólo que vos vas a hablar con él sino que si notan que te pasa algo ellos van a estar.

E: Perfecto, perfecto. ¿Qué cosas ayudan a practicar esos valores en la escuela?

F: Las personas que están en la escuela.

E: ¿Qué cosas hacen más difícil practicar esos valores en la escuela?

F: Que por ahí un alumno a veces no quiere hablar o no... o no le importa... y se le hace más, se hace más complicado porque ayuda mucho, en todo, en el sentido de materias también ayuda porque siempre que necesitás algo de... siempre que te ven que estás mal con las materias siempre hay alguien que te va a hablar y te va a decir “mirá F..., la verdad”, uh... (se interrumpe porque se da cuenta que dijo su propio nombre)

E: No pasa nada (se ríe).

F: (Continúa con la respuesta) “La verdad, noto que estás mal con las materias” y siempre hay alguien que va a estar apoyándote o siguiéndote para que vos repuntes o entiendas.

E: Perfecto, perfecto. ¿Para qué sirve tener en cuenta un valor...? Esto es difícil, el querer formarte como persona, ese sería el valor ¿no?...

F: Si.

E: ¿Y para qué sirve tener en cuenta eso, tener eso presente al aplicar un castigo, al aplicar una sanción?

F: Y, mucho tiene que ver porque aplicar una sanción es como que te están enseñando que hay cosas que no te forman, como que te están marcando lo que no te forma como persona.

E: Perfecto.

F: Sirva para eso.

E: Sirve para eso. Eso... y... ¿vos decís que se produce acá en la escuela?

F: Si.

E: Que cuando se... te sancionan...

F: Porque yo siento que una sanción no es que sólo te ponen una sanción sino que siempre hay alguien te va a decir "fue por esto" "fijate que podés cambiar esto."

E: Perfecto. ¿Te parece que consideramos algunos valores como más importantes que otros?

F: Si.

E: ¿Por ejemplo? Ya me dijiste el más importante ¿Alguno que te parece que sea menos importante? ¿Qué le demos menos importancia?

F: E... no.

E: Algo que nos parezca importante pero no tan importante.

F: No, no.

E: Muy bien. Bárbaro. Bueno, vamos a hablar de la libertad. ¿Cuándo te sentís libre?

F: Siempre.

E: Siempre te sentís libre.

F: Sí, en todo momento, no sólo cuando tenés un espacio para ser libre y hacer lo que querés sino dentro del aula también eligiendo estudiar, que sería lo correcto, o no estudiar, que también sos libre de hacerlo, que no es lo correcto pero bueno, uno siempre elige todo.

E: Muy bien. ¿Para qué sos libre?

F: Para, para... formarte.

E: ¿Qué libertades considerás más importantes?

F: (Hace una larga pausa).

E: ¿Qué libertades considerás más importantes?

F: E..., todas, porque yo siento que en todo momento somos libres, cada, en todo acto que estamos dando estamos eligiendo.

E: (voz de asentimiento) ¿Todas las libertades son importantes? ¿Renunciarías a alguna?

F: No.

E: A ninguna... pregunto, no sé.

F: No porque yo creo que si vos elegís algo, es por algo. Obviamente que siempre nos podemos equivocar. Tenemos... nos podemos llegar a equivocar



con algo pero si lo elegiste algo te pasó por la cabeza que hizo que lo elijas.

E: Muy bien. ¿Qué cosas considerarás que te ayudan a ser libre? Que te hacen más libre.

F: (Piensa unos instantes) La gente que te rodea, porque vos... siempre una persona no puede vivir solo, porque vos necesitás el apoyo o escuchar una palabra de alguien, mismo familia como amigos, como colegio. Siempre necesitás el apoyo de alguien. Y yo creo que eso es lo que te va a ayudar a vos a no equivocarte.

E: Qué cosas te parece, considerarás que pueden hacer a alguien menos libre. O qué cosas le impiden a una persona ser libre.

F: (Realiza una pausa larga). No, yo creo que nada.

E: Nada.

F: No.

E: Para qué cosas la persona no es libre.

F: No sé.

E: Bien, muy bien. ¿Cuál debería ser la relación entre la libertad y la normativa, las leyes, las reglas?

F: En que vos tenés que tener la capacidad de saber elegir libremente lo que podés hacer y lo que no. Y eso sería la normativa.

E: ¿Podés ser libre aunque haya reglas?

F: Sí.

E: Y entonces ¿cuál debería ser la relación ahora entre libertad y castigo? Qué pasa con la libertad y los castigos. ¿Podés conciliarlos, se oponen?

F: Que esos castigos te sirvan... obviamente que te sacan un poco de libertad porque vos... hay cosas que los castigos no te dejan hacer...

E: (voz de asentimiento)

F: ... como una suspensión no te deja ir al colegio...

E: Perfecto.

F: Pero te tiene que servir para que tu libertad sea plena... en el futuro.

E: Claro. Muy bien. E... ¿Te imaginás algún caso en que una persona pueda renunciar a ejercer su libertad, pueda decidir no ejercer su libertad?

F: Sí puede que sí, pero yo creo que siempre estás eligiendo. O sea, elegiste eso.

E: Perfecto. Entonces, sobre esa misma idea ¿no? Porque vos... yo te

pregunto ¿Qué valoración harías de ese tipo de acción? Qué te parece, qué opinás sobre eso de elegir o de renunciar a elegir.

F: Y que...

E: Renuncio a elegir.

F: Para mí no es bueno renunciar a elegir, siempre tenés que tener la libertad de elegir, aunque te equivoques, o no, tenés que tener la libertad vos de elegir tu camino.

E: Pero ¿Puede pasar que, en algún momento, alguna persona, o vos, alguna situación te ponga... te ponga en ocasión de no elegir?

F: Sí.

E: ¿Por qué? ¿Qué te imaginás?

F: Porque por ahí no sabés qué elegir y preferís no elegir nada.

E: (Voz de asentimiento) En ese caso qué experimentarías o qué te imaginás que puede experimentar una persona que se halla en esa situación de no elijo porque...

F: ¿Cómo?

E: En ese caso que vos me planteaste, que puede ser que una persona no sabe qué elegir y entonces no elige.

F: Si.

E: Bien, cómo te sentirías vos si eso te ocurriera.

F: Siento que me estaría fallando a mí misma, porque no tendría la libertad, no sería libre. Y lo bueno siempre es elegir, buscar siempre la forma correcta de elegir pero si te equivocás, aprender de eso.

E: Bueno, hemos terminado, te agradezco mucho.

F: Bueno.

E: Y vamos a verificar que está grabado.

F: Que se está grabando.

E: Bueno, muchas gracias.

## 2.5 Entrevista a Preceptor 1

En esta ocasión el preceptor se mostró renuente a dar la entrevista, no quería interrumpir la conversación que en ese momento estaba manteniendo con otras dos personas, por esa razón se le dijo que la entrevista era muy breve y que podía resolverse en diez minutos.

Debo destacar que una vez iniciada la entrevista, el preceptor se mostró interesado y respondió de muy buen grado todas las preguntas.

Esta entrevista es parte de un trabajo de investigación con fines exclusivamente de estudio, no tiene nada que ver con mi función en la escuela sino que es para rendir una materia.

Por esta razón se garantiza el anonimato de los entrevistados.

Dado que la investigación se propone comprender la problemática referida a la normativa y a la sanción en la escuela se ha elegido a los preceptores que son los que siguen más cercanamente el desenvolvimiento de los alumnos y establecen un vínculo de confianza con ellos. Dura aproximadamente 10 minutos.

E: ¿Qué sentido tiene un código de convivencia en la escuela? Es tu opinión personal, lo que vos pensás al respecto.

P: (gesto de sentimiento) Bueno, yo creo que sirve para pautar, sí lo... lo que se espera que los alumnos, que todos cumplamos, en realidad, para poner unas reglas de juego, si..., con respecto a ... todo lo que sea el funcionamiento, para poder convivir, para poder, justamente, llevarnos bien entre toda la gente que somos, digamos, mucha gente junta y ...

E: Perfecto. ¿qué le quitarías y qué le agregarías a nuestro código de convivencia?

P: Mmmm... no sé si le quitaría algo... a nuestro código, por ahí habría que ver algunas cuestiones con respecto a sanciones que se reiteran y que terminan siendo causa de sanciones más graves, cuando por ahí, hay situaciones más graves que no llegan a sanciones mucho más graves con el tiempo.

E: o sea, que a veces la acumulación, a ver si te interpreto, la acumulación de pequeñas cosas.....?

P: ... lleva a gente a tener sanciones más graves que gente que por ahí hace algo que realmente altera el orden y la cosa y por ahí no pareciera, digamos....

Convivencia, límite y libertad.

E: terminan los dos teniendo, por ejemplo, a ver si te interpreto, los dos terminan teniendo una suspensión y a lo mejor uno por muchas tonterías...

P: porque no firmó la libreta veinte veces y el otro le rompió la cabeza a alguno. (Cabe aclarar que esto se tiene en cuenta a la hora de estudiar a quiénes, de entre los alumnos sancionados, se les concede o no la rematriculación en la escuela, cosa que el preceptor sabe, pero no es lo que quería subrayar en este momento).

E: claro

P: (con énfasis) no es lo mismo

E: perfecto

P: y nosotros sabemos que no es lo mismo lo que pasa que por ahí para afuera a veces no sé si se ve que no es lo mismo...

E: perfecto...

P: digamos, nosotros lo sabemos, no sé si se ve.

E: perfecto...

P: si los alumnos y los padres de los alumnos ven eso...

E: clarísimo, me quedó... muy bien, eh... ¿en qué ocasiones aplicaste sanciones?

P: Bueno....

E: por qué razón más frecuentemente, sí

P: en las, en las que marca el código, muy frecuente, eh... olvido de libreta, digamos, creo que no tenemos una problemática acá particularmente en el turno tarde, problemas graves de disciplina, por ahí la mayor parte de las sanciones son eso, justamente, pequeñas sanciones por pequeñas cosas...

E: (voz de asentimiento)

P: que llevan a acumular, y eventualmente ha habido alguna cosa más grave, pero...

E: y en ese caso ¿podrías elegir un ejemplo y relatar cómo se produjo el incidente que llevó a que sancionaras a un alumno?

P: (piensa) bueno, uno que creo que fue muy curioso y que llevó a una sanción, pero también es curioso por el caso, eh... sin nombres ¿no?

E: sin nombres, sin nombres.

P: el de un alumnos, el año pasado...

E: sí

Convivencia, límite y libertad.

P: estaba en tercero, yo reté a un alumno, a otro, a un compañero de él, por algo que había hecho y él saltó en defensa de este alumno, eh, creyendo que yo lo había retado por otra cosa además.

E: claro

P: no sabía por qué lo había retado pero él decidió que yo lo estaba retando y que ese alumno no era culpable de eso.

E: tal cual, se entiende

P: y era cierto, no era culpable lo que él creía que yo lo retaba, yo lo retaba por otra cosa

E: claro

P: saqué (del aula) a ese alumno, le expliqué la situación, sin darle más detalle, y se.. y él insistió en que la situación era así, me lo llevé para la preceptoría, siguió insistiendo, incluso cuando le llegué a decir "bueno, pero, a ver ¿creés que te estoy mintiendo?" y me dijo claramente que sí, que él entendía que yo le mentaba, insistió, insistió, de mala forma y bueno, terminó llevando una sanción ¿sí? por toda la reacción y es un alumno que ha tenido sanciones, este año ha tenido varias sanciones por su forma de reaccionar...

E: ajá

P: el mismo alumno

E: claro

P: que... después supongo que cuando se enteró se habrá sentido muy tonto porque yo le decía la verdad y no tenía nada que ver con lo que él creía.

E: claro

P: pero la tozudez en...

E: bueno, sí

P: no sé por qué, además, porque realmente no sé por qué se puso a defender a un compañero, ni siquiera era que se defendía él

E: claro

P: la decisión de confrontar ha de ser ¿no?

E: (voz de asentimiento)

P: no otra razón

E: si...

P: de eso sí tenemos a veces algunos alumnos que deciden confrontar

E: sí, bueno, ...

P: sin necesidad...

E: claro, claro, sí, sí, sí, eh... es tal cual, de alguna manera me fuiste como marcando pasos, entonces, en este proceso de sanción, a ver, si vos tuvieras que decir, bueno, la sanción, para que se llegue a una sanción, tuvo estos momentos... ¿cuáles te parece que son?

P: bueno, primero hablar con él sobre lo que él manifestó, además el tema fue que lo que él manifestó y cómo lo manifestó, lo manifestó en el aula y delante de todo el mundo de una forma poco correcta.

E: claro

P: después para explicarle eso, personalmente y sin ponerlo, exponerlo a todo el curso...

E: claro

P: como siguió en su postura, nos fuimos a hablarlo con el otro preceptor presente, seguimos en la charla y siguió sin entenderlo, siguió siendo necio, cuando le dije específicamente que no lo había sancionado por eso...

E: claro...

P: le expliqué específicamente que no lo había sancionado por eso, es cuando él me dice que no me creía...

E: claro...

P: le dije "me estás diciendo mentiroso" y me dijo que sí. Y entonces, bueno, lo hablamos, en varias instancias, finalmente cuando, bueno, ya no hubo forma de que él entendiera otra cosa, entonces, bueno....

E: claro, ahí se aplicó...

P: de la falta de respeto en sí, ya en el aula, a que además la continuábamos innecesariamente, digamos, sin él ser capaz de recapacitar o de decir, bueno, me equivoqué...

E: claro...

P: entonces, bueno...

E: claro, ¿pensás que si se hubiera ésto desactivado, si él hubiera manifestado algún cambio en el medio, a lo mejor no se hubiera llegado a la sanción?

P: (rápidamente y sin dudar) sí, sí, porque no era mi intención sancionarlo, por eso te lo expliqué, por eso... lo hablamos.

E: ¿y qué tuviste en cuenta a la hora, cuál fue tu criterio, a la hora de decir, bueno, lo sanciono? (Pausa del entrevistado) ¿qué te llevó a tomar esa

decisión? ¿o qué tuviste en cuenta?

P: Que él había..., había cometido, había tenido una falta, sí, esto de cómo lo expresó, la forma en la que lo expresó, lo expresó bastante mal en el aula, y bueno, que no había manera, o sea, y no hubo forma de que él cambiara de idea y que creyera otra cosa, yo, bueno, eso estuvo mal, no hubo ningún arrepentimiento con respecto a eso, no hay ninguna forma de razonar, y bueno, pero está bien, se pudo haber equivocado, de hecho, se equivocó pero no lo quiso, eh, en ningún momento quiso dar el brazo a torcer, digamos, entender que se estaba equivocando...

E: claro

P: ...y creo que además fue in crescendo su manifestación de... bah, hasta tratarme de mentiroso al final y decírmelo abiertamente en la cara...

E: claro

P: ...entonces no me deja alternativa, ahí es donde no me deja alternativa

E: entiendo perfectamente, eh... ¿cuál fue la reacción del alumno al ser sancionado?

P: no... es un alumno que por ahí se queja pero no dijo mucho más, en realidad..... y tiene esos momentos, y de hecho este año también fue sancionado y ahora no sé, saluda, me habla.... hablamos.... no... no...

E: ahí está, eso te iba a preguntar también, es, si bien es la última pregunta pero como viene al caso te la hago ahora ¿afectó tu relación con el alumno el hecho de haberlo sancionado?

P: no, no, con otros alumnos a veces pasa que durante un tiempo está como más tensa la cosa porque hay algún sentimiento de, bueno... me sancionaste, estoy enojado. Con él en particular pareciera que eso no... no le afecta a la larga, o sea.....

E: claro...

P: tiene la sanción y al otro día por ahí te saluda lo más bien.

E: en todo el proceso de diálogo con él, ¿no? mientras se producían los hechos ¿hubo referencia en algún momento a algún valor que se hubiera lesionado, que se hubiera vulnerado?

P: (piensa) sí, bueno, eh..., primero el respeto y la forma de dirigirse, hacia mí o hacia cualquiera...

E: ¿eso salió ahí en el diálogo?

P: sí, sí, y bueno, lo que precisamente termina desencadenando es eso de bueno, me trata de mentiroso, yo digo, bueno, no lo puedo permitir...

E: perfecto...

P: porque estás equivocado, porque no tenés además herramientas para asegurar lo que estás asegurando y encima me estás tratando de mentiroso ¿no? y bueno.....

E: claro, claro... Después de la sanción, de aplicada la sanción ¿retomaste el tema con él, volviste a dialogar de ese tema con él o ese tema no lo tocaste?

P: no, no volvimos a hablar. no quise... a veces me parece, por ahí, volver sobre el tema en algunas cosas... por ahí, se podría haber vuelto sobre el tema porque era una cuestión de decir, bueno ¿te diste cuenta que...? Pero la verdad que no, no volvimos sobre el tema.

E: claro. Bueno, bueno, perfecto. Con esto finaliza la entrevista, te agradezco mucho la colaboración, eh, muchas gracias.



## 2.6 Entrevista a Preceptor 2.

Esta entrevista es parte de un trabajo de investigación con fines exclusivamente de estudio y no tiene absolutamente nada que ver con mi función en la escuela, es para rendir una materia. Por esta razón se garantiza el anonimato de los entrevistados.

Dado que la investigación se propone comprender la problemática referida a la normativa y la sanción en la escuela es que se ha elegido a los preceptores ya que son los que siguen más cercanamente el desenvolvimiento de los alumnos en la escuela y establecen un vínculo de mayor confianza con ellos.

La duración aproximada es de quince minutos.

¿Qué sentido tiene, para vos, un código de convivencia en la escuela?

P: Bueno, para mí es para empezar a meter a los alumnos a lo que va a ser una convivencia a nivel social.

E: Muy bien. ¿Qué le quitarías y qué le agregarías? Al nuestro, a nuestro código.

P: (Piensa unos instantes) Es difícil esa..., no, quitar, no sé si le quitaría algo al código de convivencia, eso... bah, por lo menos, me parece que está bien. Y ¿qué le agregaría? lo que pasa, no sé si es al código en sí, pero sí para mí, me parece que en este código de convivencia tendría que haber como que, en sí, digamos, llegado a cierto nivel de... de sanciones y todo, es como que, más allá de sancionarlo como se hace, con una suspensión, o algo, yo creo, con vos lo hablé varias veces, sería más de, a ver, no es que estás suspendido y te quedás en tu casa, sino vení o a algún un taller, supongamos, el chico quedó suspendido, como pasa acá, por hablar en clase y usar el celular, no es un chico conflictivo ni nada, o sea, no tiene problemas de verdad. Bueno, para mí, un pequeño taller, de una hora, a lo mejor dos veces a la semana, de hablar de ese tema para ver si lo puede corregir y que entienda de otra forma, porque a veces hablando, le cuesta. Eso haría yo en el código de convivencia.

E: Muy bien, muy bien. ¿En qué ocasiones aplicaste sanciones?

P: Y, aplicaba sanciones cuando yo creía que estaban o molestando a los demás alumnos o personal del colegio y cuando ya se venía hablando de un mismo tema, varias veces, y el alumno seguía repitiendo como si nunca se hubiera hablado del tema o como que no lo terminaba de entender, en cierta forma.

E: ¿Podrías elegir un caso y relatar cómo se produjo el incidente que llevó a la sanción?

P: Sí. Dejame que piense alguno...

E: Sí, pensá tranquilo.

P: Con todos los que tenemos... no importa el estado de gravedad...

E: Para nada, en absoluto, alguno que vos recuerdes.

P: Bueno, vamos agarrar uno bien sencillo, que sea bien gráfico.

E: Como quieras.

P: El tema de la pintura en las mujeres. ¿Sí? Es un tema en donde hay que sancionarlos, supuestamente, por lo que dice el código de convivencia, el primer día ya, si vienen, no se puede quedar en el colegio y todo. Bueno, la realidad es que así nos quedamos sin alumnos, el primer día ya los profesores están solos porque los mandamos a todos a la casa. Entonces yo, qué hago, les hablo a los chicos, les comento el código de convivencia, sobre todo si son nuevos, por las dudas de que no lo sepa, lo hablamos con las chicas y todo, bien. Les aclaro que para mañana, para el otro día, no tienen que traer. Todas me dan que sí, que tenés razón, no venimos nada. La realidad es que al otro día vuelven, se vuelve a hablar, al otro día se les vuelve a hablar, vuelven otra vez y es como que ahí yo sí, hago como un promedio, ya se lo dije dos, tres, alguna ya te espero por ahí cuatro veces y ya ahí aplico la sanción. Y en otras, en general, cuando hablo con los papás, se los remarco a los papás, porque la chica igualmente, sancionada y todo, sigue viniendo pintada.

E: Eso te ha pasado con varias alumnas en general o recordás algún caso particular, sin mencionar nombres, por supuesto.

P: Algunas son más reincidentes. Hay otras que por ahí vienen sin pintar, pasan, por decir un número, quince días, viene una vez pintada, entonces le vuelvo a remarcar, por ahí pasan otros quince, entonces es como que la vamos piloteando. O sea, cuando es así, ahí sí yo no sanciono. Pero si es todos los días, hago alguna sanción. No todos los días porque, ya te digo, estamos en el horno y el chico si no, no aprende nada tampoco, porque le pongo veinte sanciones por estar pintada, la dejo afuera del colegio y no aprendió nada y no es el objetivo.

E: Perfecto. Entonces, en el proceso de aplicar una sanción, vos de esto ya me hablaste en realidad, la pregunta es un poco repetitiva pero ¿qué momentos o

pasos distinguís en este proceso de aplicar una sanción? Primero se hace una cosa, después...

P: Bueno. Primero les explico el código de convivencia, sí, y en muchos casos se los muestro porque no te creen que es así. Entonces, se los muestro en la libreta. Después de demostrárselo que es así, bien, le explico un poco, que entienda el por qué, no es un raye del colegio, ni mío, ni del directivo, ni nada. Y como última instancia, ya ahí sí le digo, bueno, tenés la advertencia, en el caso más leve o un apercibimiento, bueno, que le digo eso va a quedar a criterio de evaluación los directivos, si es más grave la sanción.

E: ¿Considerás que termina ahí el proceso?

P: No, para mí sigue porque es como que los adolescentes veo que reinciden muchas veces, porque juegan mucho, me parece a mí, a esto de “no se va a acordar” y juegan muchas veces que “a mí nunca me lo dijiste” o “yo no sabía”, entonces es como que yo creo que hay que repetirlo todo el tiempo y remarcárselo todo el tiempo. Es lo que yo noto.

E: Fuera de libreto, por qué te parece que reinciden. Tu opinión.

P: Por qué me parece, y a mí me parece que es por llamar la atención, es un hecho de que... eso es una forma de decir, como lo escuché muchas veces, de que quiero un límite. Como en las casas, no les ponen límites, porque los padres trabajan todo el día, no están, algunos incluso hasta no les dan bolilla, de hecho, algo también me llamó la atención, e... una vez, hablando en un curso fue cuando me preguntaron si tenía un hijo, yo les dije que sí y me dicen “¿cómo? ¿tuviste un hijo?” “sí”, le dije y no me acuerdo bien cómo fue otro que me preguntó, que yo le dije “sí, porque yo quería tener” “¿cómo que querías tener un hijo, si los hijos...” como que el mensaje que yo veo que algunos padres les mandan es “y sí, no sé, no me cuidé” o “quedé y bueno, acá estás” y eso creo que los chicos lo sienten y acá, uno, estar al lado, hablándoles y todo es como que, en cierta forma, se sienten escuchados, sienten que a alguien le importo porque si me está rompiendo con esto, quiere decir que le importo algo. Entonces, me parece que a veces reinciden por eso, porque no tienen otra herramienta como para decir “escuchame, me preocupo, me podés decir algo” no tienen otra herramienta, me parece a mí.

E: Es muy interesante lo que decís, muy interesante. ¿Y qué elementos o criterios tuviste en cuenta para decidir la aplicación de la sanción? O sea,

cuando vos dijiste “ahora sí la aplico”.

P: Bueno, una es eso que ya veníamos hablando, cuántas veces se lo dije a esa persona.

E: Perfecto.

P: Y, después también el tiempo que me lleva conocer a la persona, es decir, yo trato de conocer a la persona y ver, o sea, hablamos, yo te di el ejemplo de las pinturas ¿sí? la realidad es que, en general, las chicas, que son muchas veces las que usan la pintura, no tienen otro problema de conducta, o sea, no son chicas ni que buscan conflicto, que se pelean o que tienen agresión, nada. Entonces, a veces es como que tengo en cuenta eso para decir, bueno, o te lo dejo pasar una vez más o te pongo la advertencia.

E: Claro.

P: En eso yo me fijo mucho cómo es la persona, no sé si está bien o está mal, pero a mí me parece que no es justo, que también lo hablamos muchas veces, que una persona que por ahí hace pequeñas cosas todos los días que los profesores y todos estamos ya como agotados que ya no sabemos qué hacer, a una persona que justo una vez porque lo pasó mal, agarró un banco y lo revoleó, es como que a los dos se los suspende, en la misma situación y todo y son casos distintos, me parece a mí, una vez...

E. Claro.

P: ...por eso yo te decía que a mí me parece que más que la suspensión y todo, es el hecho de, bueno, aparte, trabajemos esto, lo vamos a hablar con vos, vamos a ver dónde hay que reforzar para que no pase lo mismo. Y todo eso.

E: Y alguna vez te pasó que dijiste “acá tengo que aplicar la sanción” sin ninguna duda.

P: Sí, me pasó, bueno, sin dar nombres, bueno, a un chico que terminó pasando a la noche [al turno vespertino] y que después no vino más, que era el hecho que él no podía hacer nada, se lo perdonó muchas veces, hizo muchas cosas igualmente y un día, que eso a mí no me gustó, que estaban todos frente a un aula, muy amontonados, todos, varios cursos y cuando yo me meto para decir que se vayan, que no se queden ahí juntos y todo, jugando, según él, le tira un cachetazo a otro alumno y ya eso para mí era no hay vuelta atrás, no hay ni “fue sin querer, fue jugando”, no, primero por cómo estaba el chico en

condición y segundo porque creo que cualquier cosa lo podemos hablar, menos la agresión física. Incluso yo creo que la agresión verbal se puede hablar pero ya cuando hay agresión física, para mí, no. No es dialogar porqué pasó.

E: Claro. La gravedad de la falta, para vos, es un elemento a tener en cuenta para decidir si aplicás o no la sanción.

P: Claro, si viene primero el hablarle directamente, para ver si entendemos, o va directamente la sanción. En este caso, ya te digo, con la agresión física para mí no hay vuelta.

E: Perfecto. En general ¿Cuál fue la reacción de los alumnos cuando reciben la sanción? Al recibir la sanción, cómo los ves reaccionar.

P: Dependerá, pero en general, a la defensiva, siempre. Y después lo otro es que te van diciendo que “claro, a mí me llamás la atención pero a Fulanito, a Menganito, ahí todo, nunca les decís nada” que siempre termino diciendo no es así, lo que pasa, le explico, yo no me voy a poner a hablar con cada alumno qué hablo con el otro, sino le digo yo te estoy marcando a vos, para que vos aprendas y no lo vuelvas a cometer. Y ellos no, ellos siempre se están fijando en el otro. Por eso a veces yo les digo, yo por ahí a un “piercing” se me puede pasar, a ellos no se les pasa el “piercing”, ellos lo ven a tres kilómetros quién tiene y quién no tiene “piercing”. Porque están a esa perspectiva, al acecho, digamos, todo el tiempo mirando para decir yo lo puedo hacer entonces también.

E: Claro. Entonces quedamos en que la reacción generalmente es...

P: Es a la defensiva y es aparte de la responsabilidad de ellos, es como que yo hago pero el otro lo hace peor que yo, o sea, por qué tengo que cambiar yo.

E: Claro. Y ¿dialogaste con, en general, dialogás con los alumnos después de aplicar una sanción? Después que vos, que vos fuiste el que aplicó la sanción.

P: Sí.

E: ¿Retomás el tema con el alumno?

P: Sí, en general, muchas veces hablamos, incluso muchas veces yo les voy diciendo mirá que estás sumando muchas sanciones, y ellos muchos dicen “ay, pero yo, cómo, que no” y muchas veces entonces, así, agarro la carpeta [donde se registran las sanciones] empezamos a ver y ellos ahí me dicen “no, pero esta sanción a mí me la puso porque...” y por ahí hablamos de vuelta de la

sanción, de la situación, de lo que él tiene que cambiar, más allá de que somos personas, nos podemos equivocar, haber visto mal y por ahí le echamos la culpa a uno cuando, en realidad, fue el de al lado. Pero, bueno, yo a veces les digo, bueno, ustedes tiene que ver de no generar una situación dudosa, si ustedes están en el aula, estudiando, con la mirada en el frente, y todo, y no están hablando, no hay duda de que ustedes no fueron. Ahora, si el aula es un descontrol, no sabemos bien quién fue.

E: Tal cual, tal cual. En esos diálogos, en esas charlas, me interesó particularmente que decías que revisaban sanción por sanción, ¿surge el tema de los valores que están detrás de la sanción? O sea ¿surge el por qué se aplica la sanción? ¿Qué sentido tiene la sanción?

P: La mayoría de las veces sí, algunas veces no porque no se da por cómo el chico plantea la situación y salta y sigue la conversación. Pero muchas veces, ya te digo, hablamos de eso de que tiene un sentido la sanción, que la sanción no es que es divertida para nosotros y a mí me encanta y estoy acá para sancionar y expulsar chicos; que, de hecho, yo se los aclaro, que a mí mi trabajo no me modifica si yo pongo diez sanciones hoy o no pongo ninguna, no, no es ni más fácil ni me van a estar mirando, eh, no pusiste sanción. Entonces, en general, hablamos y le explico el porqué de la sanción. Lo que pasa es que a ellos les cuesta entender que la sanción es para que aprendan. Ellos lo toman enseguida la sanción como un castigo. Por eso lo que yo te planteaba, y siempre de que, después de la sanción, a una cierta cantidad de sanciones y todo, más que, o una suspensión o no te reingresamos, para mí tener una instancia previa, que, algún pequeño taller, algo en donde el chico le cueste, de hecho, a veces, hasta le duele más tener que venir una hora acá, después de su horario normal para escuchar una charla. Y para mí, a veces, no digo todo, porque la verdad es que no sabemos si todos, pero yo creo que muchos lo aprovecharían, porque de hecho, yo lo veo en los de quinto año que se van, cuando vuelven, criticaron tanto al colegio y todo y después dicen “ay, no, cómo lo extraño, cómo me gustaba eso” o sea, yo creo que les llega en algún punto a muchos.

E: Claro, claro. Bueno, me contestaste de alguna manera cuáles fueron los resultados de ese diálogo, a veces los frutos se ven después...

P: Sí, en general, en la mayoría de las veces, es como que... como el dicho,

uno siembra pero no cosecha lo que siembre, en sí, no ve, esa... esa parte.

E: Claro. En general ¿sentís que hablás y no obtenés respuestas o no, no obtenés cambios?

P: No, yo creo que eso se siente a veces a nivel grupal, cuando uno está enfrente en el aula, por el hecho de que el adolescente quiere demostrar que “yo soy rebelde y no hago caso” pero cuando hablo individualmente con cada uno ahí uno se da cuenta que en realidad lo hace para seguir al montón, por eso para mí hay chicos que son, digamos, líderes muy negativos, que llevan a todo el grupo a tener una respuesta, pero que en el fondo no la quieren hacer, la hacen para no irse del grupo. Pero yo, muchos veo que, individualmente, responden y entienden la situación. Pero, para mí, reinciden por lo que yo te decía, porque no tiene otra forma de decirme “mirá, quiero hablar con vos” porque algunos lo hacen, otros no lo hacen, y de esta forma hablan y después para ser parte del grupo de... en el que están.

E: Entonces, sancionar, esto es lo que yo me estoy preguntando, eso es lo que yo estoy tratando de comprender ¿la sanción, sirve o no sirve? ¿la sanción, educa o no educa?

P: Y, ya te digo, para mí la sanción en sí, no. Ahora, si va acompañada con el diálogo y el entender el por qué el alumno hizo lo que hizo, quizás sí. Porque quizás, ya te digo, el chico que nunca hace nada revoleó una silla, quizás hablando con él, y no solamente ponerle una suspensión directa por la gravedad de la situación, uno habla con él y por ahí llega a la conclusión de que, no digo que no lo suspendan, pero por ahí lo suspenden pero trabajamos mejor ¿por qué? porque por ahí el chico se desahoga y cuenta, no sé, mis papás se separaron... o mi papá me pega o... mi mamá se murió y todas cosas que... somos seres humanos y bueno, uno no sabe cómo va a reaccionar. O sea, para mí la sanción, si no va acompañada con el diálogo, sí no educa, para mí, empeora la situación.

E: Claro.

P: Ahora, si tiene un acompañamiento del colegio y de la familia, sí, para mí es necesaria, es el límite ¿no?

E: Gracias, muy bien, gracias. Cómo afectó tu relación con el alumno, después de haber vos aplicado una sanción a ese alumno. ¿Sentís que afectó tu vínculo con el alumno el haberle aplicado una sanción?

P: Yo creo que sí, cambió, y en general yo noto de que cambia para bien. Porque al principio por ahí suena, queda, y siempre se va enojado, es como que “él me sanciona por cualquier cosa, es esto y lo otro” y siempre somos los malos, pero yo creo que cuando terminan de entender, al pasar el tiempo, es como que... e... hasta terminan, por decirlo de alguna forma, hasta queriéndote. Y ahí sí ya, es como que ya me doy cuenta que sí, porque es como que le marco las cosas a muchos y, cosa que por ahí al principio no pasaba, te dicen “uy, sí, tenés razón, disculpame”. Entonces ya es como que ahí, lo mismo, yo tomo de que bueno, listo, tiró la tiza, no le voy a poner la advertencia, me pidió perdón, dijo “sí, no lo voy a volver a hacer” me parece que el objetivo estaba. En cambio, de entrada, por ahí, lo tiro, “no, yo no fui”, “eh, no pero siempre a mí, bla, bla, bla” y por ahí después de tener una sanción de esas y seguir hablando y todo, ellos solos se dan cuenta de que y, sí, tenía razón, me llamó la atención y tenía razón. Yo, eso ya te digo, es con el tiempo, o sea, de entrada sos el malo, después te terminan queriendo, incluso cuando los sancionás y los sancionás mucho.

E: Te agradezco enormemente (risas de ambos) muchas gracias.



## 2.7 Entrevista a Tutor 1.

Esta entrevista es parte de un trabajo de investigación con fines exclusivamente de estudio, no tiene nada que ver con mi función en la escuela, es para rendir una materia.

Por esta razón se garantiza el anonimato de los entrevistados.

Dado que la investigación se propone comprender la problemática referida a la normativa y a la sanción en la escuela es que se ha elegido a los tutores que son los que siguen más cercanamente el desenvolvimiento de los alumnos en la escuela y establecen un vínculo de mayor confianza con ellos. La entrevista dura aproximadamente media hora, 45 minutos.

E: ¿Qué sentido tiene, para vos, un código de convivencia en la escuela?

T: Bien, eh..., el marco, lo primero, en lo que más me hace pensar es en el marco, eh..., los límites, la, la... y también lo que ayuda a potenciar, de pronto, habilidades de los chicos, esta capacidad de vincular, este don de vincularse, que favorece más la sana vinculación (murmura como para sí misma)... la expresión, pero, este..., la más adecuada, pero fundamentalmente lo primero que me hace pensar es en el marco.

E: ¿Qué le quitarías y qué le agregarías al código?

T: ¿al código?

E: Al nuestro.

T: ¿al nuestro? (Risas).

E: Con sinceridad (alentándola).

T: No, no. Que me extrañó que tenía que pensar, qué se yo.

E: Desde tu experiencia, de lo que conocés, obviamente.

T: Eee.... (Se detiene a pensar), ¡uh! (se ríe nuevamente).

E: A lo mejor te parece... no sé...

T: No, no, no. nunca me lo, no me lo formulé, este... como algo a modificar, la verdad...

E: ajá.

T: Capaz esta vez no lo... no encontré nada que pueda... este... que me chocara, pasa que generalmente estas cosas uno las piensa más que nada cuando hay algo que choca...

E: claro...

T: ...que le hace ruido negativamente. No encontré algo que negativamente, agrande, como algo grande que... este... que me hiciera ruido. Al contrario, me parece que está bueno todo el tema más... este... valorativo; el contenido de por qué determinadas normas, qué es lo que se busca dejar, desarrollar con esa norma, te diría que, bueno, tal vez me hace pensar que en la situación ésta, actual, como que hay tantos cambios, hay pequeños detalles de que si el pelo recogido, si el piercing, como que ese tipo de cosas sí, la verdad que hay que ver...

E: claro...

T: ¿En qué ocasiones aplicaste sanciones?

E: E... generalmente conducta, obviamente, e..., lo que podría llamar desubicaciones dentro, dentro y fuera del aula, pero, falta de respeto, sobre todo entre los compañeros...

E: ¿Podrías elegir un caso y relatar cómo se produjo el incidente que llevó a la sanción?

E: Este... a ver... uno que me viene es el caso de unas chicas que, este..., que molestaron a otra compañera burlándose por su aspecto y lo hicieron a través de redes sociales, e..., la molestaron en el aula sin que ella se diera cuenta le cortaron, aparentemente, este..., le hicieron creer, este..., que le habían cortado el pelo atrás, le levantaron, levantaron la foto por tweeter, este..., todas se reían, se burlaron, o sea, una, este..., una situación muy fea pero además porque se sumaba a varias situaciones en que esta alumna era molestada por su apariencia, por su cuerpo, era más rellena que las demás, y bueno esto es lo que más...

E: Si tuvieras que distinguir, en este relato ¿no? los pasos que se siguieron en el proceso de sanción.

T: E..., bueno, primero la escucha de la persona que vino a decirme lo que había pasado, que en ese caso no fue la afectada directamente sino que una, una compañera que... se solidarizó, se compadeció de cómo la burlaban, em... llamamos a las compañeras separadas para escuchar la versión de cada uno, este..., de los involucrados, tanto la chica, e..., a la persona desde la cual la cuenta de tweeter desde la cual se subió esa, esa foto, e..., las personas que ella me configuró que eran involucradas, en todo momento siempre charlando, este... para que la persona también pudiera decir, este..., por sí misma lo que

había pasado, que también siempre es una, este..., es todo un tema que, el que no se sientan acorralados, se sientan presionados ¿no?, es, es complicado porque, por otro lado, más que hablar de uno a uno, con la persona, este..., involucrada, es bueno tener otra persona como testigo de la conversación pero al mismo tiempo esto puede así generar un cierto temor de que hay casi como una... una especie de... jueces adelante de la persona...

E: claro...

T: ...entonces como lo que queremos evitar es eso, este... pero también fue el conversar para que la persona se pusiera en el lugar del afectado...

E: si...

T: ...y en ese caso, también ha habido acá, ha habido otra situación que indirectamente está ligada en que una de las que había sido, de las que se burlaba no aceptaba otras burlas de otras compañeras que eran sus amigas, esto como ayudó a la reflexión de lo que implica, en este caso, la burla...

E: ¿Se involucró alguien más en este proceso de sanción?

T: Este..., claro, primero empezamos desde los tutores, los preceptores, después la dirección de, de convivencia, este..., y en este caso creo que, no recuerdo, me parece que, fue hasta ahí, o sea, no fue necesario, bueno, después por supuesto desde la conducción, desde la dirección de convivencia se citó a los padres, este..., hubo una conversación con los padres donde ahí también fuimos descubriendo que son las dificultades que viven en la casa, este..., y en ese sentido creo que hay un trabajo bastante en conjunto con la familia, se trabaja con las familias, está bueno.

E: Muy bien. ¿Qué tuviste en cuenta vos? ¿Qué elementos tuviste en cuenta para decidir la aplicación de la sanción?

T: E..., primero la, a ver, bueno, en el código de convivencia también está la gravedad, mirando también en qué se ve afectada la persona, qué valores se ven afectados, qué situaciones de..... (se detiene a pensar) que la persona se ven afectados, si está involucrada, si uno le está haciendo un daño al otro o no. Una cosa es un chico que está haciendo, no sé, se porta mal en el aula y, no sé, hizo un comentario fuera de lugar e hizo dispersar a la gente y otra cosa es un grupo de chicas que están hostigando y a otra en particular y eso se va reiterando, entonces acá hay, acá tengo una persona afectada en su estima, en su valoración, o sea, este... (se produce una interrupción externa a la

entrevista).

E: En el caso que relatás ¿Cuál fue la reacción de la alumna sancionada?

T: Ahí eran, era un grupo, eran dos, o tres, no más y ahí son reacciones diferentes, este..., una, que le costó asumir por más que todas las pruebas dijeran que era ella la del salón de tweeter, este..., esa le fue costando aceptar que había sido ella, este..., pero, pero como razonando con la persona, más o menos, este, fue asumiendo.

La otra fue más bien, este..., como muy altanera, más, este..., como, como restando importancia, este... quitándole como el peso que tenía la situación, tal vez en eso donde uno ahí se va implicando más y va viendo que las reacciones tienen que ver también con otras dimensiones de la vida de los chicos, que a algunos que les cuesta más asumir, este..., les cuesta asumir los límites porque les cuesta además asumir las responsabilidades ¿viste? y el realismo de..., de la vida; en esto uno va viendo como que lo que les cuesta además el tema de las frustraciones, todo lo que pone límite, todo lo que le hace ver que se equivocaron, este..., ahí cuesta un poco... ¿no? en ese sentido, en este caso, las cuestiones fueron, alguno de asumir, de a poco ir asumiendo la responsabilidad y, este..., en el otro caso, de más bien, con una actitud muy altanera ¿no?

E: Me queda claro, entonces, que pudiste, e..., que hubo todo un trabajo de diálogo. ¿Y tuviste oportunidad, pasado el tiempo, de retomar el tema con las alumnas?

T: E..., sí, se retomó el diálogo, e..., porque en otro momento se volvió... se volvió como a reiterar otras situaciones más o menos similares, además, también se habló en un taller, pero más a modo general, en un trabajo de grupo, algo más indirectamente pero se volvió a tomar el tema.

E: Entonces me decís que hubo reincidencia, en ese caso. En ese caso ¿el episodio se repitió?

T: Sí, venía de una... este...

E: ¿Ya era...?

T: Digamos, ya había sido sancionado...

E: Ah...

T: Que había sido conversado, si mal no recuerdo, que había sido conversado, que había visto que...

E: ...pero vos decís...

T: ...este mismo hecho, pero ahí fue como muy evidente, y fue..., se veía además quién había sido, entonces no se pudo... no se pudo evitar la situación.

E: Claro, entonces esta era la segunda vez que pasaba.

T: Esta era la segunda vez que pasaba y se hizo muy explícito.

E: ¿Y te parece que se aplicara sanción hizo alguna diferencia?

T: Sí, yo creo que sí, en el caso este sí. E... porque además creo que eso incidió en el diálogo con las familias, es una oportunidad para el diálogo con las familias, para las dos o tres familias más implicadas, más afectadas, e..., y ahí, ahí creo que las familias toman más conciencia, en este caso llegaron a un tema de las redes sociales, de la ignorancia que tenían, en alguno de los casos, del mundo en el que la chica estaba metida, este... lo vincular y... este... en esta manera de desprecio del otro, en uno de los casos; y en el otro caso, de la que le costó más aceptar la situación, de esa manera más altanera, también la familia estaba muy preocupada porque la veía que era esa manera que tenía de desprecio hacia otros cuando el discurso familiar pasaba por todo lo contrario, entonces creo que ahí queda más en evidencia que fuera de la familia está pasando una cantidad de cosas que influyen mucho más de lo que la familia se da cuenta ¿no?... como criterios, valores...

E: a eso iba, en estas series de diálogos ¿se hizo referencia explícita a los valores vulnerados?

T: Sí.

E: ¿Eso fue un elemento a tener en cuenta en el diálogo?

T: Se tomó..., la verdad se tomó desde eso, porque... este... porque ese era el punto central, o sea, el punto central era lo que esto provocaba en la afectada, de las que se habían burlado, y que esto se daba con dos personas que en el curso se les tomaba mucho el pelo, se les reían de eso, una por el cuerpo y la otra que le cortaron el pelo también... bueno, en fin, sí, las sanciones fueron justamente porque había valores afectados en ese sentido (que se conduce mal, esa mala conducta?), bah, valores en realidad no, a ver, personas afectadas, este..., y que, y que, en cierta manera la denigraban ¿no? porque esas cosas denigraban.

E: Claro. Si tuvieras que valorar los resultados de estos diálogos... cómo los

valorarías.

T: E..., me voy sobre todo, en lo que provoca en los afectados. O sea, creo que los afectados estos casos...

E: ¿Los afectados son los que recibieron la sanción?

T: no, no...

E: ...los que recibieron las burlas...

T: exacto, los burlados, por decir, el afectado de burla, e..., como que, en general, son los chicos que hay un tema de autoestima, de... están más solos, que están más indiferentes, y este..., a mí me parece que eso en el año así, digo esta gente como que se empoderó un poco más, se integró más este..., se fortaleció en cierta manera un poco más ¿no? de pasar a ser unas víctimas ahí medio pasivas a tener otro tipo de... de presencia en el aula. Eso es lo que... lo primero que me viene, más que mirar a las... y las otras creo que también, e..., esos diálogos... pero sobre todo creo que, como son personas que sus notas, sus..., sus..., sí, las notas, su rendimiento académico, no fue tan... esperado, lo que ellas creían tener, porque se creían muy... muy vivas, con todo esto, pero también en lo académico..., es un curso, en general, (murmura para ella) creo que, evidentemente, ellas se dan cuenta, creo que logran darse cuenta que la conducta, como la tuvieron afectó el rendimiento y se vio que fin de año no fue tan...,tan..., como que... que se calmaron un poco. Es más, me parece que en el grupo hay como una..., un poco más como de paridad, bueno, tampoco se puede pretender un grupo (no se entiende la grabación)

E: Claro, pero puntualmente, más allá digamos, de que les haya servido su decepción respecto de su rendimiento, el diálogo, que mantuviste con ellas ¿viste frutos? E...

T: Sí...

E: ¿Te parece que lo relativizaron?

T: No, yo entiendo que el diálogo creo que siempre va a ser... este..., capaz que en algunas directamente uno no ve ¡Ah! Mirá, cambió. No, también veo que no cambió porque es una actitud frente a la vida y uno habla con los padres y dice qué pasó con estas chicas, o sea, por favor, o sea, entonces la dificultad que hay es una dificultad que creo que también la chica tiene para con... no sé, con la autoridad... pero creo que ese diálogo, sumado a todo lo

que se puede seguir haciendo... *[se superpone un comentario de la entrevistadora]* claro, así como veo otras personas que el proceso de personas que no podían dialogar entre sí porque se quejaban, porque eran... pavas, por decir, el diálogo, la paciencia, ahora terminamos a fin de año y uno dice uy, qué bien, cómo dialogamos ahora y simplemente uno puede dialogar con el de al lado, y así ¿no?. Y uno ve cambio, y uno dice, bueno, cambió la persona y realmente, pero también porque hubo un diálogo, obvio que uno también haya cambiado la predisposición...

E: sobre eso te quiero hacer, justamente, la última pregunta ¿Cómo afectó, digamos tu vinculación, tu vínculo con estas chicas, el hecho de haberlas sancionado?

E: Este... particularmente este grupo es como muy... un poco cerrado entre ellas, entonces todo lo que sea que venga de autoridad, ponen distancia, creo que más bien, al contrario provocó que... este..., mantener la distancia ¿no?, o sea, una cosa más formal, alguna de ellas llegó a algo más, muy formal, por decir de alguna manera...

E: sí, sí, te entiendo...

T: ...como mantener una formalidad, este..., no sé si en todas igual, pero...

E: pero ¿notás un antes y un después de la sanción o hay una tendencia que permanece?

T: No, no sé, me parece que algo que ya era así, ya era así, me parece que por un lado se ven más descubiertas, al haber hablado tan explícitamente, al haber, este..., traído los temas, temas valores, y al haber trabajado, puesto en el lugar de la persona a la que humillaron..., yo creo que se sienten... más... como que... levantan más mecanismos de defensa hacia uno porque se sienten más vulnerables, entonces, este... puede ser que sea una etapa, también creo que se fortalecen entre ellas... eso, pero bueno, no sé... afectó un poquito, yo creo que sí, que afecta, pero en la línea que ya venía.

E: Claro. Bueno, con esto damos por finalizada la entrevista. Te agradezco mucho.

## 2.8 Entrevista a Tutor 2.

Esta entrevista es parte de un trabajo de investigación con fines exclusivamente de estudio y no tiene absolutamente nada que ver con mi función en la escuela, es para rendir una materia.

Por esta razón se garantiza el anonimato de los entrevistados.

Dado que la investigación se propone comprender la problemática referida a la normativa y la sanción en la escuela es que se ha elegido a los tutores ya que son los que siguen más cercanamente el desenvolvimiento de los alumnos en la escuela y establecen un vínculo de mayor confianza con ellos. La duración aproximada es de 45 minutos, menos, va a durar 20 minutos aproximadamente.

E: ¿Qué sentido tiene, para vos, un código de convivencia en la escuela?

T: Em...de poner normas claras para todos, organizar las tareas, o sea, organizar el comportamiento de los chicos, el ser claros para que cuando ellos puedan saber qué se puede hacer, qué no se puede hacer, que se espera, porque obviamente el código de convivencia tiene que ver con el estilo de alumno del colegio, con el perfil del egresado, se supone que uno teniendo en cuenta el perfil del egresado arma un código de convivencia, más allá de lo que..., cosas que en algunos colegios se pueden... qué sé yo, sancionar y en otros no, tiene que ver con lo que uno espera de sus alumnos y cómo uno quiere educarlos, los valores que también se defienden y con los valores que se supone que una vez que egresan se van los chicos; e... y lo que tiene de bueno es que no solamente es la sanción y que... que tiene en cuenta lo que se hizo mal, sino, en realidad, más que nada el código de convivencia tiene que tener como función el educar.

E: Muy bien. Y ¿le quitarías o le agregarías algo al nuestro en particular?

T: Al nuestro..., em..., creo que quitarle, no. E..., y agregar, está bien detallado y es bien amplio, así que no, no creo que le quitaría ni le agregaría nada.

E: [voz de asentimiento] ¿En qué ocasiones aplicaste sanciones?

T: Em..., pocas.

E: ¿Podrías, por ejemplo, elegir un caso y relatar cómo se produjo el incidente que te llevó a aplicar la sanción?

T: (se ríe) ¡Ay! Me acuerdo de N.N. (dice el nombre de una alumna).



E: No, resguardemos la [identidad], esta parte después la pisamos... el nombre de la alumna...

T: ...sí, por favor. Sí, em..., una chica de segundo año, bueno, había habido un inconveniente en el aula, donde el aula no se podía utilizar porque había un poco de gaseosa en el piso [usa un tono irónico porque en aquella ocasión estaba sucio el piso de media aula] y..., los chicos tenían evaluación y teniendo en cuenta que en realidad lo que se había hecho había sido a propósito para evitar la evaluación, se decidió tomar la evaluación igual, em..., y cuando les pedimos a algunos alumnos que..., bueno, distribuimos a los alumnos, una de las alumnas, nada, hacía caritas, más de una vez se le pidió bien que se sentara, que mirara para adelante, que no mirara a sus compañeros y... a mí me dijo: "No me hables mal, no me..." o sea, como en tono medio desafiante, cuando en realidad la habíamos tratado bien, yo le pedí más de una vez, por favor, que se tranquilizara y le dije que yo no era ningún compañero ni nadie..., sino que era una persona del colegio y que no había... porque yo la estaba respetando y ella también tenía que respetarnos a nosotros, e..., se lo repetí varias veces, cuando no me dio mucha bolilla, dije, bueno, sé que ese es un motivo de sanción y la sancioné.

E: Muy bien. Y..., en este relato ¿Qué momentos o pasos podés distinguir? Mirándolo desde afuera ¿no?

T: ¿Desde afuera? Primero la llamada de atención, que en realidad no se sanciona de una sino que uno le da la oportunidad al alumno que reflexione en ese momento sobre la acción que está teniendo y que, bueno, intente resarcir su acción. E..., y..., luego al no... al ser reiterado ahí uno sí le dice, varias veces dice, mirá que esto es para sancionar, no seas así, uno le va reiterando hasta que, bueno, cuando en realidad uno le dio las oportunidades para reflexionar, para pensar, para... y cambiar la actitud, bueno, ahí sí, va la sanción. Igualmente después nos quedamos hablando de la sanción con la alumna.

E: Bien, de eso, sobre eso voy a volver, sobre eso voy a volver. Y... ¿qué elementos o criterios tuviste en cuenta para decidir que había que aplicar la sanción?

T: El criterio, primero tenía que ver con la falta de respeto, que es algo que es sancionable por nuestro código, porque todos respetamos a los chicos y el

respeto es un valor importante en el colegio, e..., si bien uno entiende que son adolescentes, que frente al enojo pueden reaccionar mal, e..., bueno, nuestra función también es mostrarles que uno más allá de lo enojado que esté, uno tiene que seguir respetando a las personas, ¿sí? que uno no puede faltarles, ni tratarlos mal, así sea un compañero o sea una autoridad ¿entendés? no porque uno es una autoridad va a..., en este caso fue contra mí, pero si hubiese sido contra un compañero hubiese sido exactamente lo mismo..., e...

E: claro...

T: ...porque no tiene que ver con la jerarquía que uno tiene dentro del colegio, o sea, el otro es una persona y el respeto es con todos, sea un compañero del curso, un compañero de un curso mayor, o un compañero de un curso menor, la recepcionista, quien sea.

E: Claro. No pasaba por la función...

T: No pasa por el cargo o la función, claro. E..., y..., eso, claro, hubo una falta de respeto, una, un modo de decir o de expresar las palabras que no era el adecuado, porque fue en un tono así más burlón, em..., más allá de lo desafiante, lo burlón y las caras que acompañaban a lo que se decía.

E: Claro.

T: E..., bueno, por eso se decidió, porque sobre todo, además se le dio la oportunidad de decirle, bueno, esa no es la forma de dirigirte, e...

E: Claro.

T: Bueno, ya está, te estamos pidiendo silencio, callate la boca y seguía, seguía, seguía, bueno...

E: Perfecto. ¿Cuál fue la reacción, en ese caso, de la alumna, al aplicarle la sanción? O cuando le comunicaste que iba a ser sancionada.

T: Ah, me puso la misma cara que me estaba poniendo antes.

E: Nada. Como que no acusó recibo...

T: No, al principio no. Recién después, e..., un rato después que..., cuando yo me acerqué a charlar con ella, sí. Pero en el momento fue cara como que no le importaba, una más..., la sensación de una sanción más, una sanción menos, no..., no me importa.

E: Bien. Y la..., esta pregunta tiene que ver justamente con el diálogo posterior, vos me decís que dialogaste con ella después.

T: Sí.

E: Y... digamos ¿cuáles fueron los resultados de ese diálogo?

T: Y al principio la chica estaba muy enojada, decía que nadie la escuchaba, bueno, yo me acerqué porque me lo estaba diciendo a mí y le digo, mirá, justamente, digo, yo no te puedo decir si otros docentes u otros tutores o directivos te han escuchado o no. Yo sí lo que te puedo decir es que cada vez que vos necesitaste hablar conmigo, e..., tuviste la posibilidad donde vos podés decir lo que vos querés, e..., y siempre y cuando sea de una forma respetuosa donde nadie insulte a nadie, nadie hable mal de nadie, e..., lo que ella sabía que ella podía hablar conmigo, me dijo que sí, que era cierto, cuando contestó “acá nadie, nadie me escucha, nadie me escucha”, yo en esa le digo, bueno, no, nadie no, a ver, yo no te puedo decir (no se entiende la grabación 8'23'') sí te puedo decir que cada vez que cada vez que necesitaste hablar conmigo, e..., yo estuve disponible para que lo hagas, no sé si fue lo mejor o lo peor o que los resultados sean lo que vos esperabas, sabemos que los chicos esperan que uno avale lo que ellos están diciendo y nuestra función no es avalar lo que los alumnos dicen, pero después de decirle eso la chica me dice, bueno, sí, tenés razón, dice, todos no y nombró a ciertas personas, pero..., bueno y ahí también lo que se retomó que no era todo tan así como ella decía sino que..., sí, se la había escuchado pero cuando uno escucha a veces puede estar de acuerdo o no puede estar de acuerdo con el punto de vista del otro y que en realidad las determinaciones que se tomaron no eran porque sí, sino que tiene que ver con el código de convivencia, que se estaba faltando a este código, bueno, se le explicó un poco más amplio, e...

E: [voz de asentimiento] Está bien. ¿Te parece que afectó tu vínculo con esta chica el hecho de haberle, de haberla sancionado?

T: No, se pudo haber enojado las primeras semanas, e..., creo que no tuvo que ver más con la sanción sino con... la sanción no, creo que tiene que ver con otra cosa..., el no avalar lo que ella quería.

E: Y, según tu experiencia, en base a tu experiencia, em..., después de la sanción ¿ves cambios o modificaciones en las conductas de los alumnos? ¿Te parece que hay reincidencia?

T: Por lo general en muchos casos sí, si la reflexión es sincera, sí hay, no sé si un cambio rotundo y rápido, sino un proceso de cambio, o sea el poder..., el darse cuenta en qué se falló, qué hay que mejorar, algo tan básico que es el

escuchar al otro, bueno, creo que desde ahí ya hay un cambio, cuando los chicos pueden escuchar por qué se los sancionó, por qué pensamos que estuvo mal lo que se hizo, qué valores se..., no se cumplieron, o, o se transgredieron, creo que los chicos cuando pueden darse cuenta que... y pueden hacer propio el valor, y darse cuenta cuál fue el error, más allá de la sanción, que esto es para su bien y que lo que uno busca es que crezcan integralmente y lo más sano posible, creo que ahí sí se dan cuenta. No todos, la realidad es esa, que para muchos una sanción es una sanción y no les importa, pero por lo general los chicos...

E: ¿Te parece que ese darse cuenta, iniciar ese camino de diálogo tiene que ver con la reincidencia o no reincidencia? ¿Te parece que puede ser un elemento?

T: Sí, puede ser un elemento, o sea, no solamente el darse cuenta sino también tener en cuenta las consecuencias que puede tener a un otro eso que uno hace, sobre todo en las cuestiones más vinculares, e..., creo que en lo vincular por ahí sí es donde el darse cuenta de que uno pudo haber lastimado a otro con algo que dijo, con algo que hizo, ayuda al cambio y poder ponerse en el lugar del otro ayuda a, no sé si a cambiar de una pero sí en la, a la próxima vez que uno tuviera la posibilidad, que sé yo, de molestar a un compañero, de ensuciarle el banco, de ensuciarle la remera, de ponerle un cartelito, lo piensa d..., lo piensa, más allá de que lo haga o no lo haga, por lo menos lo piensa. Ahí ya hay...

E: Claro...

T: ...un cambio.

E: Bueno. Con esto finaliza la entrevista. Te agradezco mucho tu buena disposición.

E: No, por favor.

## 2.9 Entrevista a Profesor 1.

E: Esta entrevista es parte de un trabajo de investigación con fines exclusivamente de estudio y no tiene absolutamente nada que ver con mi función en la escuela, es para rendir una materia.

Por esta razón se garantiza el anonimato de los entrevistados.

Dado que la investigación se propone comprender la problemática referida a la normativa y la sanción en la escuela, es que se ha elegido a algunos profesores ya que son los que comparten con los alumnos la tarea cotidiana y a ellos se les presentan la mayoría de las ocasiones de conflicto en las que se aplican las sanciones. La duración es de aproximadamente veinte minutos, media hora.

Bien, ¿podrías elegir un caso, que recuerdes, y relatar cómo se produjo el incidente que llevó a la sanción?

P: sí, yo, eh, me encontraba caminando por el patio del colegio, paso por el aula de tercer año de la tarde, y veo a un alumno caminando por el aula, con una bolsa en la cabeza, eh..., habían, le había hecho a la bolsa una boca y ojitos y en la bolsa estaba escrito el nombre de un compañero y habían insultos para con ese compañero. (Da por concluido el relato, no lo continúa).

E: y aplicaste, seguidamente...

P: en ese momento lo que hice fue referirme al director de estudios, le planteé la situación, le mostré la bolsa y lo que hicimos después fue llamar al alumno que tenía la bolsa en la cabeza y a otros dos alumnos más que... eh... el afectado los había nombrado; porque el alumno cuyo apellido aparecía en esa bolsa nos había dicho quiénes eran los que habían estado participando de escribirla y lo demás. Entonces llamamos a esos tres y ahí fue cuando empezamos a hablar con ellos y les preguntamos bien cómo se había dado la situación.

E: Entonces, digamos, si tuvieras que dividir todos los episodios ¿no?, ordenarlos como en los pasos que se fueron dando, desde ocurrido el incidente, cuáles fueron los pasos que se siguieron en este proceso de aplicar la sanción. Ocurre el hecho... (como indicando el primer momento)

P: ...ocurre el hecho, me refiero al director, llamamos a los alumnos que estaban involucrados, escribimos un acta, los hacemos firmar y después se decide qué tipo de sanción se les iba a aplicar.

E: ¿Qué elementos tuviste en cuenta, qué criterios seguiste, al momento de decidir aplicar sanción?

P: Eh, tuve en cuenta el código de convivencia y además la forma en que se había... herido, por decirlo de cierta forma, eh..., emocionalmente, al chico que estaba escrito el nombre en la bolsa, tomé como parámetro eso, en qué forma se habían lastimado los sentimientos de la otra persona y también, en gran medida, después cómo, los que lo habían hecho, tomaron conciencia de eso, y se dieron cuenta de que habían cometido un error y que estaba mal lo que habían hecho.

E: Sobre eso voy a volver en algún momento. (Pausa) ¿Cuál fue la reacción del alumno sancionado?

P: se hizo cargo diciendo que lo que él había hecho estaba mal y entendía la gravedad. Dos de ellos, el tercero dijo que no había tenido que ver en ese episodio y los otros dos compañeros que estaban ahí dijeron que era eso, que él no estaba involucrado, que solamente la tijera con la que habían cortado la bolsa era de él y nada más.

E: Claro, pero en los otros dos la reacción había sido de hacerse cargo.

P: Sí, sí.

E: ¿Dialogaste con los alumnos? (Sancionaste a esos alumnos, entonces) ¿Dialogaste con ellos después de aplicada la sanción? ¿Tuviste oportunidad de volver a dialogar con ellos una vez pasado el tiempo después de aplicada la sanción?

P: En este caso no, porque con ellos ya se había venido dialogando mucho antes por este tipo de cuestiones, porque ellos suelen tener este tipo de actitudes en donde cargan a un compañero, ellos ven que el compañero se está sintiendo mal y después otra vez lo vuelven a hacer. Entonces era algo que ellos venían haciendo y esta sanción fue más como el resultado de todo eso que como un puntapié inicial.

E: claro, claro. ¿Tenés idea si ya los habían sancionado antes por este tipo de actitudes? (la profesora asiente con un gesto de cabeza) Ya los habían sancionado, o sea que reincidían en esta conducta. Y cuando hablaron con los alumnos ¿se hizo referencia a los valores del código de convivencia que se habían vulnerado? ¿O a los criterios que habías tenido vos?

P: sí, se hizo referencia a eso principalmente, a que se estaba hiriendo los

sentimientos de un compañero, que el compañero se había sentido mal por eso, que cuando yo pasé por el aula y lo vi fue ese chico mismo el que me dijo: “mire profe lo que están haciendo” sin saber que lo había visto.

E: Volviendo al tema del diálogo, ¿Cómo fueron o cuáles fueron los resultados de ese diálogo, de esos diálogos mantenidos con los alumnos?

P: ¿Los anteriores a...?

E: No, los posteriores, todos, como vos quieras, podés contarme los anteriores, los posteriores.

P: generalmente fueron productivos en el sentido que ellos reconocían su error, reconocían el hecho de haber herido a un compañero pero después volvían a incurrir en la misma actitud. Tomaban conciencia en el momento pero a la hora de presentarse una nueva situación volvían a repetir la...

E: claro. Y que se aplicara la sanción ¿cambió algo la sanción? Aunque parece que no, con sanción y todo ¿qué opinás?

P: No, porque la mayoría de ellos ya tenía sanciones por eso.

E: Perfecto, muy bien. ¿Cómo afectó tu relación con el alumno el hecho de haberlo sancionado?

P: En este caso no afectó en nada, eh..., en mi caso no afectó mi relación con el alumno, él supo, ellos supieron distinguir bien que la sanción estaba bien aplicada porque ellos habían cometido un error. Como después de la sanción mi trato con ellos siguió siendo el mismo, o sea, dividí bien una situación de la otra, la relación siguió siendo buena igual que antes.

E: Perfecto. Bueno, ésta en realidad creo que la contestaste, como está en el temario, la formulo: ¿Observaste algún cambio en el comportamiento de los alumnos sancionados? De ser así ¿a qué factores lo atribuí? Y, como tu respuesta fue que no hubo cambio, la pregunta que voy a reformular es ¿a qué factores atribuí que no haya habido cambio de conducta? ¿por qué te parece que a pesar del diálogo y la sanción, qué te parece a vos, qué pensás vos, qué opinás?

P: Yo creo que desde el colegio, el trabajo que se hace con ellos es correcto, se busca la formación integral de la persona, el formar en valores, pero por otro lado, cuando sufren las situaciones que ellos viven en sus casas, que son tan distintas, eh..., eso es, para mí, lo que impide que, a pesar de todo el trabajo que se hace en el colegio, pueda haber un cambio. Ellos pasan solamente un

tiempo acá y creo que el resto del tiempo que ellos viven en otro tipo de ambiente y situaciones, los condiciona mucho. Y cuando están acá en el aula, en el colegio, son un espejo de todo lo que ellos viven.

E: Claro, te entiendo perfectamente. De alguna manera, me contestaste también lo que sigue ¿no? Esto de qué explicaría, a qué factores podríamos atribuir la reincidencia en las faltas cometidas ¿no? Creo que, de alguna manera, tiene que ver con lo me dijiste.

P: Sí, para mí es eso mismo, que ellos reflejan acá en el colegio muchas otras situaciones que viven afuera y eso, para mí, los condiciona y el trato que ellos tienen con sus compañeros y demás yo creo que es el reflejo de un malestar con ellos mismos y, eh..., de un montón de otras cosas que ellos arrastran de otras situaciones.

E: Claro. Bueno, eh..., con esto finaliza la entrevista, te agradezco mucho.

P: No, por favor.



## 2.10 Entrevista a Profesor 2.

E: Esta entrevista es parte de un trabajo de investigación con fines exclusivamente de estudio y no tiene absolutamente nada que ver con mi función en la escuela sino que es para rendir una materia.

Por esta razón se garantiza el anonimato de los entrevistados.

Dado que la investigación se propone comprender la problemática referida a la normativa y la sanción en la escuela, es que se ha elegido entrevistar a algunos profesores ya que son los que comparten con los alumnos la tarea cotidiana y a ellos se les presentan la mayoría de las ocasiones de conflicto en las que se aplican las sanciones. La duración aproximada es de veinte minutos. ¿Podrías elegir un caso y relatar cómo se produjo el incidente que condujo a la sanción?

P: (La entrevistada se detiene a pensar) A ver...

E: Algún episodio en que hayas sancionado a un alumno, cómo, cuál fue el incidente que llevó a la sanción.

P: em... sí, recuerdo un incidente en el que llego a tomar la hora después del recreo y encuentro a una aluna quejándose porque su celular estaba roto, estaba tirado en el piso, me decía que un alumno lo había tirado y que además después se había ofrecido a arreglárselo y le había desprogramado toda la... la memoria, los contactos, las aplicaciones y estaba muy angustiada y entonces, eh, yo hablé con el alumno que había provocado esto. Él aducía que él no había querido tirado el celular, él aducía que él no había sido quien había quitado los datos al celular, no reconocía nada y era un chico que era... se caracterizaba por molestar a sus compañeros, se la pasaba cambiando cosas de las mochilas y... y... bueno, haciendo, molestando e irritando continuamente a los compañeros y a veces también al orden de la clase ¿sí? Eh, bueno, digamos, yo hablé con el alumno, por la tarde redacté la sanción en el cuaderno de convivencia, la carpeta, después eso quedó asentado.

E: Bien, ¿qué momentos entonces, en este incidente, qué momentos o pasos distinguís en el proceso de la decisión de...

P: sancionar...

E: ...aplicar una sanción?

P: Bueno, en primer lugar, eh, tomar una verdadera idea de qué es lo que sucedió ¿sí? Me encuentro con una situación desbordada, de una alumna que

está en un estallido emocional y, bueno, charlo con ella, luego charlo con el alumno acusado, la verdad es que las explicaciones no, no me llenaron, los antecedentes del alumno tampoco ayudaban... más que es un alumno que se caracterizaba por no admitir nunca los errores, siempre echar las culpas afuera, y bueno, me pareció que era lo formativo en ese momento era, bueno, registrar esto como un llamado de atención porque... había una necesidad de hacer daño, de incomodar de su parte ¿no? que después se siguió repitiendo.

E: Bien, sobre eso vamos a volver después. Bueno, de alguna manera, ya me contaste cuál fue la reacción del alumno pero, frente a la sanción, o sea, me contaste la reacción del alumno frente al diálogo ¿no?

P: Sí.

E: Pero ¿frente a la sanción?

P: No, el alumno... en el momento yo le dije que lo iba a avaluar, que iba a pensar si esto ameritaba una sanción, que era probable que así fuera, em..., él siguió negando su responsabilidad en estos hechos, pero yo igualmente lo escribí y no me volvió a decir nada en las próximas clases.

E: Muy bien. Después de aplicada la sanción ¿volviste a retomar la charla con el alumno? ¿volviste a dialogar con él a raíz de esto, no?

P: ¿O de otro incidente?

E: O de otro similar.

P: No por este incidente, no por este incidente porque creo que, hablé lo suficiente en ese momento, lo hablé serenamente, (se detiene a pensar) bueno, con mi redacción en la carpeta aparentemente no hubo ninguna duda...

E: claro, ¿a él no le volviste a explicar que habías puesto la sanción?

P: no, no. Después sí, a lo mejor, le llamé la atención por otras cuestiones, por ejemplo, bueno, hacer comentarios que distraían el hilo del tema en clase o esto de cambiar las cosas de lugar o que le falten cosas a sus compañeros, bueno, lo de siempre...

E: claro, sí. Eh... ¿se hizo referencia expresa en algún momento a los valores vulnerados? Cuando dialogaste con él ¿en algún momento hubo referencia a que se estaban lesionando algunos valores?

P: Si, sí, sí. Se hizo referencia a que él tenía que ser cuidadoso con los objetos, con las pertenencias de una compañera, que más allá del valor que tuviera el objeto, siempre ¿no? digamos, en el objeto se respeta a la persona, em... que

no, ningún juego o diversión o irresponsabilidad valía que alguien perdiera la paz por eso y que era bueno que él admitiera ¿no? que se amigue con la verdad, pero, bueno, esa es la parte más difícil.

E: Muy bien, muy bien. Eh... ¿Te parece que produjo algún resultado esa referencia a los valores, eh... ¿Vos cómo te fuiste de esa charla?

P: Yo me fui... satisfecha porque dije lo que tenía que decir, pero no sé si el alumno lo entendió, no sé si estaba hablando yo en otro código que a él no....

E: ...no le llegaba...

P: No le llegó, porque si le hubiera llegado, tal vez, hubiera cambiado ¿no?

E: Claro.

P: La sola presentación de lo bueno tendría que haberlo deslumbrado pero yo...

E: claro...

P: no hay, no hubo esa atracción porque, si bien no volvió a molestar en forma tan... tan aguda, eh, después, bueno, siguieron los incidentes con ese alumno.

E: sobre eso es la siguiente pregunta justamente ¿Observaste algún cambio en el comportamiento del alumno sancionado? Y de ser así ¿a qué lo atribuí?

P: E..., yo sí observé un cambio en ese momento, esto era más bien para fin de año, y el... se moderó, digamos, en clase no, no tuvo actitudes, tan...tan disparatadas ni tan desafiantes, sí a lo mejor algún comentario por lo bajo que generaba alguna risa, pero llevadero, que con una observación se podía acotar. Ahora, yo creo que la limitación vino porque, bueno, a lo mejor había acumulado tantas sanciones que su continuidad estaba en peligro y estaba presionado desde algún lado...

E: Y si yo te preguntara qué te parece que lo afectó, que, digamos, qué pesó más, si la sanción o el diálogo reflexivo ¿qué te parece? ¿qué valoración hacés? ¿qué te parece a vos? (Pausa de la entrevistada) ¿qué sensación te queda? ¿qué pesó más en él, la sanción o el diálogo reflexivo?

P: Yo creo que en este caso particular, en otros casos no...

E: Claro, en este caso...

P: pero en este caso particular, la sanción.

E: Muy bien. ¿Cómo afectó tu relación con el alumno el hecho de haberlo sancionado?

P: Em... No, no la afectó, yo continué entrando a dar clase y...digamos, las

clases siguieron un orden normal, no hubo ninguna revancha, ni ningún comentario ni ninguna ironía hacia él, al contrario, la idea era...

E: pero en tu vínculo con el alumno, con ese alumno en particular...

P: no, no...siempre... o sea, de observarlo, porque era el que generaba el problema dentro del curso, pero estar atento, no darle, tratar de no darle tanta entidad, a la vez, un juego ¿no?

E: claro...

P: de disimular, a lo mejor, esa tensión, porque en realidad también el curso estaba pendiente de lo que generara él.

E: tal cual...

P: y bueno, tratar de quitarle ese protagonismo y volver al centro de la clase, que bueno, se pudo, se pudo...

E: claro. Bien, en general, esto no sólo referido a este alumno, en caso de observar reincidencias en las faltas cometidas, en general, ¿a qué factores atribuirías esa reincidencia? (Pausa de la entrevistada) ¿Por qué te parece que los alumnos reinciden en cometer faltas parecidas?

P: Creo que hay un no...

E: (interrumpe) Primero ¿te parece que los alumnos reinciden?

P: Sí, sí. Eh, pocos.

E: Ajá.

P: Me pasa que, por lo general cuando uno charla con algún alumno personalmente, le hace notar... en qué estuvo mal, qué tendría que mejorar, en cuanto al resto... en general, digamos, se adaptan lo entienden, digamos, a lo mejor tenemos travesuras de baja intensidad...

E: claro...

P: pero... en los casos excepcionales ¿no? de chicos que reinciden y reinciden con faltas muy graves, yo creo que lo que no hay es una valoración de lo bueno como algo hermoso, como algo que les embellece la vida, que los enriquece, que les da un sentido y encuentran más diversión en molestar, en generar ruido, a lo mejor se limitan a una pequeña astucia pero al, a desafiar la autoridad que es propiamente adolescente y... no valoran la norma tampoco como algo que facilita el entendimiento con los demás, como un puente hacia los demás, un acuerdo común, se ponen por afuera y bueno, rompen el convenio ¿no? el convenio tácito de convivencia que tenemos todos ¿no? que parte de la buena

Convivencia, límite y libertad.

voluntad, como mínimo.

E: tal cual. Bien, con esto... ¿algún comentario más que quisieras hacer?

P: no.

E: ¿al respecto? Bueno. Con esto finalizamos la, la entrevista. Te agradezco mucho.

P: para mí fue un gusto aportar a esta investigación.

E: gracias.

### **Anexo N° 3: Documentos.**

#### **3.1 Documento N°1**

Tipo de documento: Suspensión por acumulación de sanciones.

Fecha: 28/08/13.

Contexto: la persona sancionada era alumno de 1er año del turno mañana; no registraba otras advertencias.

Descripción: el documento consta de un encabezado mencionando a las partes intervinientes (colegio, familia, alumno). En segundo lugar considera las conductas del alumno que llevaron a la suspensión. En tercer lugar explicita la reglamentación vigente en la que se apoya la sanción incluyendo los valores vulnerados. A continuación sigue la resolución de la rectoría y finalmente la firma del adulto responsable del alumno.

Indicadores a observar:

1) Causa de la sanción: el alumno acumuló dos apercibimientos directos, uno en el mes de junio (por bajarle los pantalones a un compañero en clase de Ed. Física) y otro en el mes de julio (por falsificar una calificación en el cuaderno de comunicaciones).

2) Referencia a valores: explícita, tal como figuran en el código de convivencia(respeto, dignidad, honestidad, y otros) .

Reflexión con el alumno: no se registra en el documento, sí en el adjunto.

Información complementaria: para cada uno de los apercibimientos se citó a la familia. Se adjunta al documento un acta del 17 de junio que registra la conversación con el alumno, luego del primer apercibimiento. En ella se le explica el motivo de la sanción y los valores que resultan vulnerados (respeto a la intimidad de la persona).

### **3.2 Documento N°2**

Tipo de documento: Suspensión por acumulación de sanciones.

Fecha: 28/08/13.

Contexto: la persona sancionada era alumno de 1er año del turno mañana; no registraba otras advertencias.

Descripción: el documento consta de un encabezado mencionando a las partes intervinientes (colegio, familia, alumno). En segundo lugar considera las conductas del alumno que llevaron a la suspensión. En tercer lugar explicita la reglamentación vigente en la que se apoya la sanción incluyendo los valores vulnerados. A continuación sigue la resolución de la rectoría y finalmente la firma del adulto responsable del alumno.

Indicadores a observar:

1) Causa de la sanción: el alumno acumuló dos apercibimientos directos, uno en el mes de junio (por bajarle los pantalones a un compañero en clase de Ed. Física) y otro en el mes de julio (por falsificar una calificación en el cuaderno de comunicaciones).

2) Referencia a valores: explícita, tal como figuran en el código de convivencia (respeto, dignidad, honestidad, y otros) .

Reflexión con el alumno: no se registra en el documento, sí en el adjunto.

Información complementaria: para cada uno de los apercibimientos se citó a la familia. Se adjunta al documento un acta del 17 de junio que registra la conversación con el alumno, luego del primer apercibimiento. En ella se le explica el motivo de la sanción y los valores que resultan vulnerados (respeto a la intimidad de la persona).

### **3.3 Documento N°3**

Tipo de documento: Suspensión directa.

Fecha: 23/05/13.

Contexto: la persona sancionada era alumno de 1er año del turno tarde.

Descripción: el documento consta de un encabezado mencionando a las partes intervinientes (colegio, familia, alumno). En segundo lugar considera las conductas del alumno que llevaron a la suspensión. En tercer lugar explicita la reglamentación vigente en la que se apoya la sanción incluyendo los valores vulnerados. A continuación sigue la resolución de la rectoría y finalmente la firma del adulto responsable del alumno.

Indicadores a observar:

- 1) Causa de la sanción: el alumno agredió físicamente a un compañero.
- 2) Referencia a valores: explícita, tal como figuran en el código de convivencia (respeto, integridad física, no violencia, entre otros).

Reflexión con el alumno: no se registra en el documento.

Información complementaria: no presenta.



### **3.4 Documento N°4**

Tipo de documento: Suspensión por acumulación de sanciones (advertencias).

Fecha: 09/05/13.

Contexto: la persona sancionada era alumno de 4to año del turno tarde; había hecho un proceso similar el año anterior (según consta en la documentación archivada en el colegio) y de esta manera llegaba al segundo condicionamiento quedando en situación de no ser rematriculado para el ciclo lectivo siguiente, lo cual es problemático para conseguir vacante para 5to año.

Descripción: el documento consta de un encabezado mencionando a las partes intervinientes (colegio, familia, alumno). En segundo lugar considera las conductas del alumno que llevaron a la suspensión. En tercer lugar explicita la reglamentación vigente en la que se apoya la sanción incluyendo los valores vulnerados. A continuación sigue la resolución de la rectoría (que incluye la consideración de la posibilidad de no rematriculación del alumno) y finalmente la firma del adulto responsable del alumno.

Indicadores a observar:

- 1) Causa de la sanción: el alumno acumuló seis advertencias (por no traer firmado el cuaderno de comunicaciones, molestar en clase, arrojar un objeto, no cumplir con el uniforme), entre comienzos de marzo y finales de abril.
- 2) Referencia a valores: explícita, tal como figuran en el código de convivencia (respeto, confianza, responsabilidad, entre otros).

Reflexión con el alumno: no se registra en el documento.

Información complementaria: los alumnos de 4to y 5to año alcanzan el apercibimiento cuando suman tres advertencias y no cinco como en el casos de 1ro a 3er año.

### 3.5 Documento N°5

Tipo de documento: ficha de apercibimiento escrito.

Fecha: 20/05/13.

Contexto: la persona sancionada era alumno de 1er año del turno tarde.

Descripción: el documento consigna los datos del colegio y los datos personales del alumno, la fecha de la sanción y el número de apercibimiento. A continuación presenta los siguientes ítems:

- motivo del apercibimiento: acumulación de cinco advertencias, fecha en que se aplicó cada una y docente que registró la conducta sancionable.
- entrevista con padre/madre (no registra datos);
- entrevista con el alumno/a (no registra datos);
- observaciones (no registra datos);
- firma de la autoridad, de los padres y del alumno (registra que el alumno firmó en el acta de suspensión).

Las anotaciones manuscritas se refieren a la fecha de citación de los padres.

Indicadores a observar:

1) Causa de la sanción: el alumno acumuló cinco advertencias (no traer firmado el cuaderno de comunicaciones, desobedecer al preceptor, jugar de manos, favorecer el clima de violencia, usar el celular en clase) entre el 12/4 y el 10/5.

2) Referencia a valores: no presenta.

Reflexión con el alumno: no se registra en el documento.

Información complementaria: el acta fue firmada cuando el alumno alcanzó la suspensión, es decir, llegó al segundo apercibimiento.

Se adjuntan dos actas al documento. Ambas tienen que ver con una de las advertencias ya mencionadas y que hace referencia a favorecer el clima de agresión entre compañeros.

En la primera acta es del 06/06/13 se registra un episodio (en el que participó el alumno sancionado) que podría haber desembocado en un hecho de agresión física, se exhorta a los alumnos a ser veraces y a evitar bromas que favorezcan la violencia. El acta está firmada por los alumnos, el preceptor del curso y la directora de convivencia.

La segunda de las actas (del 02/07/13) registra un episodio protagonizado por el alumno sancionado y en el que agrede físicamente a un compañero. Está

Convivencia, límite y libertad.

firmada por el alumno y el preceptor.

Las dos actas adjuntas son meramente descriptivas de los hechos y no refieren a sanciones. Sin embargo es posible deducir del procedimiento de aplicación de sanciones y de la firma en el documento que el alumno fue suspendido a raíz del segundo episodio.

### 3.6 Documento N° 6

Tipo de documento: ficha de apercibimiento escrito.

Fecha: 27/06/13.

Contexto: la persona sancionada era alumno de 1er año del turno tarde.

Descripción: el documento consigna los datos del colegio y los datos personales del alumno, la fecha de la sanción y el número de apercibimiento. A continuación presenta los siguientes ítems:

- motivo del apercibimiento: acumulación de cinco advertencias, fecha en que se aplicó cada una y docente que registró la conducta sancionable.
- entrevista con padre/madre: con fecha de 20/08/13 se conversó con la mamá y se le informó que el alumno ya había alcanzado las diez advertencias lo cual implicaba la suspensión por un día y el condicionamiento de la matrícula.
- entrevista con el alumno/a: el acta registra que el alumno se incorpora a la entrevista con la mamá adoptando una actitud defensiva y desplazando la responsabilidad hacia otros. La mamá comenta que en su casa adopta una actitud similar.
- observaciones:
- firma de la autoridad, de los padres y del alumno (no hay firma del alumno).

Las anotaciones manuscritas hacen referencia a la fecha de citación a los padres (11/07).

Indicadores a observar:

- 1) Causa de la sanción: el alumno acumuló seis advertencias (hacer una zancadilla a una compañera, responder inadecuadamente a la docente, jugar de manos, usar una expresión grosera, hablar en clase) entre el 25/4 y el 26/6.
- 2) Referencia a valores: no hay referencia explícita, pero se habla de la responsabilidad.
- 3) Reflexión con el alumno: registrada en la entrevista anteriormente mencionada.
- 4) Información complementaria: no presenta.

### 3.7 Documento N°7

Tipo de documento: ficha de apercibimiento escrito.

Fecha: 27/06/13.

Contexto: la persona sancionada era alumno de 1er año del turno tarde.

Descripción: el documento consigna los datos del colegio y los datos personales del alumno, la fecha de la sanción y el número de apercibimiento. A continuación presenta los siguientes ítems:

- motivo del apercibimiento: acumulación de cinco advertencias, fecha en que se aplicó cada una y docente que registró la conducta sancionable.
- entrevista con padre/madre: la mamá comentó que el alumno estaba muy enojado por haber tenido que cambiar de colegio. Se le ofrece el servicio de orientación y prevención (gabinete psicopedagógico).
- entrevista con el alumno/a: no presenta
- observaciones: registra que entre el 12/6 y el 17/6 el alumno acumuló cuatro advertencias más, quedando así al borde de la suspensión.
- firma de la autoridad, de los padres y del alumno (no hay firma del alumno).

Las anotaciones manuscritas hacen referencia a la fecha de citación a los padres.

Indicadores a observar:

- 1) Causa de la sanción: acumulación de advertencias (tirar tizas, molestar en clase, contestar inadecuadamente a la docente, jugar de manos).
- 2) Referencia a valores: no hay referencia explícita.
- 3) Reflexión con el alumno: no presenta.
- 4) Información complementaria: no presenta.

### 3.8 Documento N° 8

Tipo de documento: ficha de apercibimiento escrito.

Fecha: 05/06/13.

Contexto: la persona sancionada era alumno de 4to año del turno mañana.

Descripción: el documento consigna los datos del colegio y los datos personales del alumno, la fecha de la sanción y el número de apercibimiento. A continuación presenta los siguientes ítems:

- motivo del apercibimiento: (directo) empujar a un compañero provocando que se cayera al suelo.
- entrevista con padre/madre: no registra datos, si bien el acta está firmada por la mamá.
- entrevista con el alumno/a: el alumno se hizo cargo de sus acciones y se explicó al alumno qué significaba este episodio dentro de lo vivido por su grupo a lo largo de estos años. El alumno manifestó que se ocupaba de integrar al compañero agredido al resto del curso.
- observaciones: registra que entre el 12/6 y el 17/6 el alumno acumuló cuatro advertencias más, quedando así al borde de la suspensión.
- firma de la autoridad, de los padres y del alumno (no hay firma del alumno).

Las anotaciones manuscritas hacen referencia a la fecha de citación a los padres.

Indicadores a observar:

- 1) Causa de la sanción: el alumno agredió a un compañero.
- 2) Referencia a valores: no hay referencia explícita pero se deduce de lo manifestado en la entrevista con el alumno.
- 3) Reflexión con el alumno: la registrada en la entrevista con el alumno.
- 4) Información complementaria: no presenta.

### 3.9 Documento N°9

Tipo de documento: ficha de apercibimiento escrito.

Fecha: 30/08/13.

Contexto: la persona sancionada era alumna de 2do año del turno mañana.

Descripción: el documento consigna los datos del colegio y los datos personales del alumno, la fecha de la sanción y el número de apercibimiento. A continuación presenta los siguientes ítems:

- motivo del apercibimiento: acumulación de advertencias.
- entrevista con padre/madre: en este caso fue conducida por la directora de estudios quien comenta a la mamá de la alumna que ésta se ríe y se distrae frecuentemente en clase; se le informa sobre el procedimientos de sanciones. La mamá refiere que está buscando orientación psicológica.
- entrevista con el alumno/a: no presenta.
- observaciones: no presenta.
- firma de la autoridad, de los padres y de la alumna.

Indicadores a observar:

1) Causa de la sanción: la alumna acumuló cinco advertencias (por traer el cabello suelto, hablar y molestar en clases, no traer firmado el cuaderno de comunicaciones, usar el celular en clase, reírse en clase).

2) Referencia a valores: no hay referencia explícita, indirectamente se habla de la aplicación al estudio.

3) Reflexión con el alumno: no presenta.

4) Información complementaria: se adjunta un acta de fecha anterior a la sanción (17/04/13). En ella se registra una conversación con la alumna, una compañera del curso, la preceptora, la tutora de 1° año y la directora de convivencia.

El acta reseña un conflicto entre la alumna y una compañera de 1° año. Se hace referencia al sentido de la norma como elemento de ayuda y al compromiso de las alumnas de respetar el código de convivencia.

### 3.10 Documento N°10

Tipo de documento: ficha de apercibimiento escrito.

Fecha: 24/10/13.

Contexto: la persona sancionada era alumna de 2do año del turno mañana.

Descripción: el documento consigna los datos del colegio y los datos personales del alumno, la fecha de la sanción y el número de apercibimiento. A continuación presenta los siguientes ítems:

- motivo del apercibimiento: acumulación de advertencias.
- entrevista con padre/madre: el padre de la alumna se queja porque se pasaron con cierto retraso las últimas advertencias y sobre una inasistencia a Ed. Física de la alumna que él desconocía. Se aclara que era una llegada tarde a la escuela.
- entrevista con el alumno/a: se la incorpora al diálogo anterior y se comenta la situación general del curso y la responsabilidad de la alumna en dicha cuestión. Se le solicita que mejore su conducta y que se haga responsable de la parte que le corresponde a ella.
- observaciones: no presenta.
- firma de la autoridad, de los padres y de la alumna.

Indicadores a observar:

1) Causa de la sanción: la alumna acumuló cinco advertencias (no traer firmado el cuaderno, usar el celular en clase, hablar en clase, escribir un banco).

2) Referencia a valores: se hace referencia a saber asumir responsabilidades.

3) Reflexión con el alumno: la descripta arriba.

4) Información complementaria: la sanción es el tercer apercibimiento, es decir que la alumna ya había sumado otros dos por lo cual ya había cumplido un día de suspensión.

Se adjunta un acta del 25/03/13 en la que se registra un diálogo con la alumna sobre la primer advertencia recibida por no traer firmado el cuaderno de comunicaciones. Se le explica a la alumna “que la sanción es para favorecer el darse cuenta de aquellas cosas que podemos mejorar” y se le solicita además que mejore el modo de requerir explicaciones. El acta está firmada por la alumna, la preceptora y la directora de convivencia.



### **3.11 Documento N° 11**

Tipo de documento: acta.

Fecha: 25/03/13.

Contexto: la persona sancionada era alumna de 2do año del turno mañana.

Descripción: el documento registra simplemente una conversación con la alumna quien ha sido sancionada con una advertencia por no traer firmado el cuaderno de comunicaciones.

Se le explica a la alumna que “el objetivo de toda sanción es ayudar a darse cuenta de aquellas cosas que tenemos que mejorar”.

La preceptora agrega que si bien la alumna no suele desafiar a la autoridad, si comete una falta debe ser sancionada como todos los demás.

La alumna manifestó su conformidad.

Firman el acta la alumna, la preceptora y la directora de convivencia.

Indicadores a observar:

- 1) Causa de la sanción: no traer firmado el cuaderno de comunicaciones.
- 2) Referencia a valores: la responsabilidad, la justicia.
- 3) Reflexión con el alumno/a: la referida más arriba.
- 4) Información complementaria: no presenta.

### **3.12 Documento N° 12**

Tipo de documento: hoja personal del alumno correspondiente a la carpeta de convivencia.

Fecha: mayo a septiembre de 2010.

Contexto: la hoja describe los incidentes en los que la alumna fue parte a lo largo del año.

Descripción: el documento registra nueve episodios, de distinta gravedad, de los cuales ocho son advertencias y uno es apercibimiento. Por efecto acumulativo de cinco advertencias más un apercibimiento se señala cuando corresponde la suspensión.

Los incidentes que fueron sancionados con un apercibimiento y siete advertencias fueron registrados en la carpeta por docentes. La primera advertencia fue registrada por el preceptor.

El relato de cada episodio lleva la firma y la aclaración de quien lo registra.

Indicadores a observar:

1) Causas de la sanciones: usar maquillaje, contestar incorrectamente (en cinco oportunidades diferentes), usar el celular en clase, distraerse en clase, convidar pastillas en clase, escribir el banco, dar un portazo al retirarse del aula, desobedecer indicaciones de la docente, gritar en el aula, reírse durante una explicación, interrumpir el desarrollo de la clase.

2) Referencia a valores: no de manera directa.

3) Reflexión con el alumno/a: se hace referencia a la reincidencia de la alumna a pesar de previas advertencias verbales. También se alude a que la alumna suele victimizarse y desplaza así la responsabilidad de la sanción al docente.

4) Información complementaria: no presenta el documento. Sin embargo es un dato interesante que la hoja pertenece a una de las personas entrevistadas (F17).

## Anexo N° 4: Código Institucional de Convivencia.

### Código Institucional de Convivencia

El presente Código adhiere a los principios consagrados en el Ideario Institucional, y en la Ley 223 y Decreto Reglamentario 998/8 de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires.

Se trata de un documento elaborado en conjunto por directivos, docentes, tutores y preceptores, a partir de un profundo análisis de la convivencia en nuestra escuela.

Los objetivos en los que se fundamenta este Código de Convivencia son:

- Propiciar el clima de trabajo, esfuerzo y responsabilidad, que permita a todos los alumnos avanzar exitosamente en su escolaridad.
- Fomentar valores como el respeto por la vida, la aceptación de las diferencias, la responsabilidad ciudadana y el compromiso social, entre otros.
- Promover el diálogo como medio para resolver los conflictos
- Propiciar la construcción de una convivencia armónica, garantizando los derechos y la libertad de los alumnos.

Estas pautas de convivencia no tienen un fin en sí mismas sino que buscan promover actitudes que favorezcan el desarrollo integral de nuestros alumnos en toda circunstancia. Esto implica un trabajo mancomunado entre la familia y la escuela, para lo cual es necesario que los padres adhieran al presente Código.

A los fines de este código, se considera:

- **Ámbito escolar:** a la escuela, mediaciones, lugares destinados al desarrollo de actividades escolares, salidas didácticas, campamentos, convivencias y actividades escolares en general.

#### Situaciones que afectan al trato, la comunicación y los vínculos

<b>Conducta</b>	<b>Valores afectados</b>	<b>Tipo de falta</b>
Desobedecer pedidos y/o instrucciones del personal	<ul style="list-style-type: none"> <li>● Libertad responsable</li> <li>● Respeto mutuo</li> <li>● Convivencia pacífica</li> <li>● Autoridad docente (negar, desafiar y/o no reconocer)</li> <li>● No violencia (genera desafío)</li> </ul>	Leve a grave (según la actitud del alumno)
Dirigirse irrespetuosa y/o inadecuadamente al personal (verbal, gestual o físicamente)	<ul style="list-style-type: none"> <li>● Respeto (central)</li> <li>● No violencia</li> <li>● Amabilidad</li> <li>● Convivencia pacífica</li> <li>● Diálogo/Comunicación</li> </ul>	Leve a muy grave (según la actitud del alumno)
Insultar y/o dirigirse violenta o amenazadoramente al personal	<ul style="list-style-type: none"> <li>● No violencia (central)</li> <li>● Respeto</li> <li>● Amabilidad</li> <li>● Diálogo/comunicación</li> <li>● Tolerancia</li> <li>● Convivencia pacífica</li> <li>● Autoridad docente (negar, desafiar y/o no reconocer)</li> </ul>	Muy grave
Dirigirse irrespetuosa y/o inadecuadamente a	<ul style="list-style-type: none"> <li>● Respeto</li> <li>● No violencia</li> </ul>	Leve a muy grave

pares (verbal, gestual o físicamente)	<ul style="list-style-type: none"> <li>● Correcto uso del lenguaje</li> <li>● Diálogo</li> <li>● Corrección fraterna</li> <li>● Amabilidad</li> </ul>	
Expresiones y/o conductas discriminatorias	<ul style="list-style-type: none"> <li>● Igualdad</li> <li>● Dignidad</li> <li>● Respeto</li> <li>● Diversidad</li> </ul>	Leve a grave (según el daño moral)
Agresión verbal a pares	<ul style="list-style-type: none"> <li>● Respeto</li> <li>● No violencia</li> <li>● Correcto uso del lenguaje</li> <li>● Diálogo</li> <li>● Corrección fraterna</li> </ul>	Leve a grave
Actitudes groseras, descorteses y/o impertinentes	<ul style="list-style-type: none"> <li>● Urbanidad</li> <li>● Respeto</li> <li>● Valoración positiva del otro</li> </ul>	Leve a grave
Exteriorizaciones desmesuradas y/o descontextualizadas del vínculo amoroso, dentro del ámbito escolar	<ul style="list-style-type: none"> <li>● Respeto por la actividad académica</li> <li>● Respeto por los otros</li> <li>● Intimidación</li> <li>● Respeto por el ámbito escolar</li> </ul>	Leve a grave
Conductas de acoso y/o hostigamiento	<ul style="list-style-type: none"> <li>● Convivencia</li> <li>● Tolerancia</li> <li>● Respeto</li> <li>● Dignidad</li> <li>● No Violencia</li> </ul>	Leve a grave
Agraviar símbolos patrios y/o religiosos	<ul style="list-style-type: none"> <li>● Respeto</li> <li>● Urbanidad</li> <li>● Aceptación de la diversidad</li> <li>● Ecumenismo</li> <li>● No violencia</li> <li>● Correcto uso del lenguaje</li> <li>● Identidad argentina y cristiana</li> </ul>	Grave
Conductas inadecuadas al ámbito religioso y/o ceremonial patrio	<ul style="list-style-type: none"> <li>● Respeto</li> <li>● Aceptación de gestos, signos y símbolos</li> <li>● Identidad religiosa</li> </ul>	Leve a grave
Agresión física	<ul style="list-style-type: none"> <li>● Respeto</li> <li>● No violencia</li> <li>● Integridad física</li> <li>● Seguridad</li> <li>● Convivencia</li> </ul>	Grave a muy grave
Conductas sexuales inadecuadas para el ámbito escolar	<ul style="list-style-type: none"> <li>● Intimidación</li> <li>● Respeto por el ámbito escolar</li> <li>● Respeto por el cuidado del cuerpo propio y ajeno</li> <li>● Integridad de la persona</li> </ul>	Grave a muy grave
Usar un vocabulario inadecuado al ámbito escolar	<ul style="list-style-type: none"> <li>● Respeto por el ámbito escolar</li> <li>● Urbanidad</li> <li>● Respeto en la comunicación</li> <li>● Correcto uso del lenguaje</li> </ul>	Leve a grave

**Situaciones que afectan la integridad propia, ajena o de la institución**

<b>Conducta</b>	<b>Valores Afectados</b>	<b>Tipo de Falta</b>
Conductas riesgosas para sí o compañeros	<ul style="list-style-type: none"> <li>● Riesgo (que no haya sucedido no le quita gravedad)</li> <li>● Vida</li> <li>● Integridad física</li> <li>● Seguridad</li> <li>● Confianza</li> <li>● Respeto a si mismo y a otros</li> </ul>	Leve a muy grave (según el riesgo)
Traer armas, instrumentos punzo cortantes y/o contundentes a la escuela	<ul style="list-style-type: none"> <li>● Vida</li> <li>● Cuidado propio y ajeno</li> <li>● Diálogo</li> <li>● Paz</li> <li>● Respeto</li> <li>● Crecimiento sano del grupo</li> <li>● Genera: desconfianza, temor coacción.</li> <li>● Riesgo potencial</li> </ul>	Grave a muy grave.
Portar y/o consumir drogas o alcohol en el ámbito escolar.	<ul style="list-style-type: none"> <li>● Vida</li> <li>● Salud</li> <li>● Integridad física</li> <li>● Respeto al ámbito escolar</li> </ul>	Muy grave
Concurrir al establecimiento y/o actividades educativas en general bajo los efectos de drogas o alcohol	<ul style="list-style-type: none"> <li>● Vida</li> <li>● Salud</li> <li>● Integridad física</li> <li>● Respeto por e ámbito escolar</li> <li>● Aprendizaje</li> <li>● Convivencia</li> </ul>	Muy grave
Comercializar drogas en el ámbito escolar	<ul style="list-style-type: none"> <li>● Atentar contra la vida</li> <li>● Salud</li> <li>● Integridad física propia y de otros</li> <li>● Ir contra valores esenciales del proyecto educativo</li> </ul>	Muy grave
Fumar en ámbitos escolares	<ul style="list-style-type: none"> <li>● Salud</li> <li>● Respeto por el ámbito escolar</li> <li>● Respeto por los otros</li> <li>● Integridad física propia y de otros</li> </ul>	Grave
Conductas de maltrato o riesgosas para con las instalaciones de la escuela	<ul style="list-style-type: none"> <li>● Riesgo (que no haya sucedido no le quita gravedad)</li> <li>● Respeto por los bienes comunes</li> <li>● Urbanidad</li> <li>● Uso responsable</li> </ul>	Leve a muy grave (según el riesgo)

	<ul style="list-style-type: none"> <li>● Confianza</li> </ul>	
Conductas que atenten contra la higiene de las instalaciones	<ul style="list-style-type: none"> <li>● Cuidado y respeto por los bienes comunes</li> <li>● Uso responsable</li> </ul>	Leve a grave
Registrar y/o publicar imágenes y/o sonidos sin el consentimiento del involucrado	<ul style="list-style-type: none"> <li>● Respeto por la intimidad del otro.</li> <li>● Respeto al ámbito escolar</li> <li>● Confianza</li> </ul>	Grave a muy grave
Usar la tecnología (SMS, e-mail, chat, redes sociales, etc.) para agraviar, amenazar o injuriar a personas de la comunidad educativa y/o a los valores del proyecto educativo institucional	<ul style="list-style-type: none"> <li>● Respeto</li> <li>● No violencia</li> <li>● Amabilidad</li> <li>● Diálogo/comunicación</li> <li>● Tolerancia</li> <li>● Convivencia</li> <li>● Respeto por la identidad institucional</li> </ul>	Leve a muy grave
Conductas de maltrato y/o destrucción de producciones escolares o pertenencias	<ul style="list-style-type: none"> <li>● Respeto</li> <li>● Propiedad privada</li> <li>● Convivencia</li> <li>● Respeto por los bienes comunes</li> </ul>	Leve a grave
Sustracción de producciones escolares, útiles o pertenencias de miembros de la comunidad educativa o de la escuela	<ul style="list-style-type: none"> <li>● Confianza</li> <li>● Respeto</li> <li>● Honestidad</li> <li>● Propiedad privada</li> </ul>	Grave a muy grave
Quedarse en las inmediaciones del colegio, no retirarse rápidamente al hogar una vez finalizado el horario escolar	<ul style="list-style-type: none"> <li>● Confianza</li> <li>● Seguridad</li> <li>● Riesgo</li> <li>● Integridad física</li> <li>● Valoración de la actividad y el ámbito escolar</li> </ul>	Leve
Festejar provocando disturbios y/o ensuciando	<ul style="list-style-type: none"> <li>● Respeto por los bienes comunes</li> <li>● Urbanidad</li> <li>● Respeto al otro</li> </ul>	Leve a grave. Particularmente los alumnos de 5to. que manifiesten actitudes incorrectas podrían no participar del acto académico

**Situaciones que afectan el desarrollo del proceso de enseñanza / aprendizaje**

<b>Conducta</b>	<b>Valores Afectados</b>	<b>Tipo de Falta</b>
Sin libreta	<ul style="list-style-type: none"> <li>● Responsabilidad</li> <li>● Comunicación</li> <li>● Confianza</li> </ul>	Leve
Molestar dentro del ámbito escolar	<ul style="list-style-type: none"> <li>● Respeto</li> <li>● Responsabilidad</li> <li>● Compromiso con la tarea</li> <li>● Aprendizaje propio y ajeno</li> </ul>	Leve a grave
Ausentarse injustificadamente del espacio donde se está desarrollando la actividad escolar	<ul style="list-style-type: none"> <li>● Libertad responsable</li> <li>● Confianza</li> <li>● Puntualidad</li> <li>● Respeto por la actividad académica</li> <li>● Respeto por la autoridad docente</li> </ul> <p>(Se relaciona con las conductas riesgosas para sí o compañeros)</p>	Leve a muy grave (según el riesgo)
Mal uso, alterar, falsificar y/o destruir documentos escolares	<ul style="list-style-type: none"> <li>● Confianza</li> <li>● Honestidad</li> <li>● Respeto a documentos públicos</li> </ul>	Leve a muy grave
No entregar en tiempo y forma la documentación pedida	<ul style="list-style-type: none"> <li>● Comunicación</li> <li>● Confianza</li> <li>● Respeto por tiempos institucionales</li> </ul>	Leve
Uso de celular en clase	<ul style="list-style-type: none"> <li>● Respeto</li> <li>● Clima de trabajo en clase</li> <li>● Concentración</li> </ul>	Leve
Presentación desprolija, no formal e inadecuada de acuerdo con el uniforme escolar del Instituto (con maquillaje, piercing, aros colgantes, etc.)	<ul style="list-style-type: none"> <li>● Aseo e higiene personal</li> <li>● Salud</li> <li>● Integridad física</li> <li>● Respetar normas de presentación</li> </ul>	Leve
Comer o ingerir bebidas en clase	<ul style="list-style-type: none"> <li>● Orden</li> <li>● Limpieza</li> <li>● Atención</li> <li>● Prioridad al trabajo</li> <li>● Clima de trabajo</li> <li>● Respeto por la actividad académica</li> </ul>	Leve

Machetearse. Actitudes deshonestas en situaciones de enseñanza aprendizaje y/o evaluación	<ul style="list-style-type: none"><li>● Confianza</li><li>● Compromiso con el estudio</li><li>● Respeto por el docente</li><li>● Respeto por sí mismo</li></ul>	Leve + calificación docentes
Falta del uniforme completo. Modificar el uniforme o usar complementos que no corresponden.	<ul style="list-style-type: none"><li>● Respeto al ámbito escolar</li><li>● Respeto por las normas de presentación</li><li>● Responsabilidad</li></ul>	Leve

Nota: el Instituto no se hace cargo de la pérdida de objetos que no tengan relación directa con la tarea áulica.

### **Criterio de evaluación de la falta**

- Cada situación de falta será sometida a un proceso de evaluación dentro del cual se analizarán diversas situaciones que puedan actuar como agravantes o atenuantes sobre la falta cometida. En función de esta evaluación se definirá la medida a adoptar.
- Se considerará la reiteración de la falta cometida como un factor agravante que incidirá en adoptar medidas de más seriedad a las que se hubiesen tomado con anterioridad.
- También es un factor agravante, la actitud de desinterés ante las normas o de desdén ante las medidas que adopte la institución.
- También se toma en cuenta la concurrencia de más de una falta en una misma situación.

### **Cabrían dentro de la gestión pedagógica y no de la disciplinaria, las siguientes actitudes:**

- No traer material de trabajo (incide en la nota conceptual).
- Estar haciendo tareas de otra materia.
- Concurrir cansado o dormido a clase. El docente puede solicitar que se retire al alumno del aula. La escuela llamará a la casa para que lo vengán a buscar. Los padres son responsables de las condiciones en las que se presenta su hijo/a.

### **Responsabilidad de los padres**

- Procurar la correcta presentación personal del alumno:
  - Normas de higiene
  - Uniforme completo
  - Condiciones mínimas para participar del proceso de enseñanza-aprendizaje.
- Procurar la puntualidad y asistencia de sus hijos
- Participar en todas las actividades escolares (reuniones, entrega de boletines, citaciones, etc.)
- Firmar en tiempo y forma el Código de Convivencia
- Firmar el cuaderno de comunicados. Notificarse de todas las comunicaciones enviadas desde la escuela.
- Cumplir en tiempo y forma con el pago del servicio educativo

Recordamos que la escuela no fomenta, ni patrocina, viajes de egresados. Si éstos se realizan en período escolar, se computarán las inasistencias. Asimismo, no permite reuniones entre alumnos y coordinadores de las empresas, dentro de la escuela y en las inmediaciones.



### **Sanciones previstas por el Código de Convivencia Institucional**

- Advertencia oral: por faltas leves, puede ser aplicado directamente por el personal docente, con información posterior al tutor o preceptor para enriquecer el seguimiento del alumno.
- Advertencia escrita: por faltas leves. A los alumnos de 1ero. a 3ero. que acumulen 5 (cinco) advertencias escritas les corresponderá un apercibimiento. En el caso de los alumnos de 4to. y 5to. año serán 3 (tres) advertencias escritas.
- Apercibimiento: por faltas graves o acumulación de faltas leves, con citación a los padres. Al recibir el segundo apercibimiento, el alumno será suspendido por 1 (un) día. Al tercer apercibimiento, será pasible de suspensiones mayores.
- Separación del establecimiento: por faltas graves/muy graves o acumulación de sanciones.
  - Separación temporal / Suspensión: puede ser de uno o varios días dependiendo de la falta cometida. Implica el condicionamiento de la matrícula para el año entrante; esto supone una profunda reflexión acerca de si nuestra institución es la adecuada para favorecer el crecimiento integral del alumno.
  - Separación definitiva: imposibilidad para el alumno sancionado de reinscribirse en el establecimiento en años posteriores.

**Ciertas faltas graves pueden no seguir el trayecto establecido teniendo en cuenta la evaluación del equipo directivo.**

**Cada año se tendrá en cuenta la evolución en las conductas del alumno para otorgar o no la matriculación para el ciclo lectivo posterior.**

**Teniendo en cuenta las características de la falta cometida, la Dirección de Convivencia establecerá, con el equipo de tutores y preceptores, las acciones reparatorias correspondientes.**

**Las actitudes de instigar, favorecer, ser cómplice u ocultar cualquiera de las faltas de este código tendrán una sanción similar a la de la falta misma.**