

# DISCIPLINA Y CONVIVENCIA. ENCRUCIJADA DE LA ESCUELA MEDIA

Nora B. Alterman \*

## Resumen

La presente comunicación constituye una síntesis de la investigación que realizamos en el año 1988 sobre la problemática de la disciplina escolar en la escuela secundaria. Interesa aportar desde el análisis de un caso particular - una escuela secundaria oficial de sector popular - los mecanismos, procedimientos y técnicas disciplinarias que se activan en esta intrincada y compleja red de disciplinamiento institucional, regulada por nueve años consecutivos (1991-1999) bajo la modalidad de Consejo de Convivencia. A la luz de los resultados de la investigación, el trabajo aporta elementos para dismantelar una suerte de idealización construida en el imaginario escolar alrededor de los Consejos de Convivencia al instituirlos en calidad de alternativa a la disciplina escolar.

Desenmarañar las líneas de un dispositivo  
será en cada caso levantar un mapa,  
cartografiar, recorrer tierras desconocidas.....

G. Deleuze 1990

## Presentación

Esta presentación constituye una síntesis de los resultados de mi Tesis de Maestría sobre la disciplina escolar en la escuela media. Interesa aportar a la construcción de un conocimiento más profundo sobre la problemática de la disciplina escolar, mediante el examen de los procedimientos y técnicas disciplinarias que se activan en la intrincada y compleja red de disciplinamiento institucional, desde un caso particular.

La *disciplina escolar* concita una seria preocupación entre educadores, padres, especialistas y autoridades, sobre todo, si la referencia es la escuela secundaria. Desde la sociedad civil, el nivel medio está siendo interpelado por su incapacidad de "contener" a los adolescentes "transgresores", y en tal sentido, aparece en juego la cuestión de los límites, su débil demarcación. También está siendo cuestionado el tradicional sistema de amonestaciones en virtud de su obsolescencia e ineficacia punitiva. Por su parte, los medios de prensa se hacen eco de los sucesos más críticos que ocurren en las escuelas.

La disciplina escolar se encuentra en estado de crisis, y en nombre de reencauzarla los equipos directivos y docentes despliegan las más diversas estrategias de vigilancia, control frente a la indisciplina.

---

\* Centro de Estudios Avanzados. U.N.C.  
e-mail: alterman@ffyh.unc.edu.ar

Existe actualmente una amplia gama de modalidades de regulación de la disciplina escolar en las escuelas secundarias<sup>1</sup>. Hemos detectado ciertas semejanzas entre los dispositivos disciplinarios de las instituciones educativas que atienden a los sectores populares, las que a su vez evidencian matices diferentes respecto de las escuelas de clase media. Asimismo, se observan rasgos típicos de disciplinamiento en aquellas escuelas ordenadas bajo congregaciones religiosas. La diversidad de mecanismos y formas de regulación de la disciplina escolar justifica ampliamente la realización de estudios en terreno a fin de dar cuenta de esta singularidad.

Los primeros interrogantes de nuestro trabajo se orientaron alrededor de preguntas muy amplias: *de qué hablamos cuando hablamos de disciplina escolar; cómo se regula la disciplina y la convivencia escolar; cómo se configura el dispositivo disciplinario institucional; qué mecanismos y técnicas de vigilancia, control y sanción de las conductas se ponen en juego desde el dispositivo*. Durante el transcurso de la investigación recogimos numerosas pistas e indicios que motivaron nuevas preguntas, abrieron nuevos focos de atención, pensados al inicio. El Consejo de Convivencia se transformó en un analizador de disciplinamiento institucional en virtud de constituir éste el órgano instituido de regulación de la disciplina y la convivencia escolar en el caso bajo estudio.

El supuesto de partida señalaba que en la regulación de la disciplina escolar no sólo interviene el sistema explícito de normas y sanciones destinado al control y castigo de las conductas transgresoras de los alumnos. También se ponen en juego un conjunto de mecanismos, menos visibles, articulados a una red de relaciones bajo la cual quedan regulados los comportamientos de todos los actores. Esos mecanismos, procedimientos y técnicas disciplinarias constituyen uno de los dispositivos que orientan la formación de los alumnos: el *dispositivo de sostenimiento de la disciplina escolar*.<sup>2</sup>

Estudiar la disciplina escolar como un dispositivo institucional implica un modo particular de interrogarlo. Hablar de dispositivo, en sentido foucaultiano, remite a conexiones no aparentes que precisan ser detectadas en la medida que dichas conexiones podrían tener una fuerte incidencia en la emergencia de hechos de indisciplina, y por consiguiente, en las sanciones que se apliquen. Plantea a la vez un nivel de tratamiento del objeto no necesariamente reflexionado por los sujetos. Sus elementos están naturalizados, desconectados entre sí a nivel de la conciencia. El dispositivo funciona como una especie de aparato invisible, anónimo, impersonal; establece posibilidades y límites, permisos y prohibiciones sobre las conductas de los actores.

Junto a los mecanismos menos visibles del dispositivo, opera un *sistema de sanciones* explícito mediante el cual se regulan, controlan y castigan las faltas de conducta en la escuela secundaria. Este sistema integra uno de los elementos centrales del dispositivo.

---

<sup>1</sup> Las numerosas incursiones en escuelas secundarias que venimos realizando desde el Taller III de la carrera de Ciencias de la Educación, cuyo objeto de estudio en los últimos cuatro años es la disciplina escolar en los niveles primario y medio, y mi propio trabajo de investigación producido como Tesis de Maestría (C.E.A.1998) configuran una casuística significativa (más de treinta casos) que permite respaldar empíricamente los avances sobre el problema de estudio.

<sup>2</sup> La idea de entender a la disciplina escolar como un dispositivo que orienta la formación de los alumnos está tomada de A. Furlán que dice lo siguiente: "los tres dispositivos que desde nuestro punto de vista tratan de orientar la formación de los alumnos son: el currículo (sistema de selección, organización y distribución de la cultura legítima que transmite la escuela); el sistema de evaluación de los aprendizajes y el sistema de sostenimiento de la disciplina". (1996)

La mayoría de sus procedimientos y tácticas aparecen contemplados en los Reglamentos de Disciplina. Entre los principales se destacan: "llamadas de atención", "firmas del libro de disciplina", "apercibimiento", "citación a los padres", "charlas", "amonestaciones", "pase" a otra escuela, y la "expulsión" del alumno de la institución.

La perspectiva foucaultiana aporta otra idea sustantiva para estudiar la disciplina. Frente a la tendencia a afirmar sus aspectos represivos y limitativos, Foucault sostiene que los sistemas disciplinarios no sólo son coercitivos, no sólo reprimen conductas, sino también producen saberes, formas de comportamientos útiles que se espera produzcan en los sujetos adaptaciones al orden institucional. Esta idea se asienta en una concepción del *poder productivo* que subvierte la connotación negativa implicada en la disciplina escolar.

## El dispositivo disciplinario en el caso estudiado

El enfoque socio-antropológico resultó la opción más pertinente ante la complejidad del problema ya que permite comprender a través del estudio de un caso singular procesos de orden más general.

Observar detenidamente los movimientos típicos de la jornada escolar posibilitó relevar registros sobre las dinámicas de entrada y salida de los alumnos, el momento de la formación, las interacciones en los recreos y en las horas libres, los sucesos en el patio, el funcionamiento de la secretaría, el movimiento de la sala de profesores y preceptores, las escenas en la escalinata de la entrada, etc...

Asimismo, las entrevistas en profundidad a los diferentes actores aportaron numerosas pistas e indicios sobre el problema. Logramos concretar durante la estadía en terreno treinta y ocho entrevistas grabadas y en simultáneo numerosas conversaciones informales. El accionar del Consejo de Convivencia pudo ser reconstruido por vía analítica, en cuyo proceso quedaron puestos de relieve los múltiples sentidos construidos por los actores a lo largo de su historia. El largo y complejo circuito que recorre la sanción fue otro punto destacado como una particularidad del mecanismo. En los encadenamientos de cada eslabón del circuito fue posible reconocer las diferentes posiciones de los actores y su nivel de participación en la definición de la sanción. Se manifestaron alianzas temporales, intereses corporativos, actitudes prejuiciosas de un sector docente, etc. De este modo se identificaron adhesiones incondicionales hacia el Consejo de Convivencia, las menos, a la par que las resistencias que genera. En esta variedad de posiciones cobraron sentido las prácticas de disciplinamiento desplegadas por muchos profesores al margen del Consejo. Las primeras hipótesis de trabajo comenzaban a dar cuenta de una singular configuración del dispositivo.

El acceso a la *documentación* disponible en la escuela planteó un tercer camino de búsqueda y abrió nuevas e interesantes aristas del problema. El archivo documental examinado estuvo formado por: las planillas del Consejo de Convivencia correspondientes a cada año de funcionamiento (1991-1997), algunos cuadernos anecdóticos, los libretos de rendimiento escolar perteneciente a cada alumno matriculado entre 1986 y 1997 y las Pautas de Convivencia elaboradas en diferentes períodos. El análisis de este importante material produjo un avance de la investigación ya que se pudo reconstruir los modos de disciplinamiento instrumentados en cada período y las percepciones y valoracio-

nes dominantes. Los descargos que los alumnos escribieron en las planillas del Consejo revelaron retazos de la conflictividad institucional y los efectos de sentido promovidos bajo estos procedimientos.

Al señalar las numerosas decisiones prácticas asumidas durante el proceso de investigación, pretendo con ello resaltar que, los sinuosos vaivenes a que se ve sometido el proceso de construcción del objeto poco tienen que ver con un plan elaborado de antemano. Se trata más bien de un largo proceso orientado por “principios prácticos”, expresa un diálogo ininterrumpido entre teoría y referentes empíricos, en cuyo proceso se producen permanentes idas y vueltas, se operan rectificaciones sobre la marcha, combinándose momentos decisivos de productividad con situaciones críticas de detenimiento.

Si hasta el momento delineamos las reglas que presidieron las decisiones prácticas de la investigación, ¿cuáles fueron las reglas de la escritura de esa práctica? Dice De Certeau al respecto: “La primera coacción del discurso consiste en prescribir como comienzo lo que en realidad es un punto de llegada y aún un punto de fuga en la investigación”. (1993, p. 101). La escritura de la investigación, en efecto, despoja los momentos de incertidumbre, los vacíos, los ritmos inestables y los desencuentros con el objeto, situaciones que de hecho ocurren. En su lugar aparece un armazón coherentemente ordenado bajo el cual “el discurso se sitúa fuera de la experiencia que lo acredita, se disocia del tiempo que pasa”.... (*ibidem*)

La pretensión de encontrar alguna/s lógica/s que aportara/n inteligibilidad al *desorden aparente* de las prácticas de disciplinamiento, descubrir el orden particular al que obedecen, en el sentido de regularidades, sin pensar por ello en algún tipo de determinismo, fueron premisas que ordenaron el proceso de trabajo.

## El Consejo de Convivencia en el Proyecto Institucional

La institución bajo estudio es una escuela secundaria de gestión oficial con mayoría de alumnos pertenecientes a los sectores populares. La escuela surge en 1986 como *anexo* de una escuela secundaria. Ser *anexo* significa funcionar en un edificio ajeno y depender administrativa y pedagógicamente de la escuela tutora. Los *anexos* se crean, según la Resolución Ministerial 707/87 .... “como una necesidad de dar respuesta al incremento de matrícula en los establecimientos del nivel medio, motivada por la falta de escuelas diurnas dentro del ámbito de la ciudad de Córdoba para albergar adolescentes”.

La administración del nivel medio deriva hacia los *anexos* generalmente a los alumnos repitentes. Se podría decir que los anexos tienden a “capturar”, o “secuestrar” en su ejido el rostro más visible del fracaso escolar. Siguiendo las palabras de Bourdieu: “consagran escolarmente una diferencia social preexistente”. (1997, p. 112).

Haber surgido bajo la condición de *anexo* le significó a esta institución portar un estigma social de escuela con bajo perfil académico. No obstante ello, pueden reconocerse intentos por revertir frente a la comunidad y al sistema medio local la identidad de “escuela para repitentes”, particularmente luego de concretarse el proceso de pasaje de anexo a escuela oficial del nivel medio.

La confluencia de una serie de condiciones hicieron posible crear un escenario propio y abierto para aceptar ciertas modificaciones. Estas condiciones se sintetizan en lo siguiente:

- El abandono de la situación de *anexo* y concomitantemente el reconocimiento de un nombre propio y la asignación de partidas presupuestarias para cargos docentes, directivos y administrativos.
- El concurso del cargo directivo. El acceso a la función por concurso le confiere a la nueva directora condiciones legales y simbólicas imprescindibles para asumir y legitimar su autoridad institucional.
- La implementación de un Nuevo Proyecto Institucional de carácter innovador dirigido principalmente a restablecer el control y la gobernabilidad de la escuela.

Los pilares del Nuevo Proyecto conjugaban un modelo alternativo de gestión pedagógica de la escuela sobre la base de poner en juego principios de *democratización* de las prácticas escolares, en el sentido de delegación de tareas con responsabilidad; la *participación* colegiada y representativa en todas las instancias organizativas; la *comunicación* entre los actores, el desarrollo del *sentido de pertenencia*; en definitiva pretende sentar las bases de construcción de una nueva *identidad institucional*.

Cabe destacar que esta dirección cumple un papel decisivo en la primera etapa de cambios. Asume la posición de autoridad pedagógica y logra un fuerte liderazgo, sobre todo, entre los estudiantes. Desde su lugar de conductora natural del Proyecto Institucional impulsa la creación de instancias representativas como el Consejo Consultivo o Asesor y el Consejo de Convivencia. Además favorece la creación del Centro de Estudiantes, instaura las prácticas de Bautismo a los alumnos ingresantes a primer año, contrata los servicios del Proyecto Córdoba, propone la apertura de una Radio y promueve la elaboración de la Revista de la escuela. En simultáneo a estas instancias, neutraliza uno de los resortes de poder heredados de la gestión anterior: la secretaría. Para ello establece alianzas de buena convivencia con la secretaria. A la vez, decide imponer su autoridad ante los preceptores, controlando el cumplimiento de su función.

El Consejo de Convivencia constituyó la mayor apuesta del complejo dispositivo diseñado. Implementar un Consejo de esta naturaleza como alternativa disciplinaria resultaba, para aquella época, una innovación institucional de enorme envergadura. Es por ello que la presencia del Consejo le aportó a la institución un principio de diferenciación y reconocimiento frente a las demás escuelas secundarias y por consiguiente le procuró una relativa situación de ventaja. De ser "escuela para repitentes" se convirtió rápidamente en modelo de referencia para directivos y profesores quienes, a pesar de observar la experiencia con cierta cautela, percibieron en los Consejos de Convivencia una opción posible de mejoramiento de la disciplina escolar.

Resumiendo, las variaciones operadas sobre el dispositivo disciplinario institucional estuvieron asociadas a la presencia de *condiciones institucionales* como las ya mencionadas y *condiciones individuales*, de trayectoria profesional y formativa de la directora N. Suponemos en tal sentido la existencia de cruces y encuentros entre las historias institucionales y las historias personales, acopladas generalmente a una apuesta a la carrera profesional. La nueva imagen institucional le procuró a la directora N. beneficios individuales y profesionales, su ascenso al cargo de Inspectora del Nivel Medio.

Tras el retiro de la directora N., en poco tiempo se desestabilizaron las bases del montaje armado y comenzaron a manifestarse situaciones altamente conflictivas que

sumieron a la escuela en una de las crisis más profundas de su historia. Podríamos advertir al respecto los riesgos implicados en gestiones tan personificadas como la de N., que hacen poner entre paréntesis si las variaciones operadas sobre el dispositivo constituyeron un cambio respecto del anterior, o se trató más bien de una cosmética de cambio personalizada en la figura de la directora.

Uno de los resultados más relevantes de la investigación atañen a los efectos de sentido y la emergencia de determinadas prácticas “no deseadas” cuando se instituye un Consejo de Convivencia como lugar de autoridad disciplinaria. Reconocemos por lo tanto en la naturaleza misma del Consejo de Convivencia una pieza clave de elucidación de la lógica implicada en el dispositivo disciplinario de esta institución.

### ¿Qué es hoy el Consejo de Convivencia?

El Consejo de Convivencia, desde el año 1991, es la instancia institucional autorizada para regular y administrar el sistema punitivo institucional. Está conformado por representantes de todos los claustros: docentes, alumnos, preceptores, padres, y la psicopedagoga, elegidos democráticamente. A lo largo de su trayectoria histórica identificamos dos periodos relevantes: el inicio y la actualidad. Las marcadas diferencias entre ambos no estarían centradas tanto en las formas de ejercicio de la autoridad disciplinaria, que a pesar de haber experimentado ajustes en el tiempo no variaron sustancialmente, sino en la gradual pérdida de legitimidad, consenso y eficacia punitiva.

En las primeras etapas de su implementación, parece haber primado un clima de consenso y adhesión a la modalidad instaurada, tal vez producto del reposicionamiento de la escuela en el nivel medio local. Sin embargo, con el correr del tiempo, en el despliegue de su accionar fueron emergiendo situaciones conflictivas que produjeron una fuerte confrontación de enfoques y puntos de vista. La continuidad del Consejo es hoy el eje en disputa y sus mecanismos y técnicas disciplinarias activan una convivencia altamente erosionada.

Señalaremos a continuación los aspectos centrales que a nuestro juicio contribuyen a configurar el actual dispositivo de la disciplina escolar, tomando como analizador principal al Consejo de Convivencia.

a) Un punto de enorme fricción de los vínculos institucionales es la participación de los alumnos en la toma de decisiones disciplinarias. El hecho que se les haya concedido voz y voto en la definición de las sanciones y además puedan solicitar el tratamiento en el consejo de la conducta de un profesor, ello introduce una supuesta naturaleza igualitaria de la relación pedagógica que se distancia sustancialmente de la escala de clasificaciones y jerarquías escolares que rigen en el sistema educativo. Desde siempre, los alumnos han sido reconocidos y clasificados en el aparato disciplinario como sujetos sancionables, no sancionantes. Por lo tanto, la inclusión de los estudiantes como miembros igualitarios del Consejo de Convivencia, para muchos profesores tuvo desde el inicio efectos negativos que recaen sobre la legitimidad y defensa del Consejo.

La posición estudiantil fue variando en los distintos periodos de funcionamiento del Consejo y ello guarda estrecha relación con otros condicionantes, por ejemplo con el protagonismo del Centro de Estudiantes en la vida académica, las relaciones y alianzas

entabladas con la autoridad, el grado de legitimidad conferida desde su propio claustro. Evidentemente la fuerza de sus opiniones y juicios de valor resuenan al interior del Consejo en consonancia con las variables mencionadas. Según nuestras indagaciones, el papel estudiantil en las decisiones disciplinarias se encuentra en la actualidad, al igual que el protagonismo de los alumnos en la vida institucional muy debilitada y expresa uno de los múltiples planos de la crisis.

b) La naturaleza del Consejo de Convivencia altera otra práctica histórica de la escuela media al diferirse el castigo por indisciplina desde el docente hacia la órbita institucional, o en otras palabras, al perder el profesor autonomía sobre la administración y definición del sistema punitivo.

El Consejo de Convivencia, instaurado en calidad de arbitrio institucional, provoca consecuencias inevitables: *el desplazamiento de la autoridad pedagógica* de la relación profesor-alumno la cual queda enmarcada en una nueva lógica.

En efecto, en la medida que la administración del castigo y la definición de las sanciones se legitiman a través del Consejo, la autoridad pedagógica del profesor pierde poder, justamente al no poder administrar en forma directa el sistema punitivo. En tal sentido, sería posible admitir que la presencia del Consejo de Convivencia potencia la implantación de fuertes niveles de *violencia simbólica* (Bourdieu, P., 1981), ejercida en este caso sobre la autoridad pedagógica del profesor. La legalidad del mecanismo lo "priva" de ejercer en forma directa una de las herramientas constitutivas de la práctica de la enseñanza: la práctica de disciplinamiento.

Siguiendo a Bourdieu "la acción pedagógica implica necesariamente como condición social para ejercerlo la autoridad pedagógica y la autonomía relativa encargada de ejercerla" (1981, p. 52). Si esa condición es desconocida, interrumpida o simplemente desplazada, y a la vez intermediada por otra instancia, es probable que se propicien prácticas de disciplinamiento tendientes a restituir el dominio del profesor, las que necesariamente deberán desplazarse en paralelo y al margen de la regulación instituida.

Estrategias de este tipo estarían siendo producto del poder disciplinario dirigidas probablemente a reposicionar la desplazada autoridad del profesor y en ese mismo acto se estarían desconociendo las formas instituidas de la disciplina escolar.

c) Cuando la regulación de la disciplina escolar se ejerce a través de un Consejo de Convivencia, al menos en nuestro caso, se abre un vasto campo de contingencias por cuanto se procede con mayores márgenes de flexibilidad y negociación que en el tradicional sistema de amonestaciones.

Ante la imposibilidad de reunirse diariamente el Consejo, los *casos* a ser tratados se van acumulando, siendo frecuente una demora de hasta sesenta días en dirimirse la sanción. Si a ello se suma el sinuoso y complejo mecanismo por el que transita la definición de la sanción, el mecanismo queda sensiblemente debilitado en sus niveles de eficacia. Se diría entonces que *retraso, lentitud e ineficacia* son notas distintivas del mecanismo.

Veamos en detalle. Para que un *caso* ingrese al Consejo, *caso* en el sentido de caída, o que cae de la ley (Larrosa, J., 1996), el mecanismo indica cumplir los siguientes pasos: una vez cometida la infracción, sea leve o grave, el profesor o preceptor anota una llamada de atención en el cuaderno anecdótico; luego de acumular tres llamadas de atención, el preceptor confecciona la planilla del *caso*; el alumno elabora y escribe en la planilla su

propio descargo; el profesor tutor informa también en la planilla su opinión sobre el alumno en cuestión. Finalizada la etapa de *reunión de pruebas*, comienza el proceso de la *sentencia*: los consejeros discuten el *caso* y sugieren la sanción; el director la ratifica o rectifica y el preceptor notifica al alumno y luego a los padres el castigo. De ser necesario, se arbitra los medios para controlar el cumplimiento de las sanciones que impliquen tareas (por ejemplo, realizar un afiche, escribir una reflexión, arreglar bancos, ordenar el curso, etc..)

Durante los tiempos de compás de espera, es decir, hasta la definición de la sanción, la escuela se transforma en una especie de "zona franca", de "libre circulación", sin demasiadas restricciones ni tributos que pagar, siendo más factible la producción de nuevos focos de conflictos.

d) El desplazamiento de la autoridad disciplinaria, la lentitud y burocratización de los procedimientos punitivos parecerían constituir la raíz de la fragilidad de este dispositivo. Las sanciones llegan tardíamente y resultan por lo tanto ineficaces. En este sentido se abren una serie de interrogantes: ¿la variable temporal jugaría contra la eficacia sancionadora?, ¿qué ocurriría si cada llamado de atención se dirimiera inmediatamente después de ocurrido cada suceso de indisciplina?, en otras palabras, ¿si el Consejo pudiera zanjar estas "fallas de procedimiento", recobraría su autoridad disciplinaria?.

Pensamos al respecto y de manera muy provisoria que el tiempo laxo esta siendo más que una falla de procedimiento, un resguardo institucional frente a una posible pérdida de matrícula. Este razonamiento nos conduce a advertir que si se aplicara a raja tabla las reglas de procedimiento ante los numerosos llamados de atención acumulados al momento de ingresar cada caso al Consejo, ello supondría agotar con mayor celeridad el stock de amonestaciones<sup>3</sup> disponibles para el año lectivo, lo cual tendría efectos directos sobre la conformación de la matrícula escolar.

De acuerdo a las exigencias oficiales, una condición imprescindible de sobrevivencia de las instituciones secundarias radica en mantener una matriculación mínima de alumnos por cada curso, de lo contrario, tienen probabilidades que se disponga el cierre o fusión de cursos. Condición que explica -entre otras medidas- la introducción de una nueva gradualidad en la administración del castigo producto de la necesidad de conservar al alumnado.

Evidentemente las normativas dirigidas a racionalizar el funcionamiento de los establecimientos educativos configuran regulaciones externas que al parecer nada tendrían que ver con la lógica bajo la cual se ordena la regulación de la disciplina escolar. Sin embargo, hemos constatado una fuerte incidencia de estas exigencias externas en la configuración del dispositivo disciplinario en el caso estudiado.

### **El Consejo de Convivencia. ¿Alternativa a los problemas disciplinarios?**

De acuerdo a lo expresado hasta el momento, el Consejo de Convivencia pareciera expresar un campo de luchas múltiples donde se disputan espacios de poder, defensas

---

<sup>3</sup> Esta idea está tomada del trabajo de Narodowsky citado más arriba.



corporativas, se tejen alianzas y negociaciones. Por otra parte, en nombre de un espíritu convivencial reviste la ilusoria imagen de ofrecerse cual alternativa al tradicional sistema de sanciones. Sin embargo, no sustituye los mecanismos tradicionales de la disciplina escolar, sino que además, en su accionar reutiliza el dispositivo disciplinario preexistente bajo el nuevo signo de la convivencia.

Puede reconocerse entonces que los procedimientos ejercidos desde el Consejo no estarían alterando ninguna de las claves de disciplinamiento propias de los sistemas tradicionales: amonestaciones, inasistencias, llamadas a los padres, pases a otras escuelas, pedidos de claustro y expulsiones. En todo caso, se ponen en juego procesos de complementariedad de esquemas pero sobre la base de utilizar procedimientos más complejos e indirectos, basados en principios democráticos y participativos.

Existen en nuestro país diversas experiencias de escuelas con Consejos de Convivencia. Recientemente, en las escuelas secundarias pertenecientes a la municipalidad de la ciudad de Buenos Aires, los Consejos de Convivencia han sustituido explícitamente el sistema de amonestaciones como una opuesta alternativa.

En nuestra provincia, la Dirección de Enseñanza Media envió a las escuelas una circular con fecha de Junio del '98 explicitando las pautas de organización y funcionamiento de los Consejos de Convivencia con el objeto de iniciar una campaña de concientización y discusión en procura de implementarlos prontamente. Por cierto, la comisión ministerial que elaboró dichas pautas lleva el nombre de Junta de Disciplina.

Estos ejemplos alertan acerca de una suerte de encrucijada que se les está planteando a las escuelas al tener que optar por la disciplina tradicional o la convivencia como modalidad de regulación de la disciplina escolar.

## Cierre y apertura

Una reflexión entre las muchas pendientes que se instaló sobre el final del trabajo giró alrededor de la pregunta ¿por qué se instalan Consejos de Convivencia preferentemente en contextos institucionales condicionados por carencias socio-económicas y desprotección estatal?. En términos provisorios creemos que los Consejos de Convivencia, además de propiciar la búsqueda de consenso responden a otra necesidad, menos visible y más ligada a mecanismos protectivos institucionales. La necesidad de proteger la existencia material de instituciones escasamente reconocidas en el sistema, las que deben sortear más que otras las rígidas exigencias de matriculación, situación que ejerce una fuerte presión sobre las prácticas docentes al instalar el temor a una potencial pérdida de fuente de trabajo si se descalabra la matrícula escolar.

Los Consejos de Convivencia, en tal sentido, condensan una modalidad "óptima", a la medida de escuelas con severos problemas de disciplina. Ofrecen, como vimos, numerosas "oportunidades" para continuar en el circuito escolar. La flexibilidad manifiesta del dispositivo disciplinario es por ende su condición necesaria. Se plantea bajo esta lógica una fuga hacia delante al demorar el mayor tiempo posible la permanencia de los alumnos en la escuela. Por lo tanto, los mensajes sutiles orientados a "facilitarles las cosas a los alumnos" circulan con mayor fruición en períodos amenazados por bajos índices de matriculación.

Por último, vale destacar que entre los saberes promovidos bajo este dispositivo re-

conoceríamos un conjunto de ellos que deben aprender los alumnos para permanecer en la escuela: reglas de juego y estrategias de sobrevivencia. Para dar sólo un ejemplo, los alumnos rápidamente aprenden que la acumulación de llamados de atención en el cuaderno anecdótico, y consecuentemente la aplicación de amonestaciones, no necesariamente pondrán en riesgo su continuidad en la institución. Un alumno "sabe" que puede mantenerse desde la mitad del año con diecinueve amonestaciones. Ello produce un efecto perverso sobre el propio dispositivo. La convivencia es evocada a los fines de la sobrevivencia.

## Bibliografía

- Augé, M. (1996), *Los no lugares. Espacios del anonimato*, Paidós, Buenos Aires.
- Ball, Stephen J. (1989), *La micropolítica de la escuela*, Paidós. M.E.C. Barcelona.
- \_\_\_\_\_ (comp) (1993), *Foucault y la educación. Disciplinas y saber*, Morata, Madrid.
- Bernstein, B. (1993), *La estructura del discurso pedagógico*, Ed. Morata, España.
- Bourdieu, P., Passeron J.C. (1981), *La Reproducción. Elementos para una teoría del sistema de enseñanza*, Editorial Laia, Barcelona.
- \_\_\_\_\_ (1991), *El sentido práctico*, Ed. Taurus, España.
- \_\_\_\_\_ (1990), *Respuestas. Por una antropología reflexiva*, Ed. Grijalbo, España.
- Chartier, R. (1996), *Escribir las prácticas*. Foucault, De Certeau, Marin, Ed. Manatíal, Argentina.
- Coulon, Alain (1995), *Etnometodología y educación*, Paidós Educador, Bs.As.
- De Certeau, M. (1993), *La escritura de la historia*, Universidad Iberoamericana. Departamento de Historia, México.
- Deleuze, G. (1990), "Qué es un dispositivo?" en Deleuze, G. et. al.: *Michael Foucault Filósofo*, Gedisa Editorial, Barcelona.
- Furlán, A. (1992), *La gestión pedagógica de la escuela*, UNESCO – OREALC, Santiago de Chile.
- \_\_\_\_\_ (1996), *Curriculum e institución*, Cuadernos del Instituto Michoacano, México.
- Foucault, M. (1980), *Microfísica del poder*, La Piqueta, Madrid.
- \_\_\_\_\_ (1984), *La arqueología del saber*, Siglo XXI, Bs. As.
- \_\_\_\_\_ (1997), *Vigilar y castigar. Nacimiento de la prisión*, Siglo XXI, México.
- \_\_\_\_\_ (1991), *Saber y verdad*, Las Ediciones de La Piqueta, España.
- \_\_\_\_\_ (1992), *El orden del discurso*, Ed. Tusquets, Bs.As.
- Goofman, E. (1993), *La presentación de la persona en la vida cotidiana*, Amorrortu, Editores, Argentina.
- Hamersley, Atkinson (1983), *Etnografía*, Tavistock. Publ. London New York. (Traducción de Joaquín Hernández)

- Larrosa, J. (Ed.) (1995), *Escuela, poder y subjetivación*, La Piqueta, Madrid.
- Margulis, M. (1996), *La juventud es más que una palabra*, Ed. Biblos, Bs.As.
- Narodowski, M. (1993), *Especulación y castigo en la escuela media*, Serie Investigaciones, Universidad Nacional del Centro de la Pcia. de Bs. As.
- \_\_\_\_\_ (1994), *Infancia y poder. La conformación de la pedagogía moderna*, Ed. Aique.
- Perrenoud, Ph. (1990), *La construcción del éxito y del fracaso escolar*, Morata, Madrid.
- Rockwell, E. (1987), *Reflexiones sobre el proceso etnográfico*, México. DIE. CINVESTAV - IPN
- Varela, J. y Alvarez Uria, F. (1991), *Arqueología de la escuela*, Ed. La Piqueta, Madrid.
- Watkins, C., Wagner, P. (1991), *La disciplina escolar. Propuesta de trabajo en el marco global del centro*, Paidós, Bs.As.