



RIDAA
Repositorio Institucional
Digital de Acceso Abierto de la
Universidad Nacional de Quilmes



Universidad
Nacional
de Quilmes

Quevedo, Héctor Eloy

Prácticas restaurativas. El tratamiento de las transgresiones en dos escuelas de nivel secundario de CABA en 2022.



Esta obra está bajo una Licencia Creative Commons Argentina.
Atribución - No Comercial - Sin Obra Derivada 2.5
<https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/2.5/ar/>

Documento descargado de RIDAA-UNQ Repositorio Institucional Digital de Acceso Abierto de la Universidad Nacional de Quilmes de la Universidad Nacional de Quilmes

Cita recomendada:

Quevedo, H. E. (2026). *Prácticas restaurativas. El tratamiento de las transgresiones en dos escuelas de nivel secundario de CABA en 2022. (Trabajo final integrador). Universidad Nacional de Quilmes, Bernal, Argentina. Disponible en RIDAA-UNQ Repositorio Institucional Digital de Acceso Abierto de la Universidad Nacional de Quilmes* <http://ridaa.unq.edu.ar/handle/20.500.11807/6031>

Puede encontrar éste y otros documentos en: <https://ridaa.unq.edu.ar>

Prácticas Restaurativas. El tratamiento de las transgresiones en dos escuelas de nivel secundario de CABA en 2022.

Trabajo final integrador

Héctor Eloy Quevedo

hector.e.quevedo@gmail.com

Resumen

El presente Trabajo Final es una aproximación a un tema complejo y se propone abordar el tratamiento de las transgresiones en el ámbito escolar en dos escuelas secundarias de la CABA, durante el año 2022, y analizar y comparar dicho tratamiento con lo postulado por la Ley Nacional N° 26.892/13, sobre la promoción de la convivencia y el abordaje de las conflictividades; desde la Ley de la CABA N° 223/99 y sus decretos de implementación; asimismo, desde la Resolución N° 813/18, anexo I sobre el protocolo en mediación penal juvenil restaurativa y acuerdos restaurativos; y desde algunos documentos producidos por profesionales que dependen de la SENNAF y el Ministerio de Justicia y DDHH. El trabajo se orienta a explorar las intervenciones y decisiones tomadas por los agentes educativos ante la transgresión a los acuerdos escolares de convivencia por parte de las y los estudiantes de las mismas durante el año 2022, de manera de indagar las modalidades de gestión de los conflictos tanto desde enfoques tradicionales como de prácticas restaurativas.



Especialización en Criminología

TRABAJO FINAL INTEGRADOR

Título:

Prácticas Restaurativas

Subtítulo:

El tratamiento de las transgresiones en dos escuelas de nivel secundario de CABA en 2022.

Alumno:

Héctor Eloy Quevedo

Director:

Dr. Hernán Esteban OLAETA

Co-Director:

Mg. Rodolfo Alberto NUÑEZ

INDICE:

Introducción.....	pag. 3
a. Problema de investigación.....	pag. 4
b. Descripción del contexto y justificación.....	pag. 4
c. Objetivos generales.....	pag. 6
d. Objetivos específicos.....	pag. 6
Marco Teórico.....	pag. 8
Capítulo 1: Prácticas tradicionales en el ámbito educativo.....	pag. 14
Capítulo 2: Prácticas restaurativas en el ámbito educativo y judicial.....	pag. 17
Capítulo 3: Descripción de las situaciones seleccionadas y sus resoluciones.....	pag. 21
Capítulo 4: Identificación de las dimensiones y/o criterios de gestión de los conflictos.....	pag. 26
A Modo de Conclusión.....	pag. 37
Referencias Bibliográficas.....	pag. 41
Anexo 1:.....	pag 43
Anexo 2:.....	pag. 50
Anexo 3:.....	pag. 55

INTRODUCCIÓN:

En las instituciones educativas de la CABA existían reglamentos escolares donde las familias y las/os estudiantes adscribían a las mismas sin participación alguna en su construcción. Solo firmaban el documento a modo de estar en conocimiento de la normativa que administraba las conductas del estudiantado.

A partir del año 1999, cuando se reglamentó la Ley N° 223, comenzó un proceso por el cual esos reglamentos se tenían que transformar en Acuerdos Escolares de Convivencia. Este proceso implicaba el involucramiento de toda la comunidad educativa (directivos, docentes, estudiantes, familias y no docentes) para lograr acordar de qué forma se regulan los vínculos, las relaciones entre los distintos integrantes de la comunidad.

Sin embargo, entre lo reglamentado (dimensión formal) y la práctica cotidiana (dimensión real), puede presentarse una contradicción, pero no se trata de una dicotomía o una oposición absoluta entre la letra escrita y la práctica; en todo caso lo que se observa en varias instituciones educativas es una importante distancia entre lo reglamentado y su aplicación, distancia que se traduce en contradicciones, situaciones difusas y/o arbitrarias. Pero lo que nos interesa plantear aquí es que la dinámica propia de la convivencia instala prácticas que por su recurrencia y su importancia para la gestión de los conflictos resultan altamente significativas, aun cuando no están anunciadas y previstas en los documentos reglamentarios.

Los mecanismos informales atraviesan las situaciones mucho más de lo que parecería posible a la luz de la reglamentación. Incluso la aplicación de las estrategias que se encuadran dentro de lo formalmente prescripto puede asumir características muy diversas en función de este tipo de prácticas. Lo informal, por otra parte, remite básicamente a modalidades de intervención rápidas y espontáneas; nos referimos a aquellos recursos que los educadores parecen tener más “a la mano”, los que perciben como los más naturales y eficaces y/o, en todo caso, los que adoptan ante situaciones problemáticas sin mayores mediaciones, análisis y evaluaciones colectivas de la situación como los que suelen requerir los mecanismos formales.

En las escuelas que nos convoca al presente trabajo final, las conflictividades adquieren, para algunos de los adultos educadores, obstáculos que limitan la tarea pedagógica (en una de ellas) y oportunidades que amplían el abanico de respuestas ante determinados problemas (para la otra).

Es así que tomamos una situación, en cada una de las escuelas estudiadas, que implicó una transgresión a los acuerdos escolares y que se asentó en los libros de acta de la dirección o del

consejo escolar de convivencia, pero que tuvieron diferentes resoluciones, y ello implicó una marca en la trayectoria educativa de esas y esos estudiantes que, a nuestro criterio, con una práctica restaurativa, hubiese dejado una marca esperanzadora o por lo menos no estigmatizante que la real.

Problema de investigación:

En las escuelas de Comercio N° 20 DE 14 y Colegio N° 10 DE 8, ambas de la región 4ta. de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires; ante transgresiones a las normas de convivencia leves, moderadas y graves, por parte de las y los estudiantes, nos preguntamos:

¿Los abordajes que realizan los agentes educativos para gestionar las conflictividades con qué perspectiva teórico metodológica y normativa se corresponden?

Descripción del contexto y justificación:

En el año 1997 se derogó el Decreto 150.073 del año 1943, que reglamentaba las formas y modos de conducirse de los/las docentes y equipos de conducción, ante las transgresiones en todas las escuelas públicas y privadas del país, era el Reglamento General para Establecimientos de Enseñanza Secundaria, Normal y Especial, más conocida como el Sistema de Amonestaciones. Esta normativa estuvo vigente durante 56 años, y entre sus artículos (200 al 206) trataban la disciplina nominándolas como “penas correctivas”. Este aparato sancionatorio consistía en: amonestaciones, separación temporal del establecimiento y expulsión definitiva. Es de esta manera que “los modos de castigar de esa época abonaron a la reproducción de la escuela secundaria como una institución selectiva con un carácter discrecional sobre la implementación de las amonestaciones en cada situación...” (Fridman, 2016: 2).

En la última etapa del siglo XX, en la Ciudad Autónoma de Buenos Aires, se pasó del sistema de amonestaciones al sistema de convivencia escolar; a finales de la década de los 90 hasta la primera del 2000, los equipos técnicos del gobierno de la CABA (Equipo de Apoyo Institucional y Equipo de Asistencia Socio Educativa) estuvieron introduciendo e implementando el sistema por el cual se llegue a acuerdos escolares de convivencia, se establezca la resolución de los conflictos de forma pacífica y el establecimiento de la participación democrática de toda la comunidad educativa. Sin embargo, a más de veinte años de comenzado el nuevo siglo, se continúa observando en las escuelas secundarias una lógica vinculada a la punición, la patologización o a la judicialización de los conflictos. Partimos de un presupuesto que las

prácticas de los docentes de CABA, ante las transgresiones a las normas de convivencia, por parte de los y las estudiantes, siguen manteniendo una lógica basada en “*penas correctivas*”.

Existe una expresión dentro del mundo de la educación para señalar la cotidianeidad en la vida escolar, que dice: “Las escuelas fueron pensadas en el siglo XIX, los docentes se formaron en el siglo XX y los jóvenes que asisten nacieron en el siglo XXI”. Esta aparente contradicción de cómo se ven en su quehacer diario, podría dar cuenta del alejamiento a nuevas formas de tratar las transgresiones de los jóvenes, maneras reparadoras o restaurativas de tratar las conflictividades, más allá que existan normas que indiquen un nuevo modo corrido de lo punitivo.

Se proclamó una ley en el año 2013, sobre la promoción de la convivencia escolar y el abordaje de la conflictividad social en todos los niveles educativos, que en su artículo 7mo. dice: “Quedan expresamente prohibidas las sanciones que atenten contra el derecho a la educación o que impidan la continuidad de los educandos en el sistema educativo” (Ley 26.892, 2013: 3). Este articulado es opuesto a lo normado por el decreto 150.073/43, donde existía la posibilidad, dentro de su aparato sancionatorio, de la expulsión definitiva del estudiante, vulnerando de este modo su derecho a la educación. Más de 50 años de formación bajo la norma antedicha deja rastros y huellas en los adultos educadores que, podríamos aventurarnos a decir, generan tensiones paradigmáticas, esto es, una oposición entre lo nuevo y lo viejo que se resiste a los postulados de la perspectiva de la promoción de la convivencia escolar.

En el sistema penal juvenil las prácticas restaurativas también datan del presente siglo, y las decisiones que se adoptan ante las transgresiones a la ley penal por parte de las y los jóvenes y adolescentes, también guardan características similares a la del sistema educativo, sin embargo, existen protocolos de actuación y prácticas desde las defensorías especializadas, que hacen entrever que los nuevos paradigmas son recepcionados con renovadas esperanzas. Venimos de décadas de tratar a la transgresión con un formato punitivo, tanto en el sistema educativo como en el penal, y más allá que desde hace por lo menos diez años que existen leyes y normas que señalan formas restaurativas o reparatorias de tratar las ofensas, las prácticas punitivas continúan tensionando la vida escolar.

La indagación sobre el tema de las prácticas restaurativas en el sistema escolar y su vinculación con las prácticas en el sistema penal juvenil tiene el propósito de poder comenzar a definir qué son las prácticas restaurativas en el sistema educativo, cómo se entienden y aplican, como así también, hacer visible, a través de la comunicación de buenas prácticas, la lógica restaurativa aplicada al tratamiento de las transgresiones en los establecimientos escolares de nivel secundario. Para que, a futuro, los procesos restaurativos iniciados a temprana edad, favorezcan a

la resolución pacífica de los conflictos, y a generar una cultura que a través del diálogo se acceda a la reparación de los vínculos dañados por los procesos convivenciales y sociales.

Objetivo General:

Identificar, describir y analizar las intervenciones y decisiones tomadas por los agentes educativos de dos escuelas secundarias de la CABA, ante la transgresión a los acuerdos escolares de convivencia por parte de las y los estudiantes de las mismas durante el año 2022, de manera de indagar las modalidades de gestión de los conflictos tanto desde enfoques tradicionales como de prácticas restaurativas.

Objetivos Específicos:

- Describir las prácticas tradicionales (punitivas, patologizantes, jurídicas, entre otras) en el ámbito educativo.
- Describir las prácticas restaurativas en el ámbito educativo y judicial.
- Describir las situaciones seleccionadas y resoluciones adoptadas por ambas escuelas, ante las transgresiones a las normas de convivencia por parte de estudiantes.
- Identificar las dimensiones y/o criterios de gestión de los conflictos por ambas escuelas y analizar comparativamente.

Modalidad:

Se analizará en términos conceptuales tomando como fuente el libro de actas de la rectoría/dirección y del Consejo Escolar de Convivencia –CEC- (órgano colegiado de asesoramiento a las conducciones de las escuelas). Se identificarán las transgresiones a los acuerdos escolares de convivencia –AEC-, en las escuelas de Comercio N° 20 DE 14 y Colegio N° 10 DE 8 de la CABA, sobre situaciones disponibles durante el año 2022. Se analizarán y compararán esas prácticas volcadas en los registros escritos, para luego, relacionarlas con prácticas restaurativas que define y aplica la justicia penal juvenil. Asimismo, se analizarán esos registros escritos en comparación con la normativa vigente a nivel local sobre el tratamiento de la convivencia en los establecimientos educativos de nivel secundario. Por otra parte, se complementará triangulando las fuentes citadas con la realización de entrevistas a informantes claves.

Se adopta la modalidad de **estudio de casos**, con el objetivo de realizar una aproximación al problema de investigación a través de la identificación, descripción, análisis y comparación de diferentes formas de gestionar los conflictos.

Plan de Desarrollo Metodológico:

El enfoque metodológico será utilizando fuentes documentales de las instituciones educativas analizadas y realizando entrevistas individuales con cuestionarios semi estructurados aplicadas a informantes claves. La cantidad de entrevistas está destinada a una profesional del equipo externo de apoyo escolar que es referente institucional de las escuelas en cuestión, y a un profesional que pertenecía al área de justicia restaurativa de la Dirección Nacional para Adolescentes Infractores a la ley penal de la Secretaria Nacional de la Niñez, Adolescencia y Familia –SENAF-.

El plan se desarrolla sobre una situación acaecida en el Colegio N° 10 Distrito Escolar 8 y otra en la escuela Comercial N° 20 Distrito Escolar 14, pertenecientes ambas a la Región 4 de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires; en el año 2022.

La fuente de información tomada del libro de actas¹ del Consejo Escolar de Convivencia de ambas escuelas, será de la descripción de la situación, los integrantes que intervienen y las decisiones adoptadas para la resolución de esas situaciones. Asimismo, se recurre a un análisis documental de fuentes oficiales y de documentos bibliográficos de diferentes autores.

Fuente de información primaria:

- Entrevista a profesional psicóloga coordinadora del equipo de Asistencia Socio Educativa – ASE- de la región 4.
- Entrevista a profesional psicólogo y abogado ex coordinador del área de Justicia Restaurativa de la Dirección Nacional para Adolescentes Infractores a la Ley Penal, SENAF.

Fuentes de información secundarias:

- Libro de actas del Consejo Escolar de Convivencia del Colegio N° 10 Distrito Escolar 8 y libro de actas de la Dirección de la Escuela Comercial N° 20 Distrito Escolar 14 de la Región 4, de CABA.

¹ “El uso de la escritura en el marco de las actas escolares es el de la transcripción de lo sucedido, el de escribir en un papel un acontecimiento escolar - una sanción disciplinaria, una entrevista entre el director y un estudiante, un encuentro del docente con la familia de un alumno, una situación de conflicto a resolver entre el supervisor y la escuela.”. Erro (2012: 2).

- Ley Nacional N° 26.892/13. Ley para la promoción de la convivencia y el abordaje de la conflictividad social en las instituciones educativas. Buenos Aires, 11/09/2013.
- Ley de la CABA N° 223/99. Sistema escolar de convivencia en el ámbito de la CABA, marco normativo para su creación. Principios y objetivos.
- Resolución N° 813/18. Anexo I. Protocolo en mediación penal juvenil restaurativa y acuerdos restaurativos. Ciudad Autónoma de Buenos Aires, 19/09/2018.
- Documento del MJSyDDHH (2010). Justicia Restaurativa en el Sistema de Responsabilidad penal Juvenil: Conceptos, Perspectivas y mecanismos Procesales para su Implementación. Buenos Aires.

MARCO TEÓRICO:

La Convención sobre los Derechos del Niño -CDN- es un tratado internacional aprobado por la Asamblea General de Naciones Unidas el 20 de noviembre de 1989, con rango constitucional en nuestro país desde 1994. La CDN, en su artículo 40, inciso 3, dice, “Los Estados Partes tomarán todas las medidas apropiadas para promover el establecimiento de leyes, procedimientos, autoridades e instituciones específicos para los niños de quienes se alegue que han infringido las leyes penales...” (Convención de los Derechos del Niño, 1990: 28). Se desprende de este artículo el “principio de especialidad” que propone que el niño, niña o adolescente tenga un abordaje jurídico diferenciado del convencional, por tratarse de personas en pleno desarrollo intelectual, emocional, educativo y moral, en definitiva, que no ha cumplimentado su proceso de formación para la vida adulta. Esta diferencia comprende tanto normas como tipos de intervenciones en el proceso penal. Asimismo, dentro de estas diferencias se encuentra la protección del interés superior del niño, y que significa, por ejemplo, que los tradicionales propósitos de la justicia penal, deben ser modificados por los de rehabilitación y justicia restaurativa, cuando se trate de personas menores de 18 años.

Asimismo, el protocolo en mediación penal juvenil restaurativa y acuerdos restaurativos (Res. 813/18), en su anexo I, afirma que...

La Justicia Restaurativa en su dimensión estricta, referida al Sistema de Justicia Penal es definida por las Naciones Unidas como una respuesta evolucionada al crimen, que respeta la dignidad y equidad de cada persona, construye comprensión y promueve armonía social a través de la sanación de la víctima, del infractor y de la comunidad. (párr. 5).

Estas normativas no solo posicionan a los niños, niñas y adolescentes –N,NyA- a recibir un tratamiento específico, sino que, lo aleja, lo separa del procedimiento que se realiza para los

adultos. Modifica y coloca el interés superior de N,NyA para que esos tratamientos sean considerados desde un enfoque reparador/restaurador donde se pueda construir un tipo de proceso diferente al existente.

Si desde el sistema de justicia penal juvenil se realizan procedimientos para adecuar los tratamientos de jóvenes infractores a la ley, para alcanzar cierta armonía social, para lograr una respuesta superadora de las condiciones actuales, ¿se podría pensar que ocurre algo similar en el ámbito educativo? ¿Las transgresiones a las normas en las escuelas secundarias, se tratan o gestionan de igual modo que en el penal juvenil? Las formas de entender y atender a las infancias y juventudes en el sistema penal a través de prácticas restaurativas, ¿pueden aplicarse de igual forma en el ámbito educativo?

En la Ciudad Autónoma de Buenos Aires, se sancionó en el año 1998 la Ley N° 114, de Protección Integral de los Derechos de los Niños, Niñas y Adolescentes. La misma plantea una serie de artículos que hacen al interés superior de N,NyA (art. 2), efectivización de derechos (art. 6), garantía de prioridad (art. 8), derecho a la vida, a la libertad, a la dignidad, a la identidad y al respeto (art. 10), entre otros articulados. Éstos reafirman la Convención sobre los Derechos del Niño y los proclamados en la Constitución Nacional, haciendo hincapié en determinadas garantías que, a nuestro criterio, deberían aplicarse por parte de los agentes educativos a la hora de pensar, debatir y proponer respuestas a las transgresiones ocurridas en el ámbito escolar. Las mismas son prioritarias a la hora de gestionar los conflictos en las escuelas de nivel secundario en CABA.

El tratamiento de las transgresiones en el ámbito educativo mantiene características descriptas por Foucault (2014) sobre la sociedad disciplinaria y la sanción normalizadora. Este autor conceptualiza los procesos disciplinarios y los vincula con mecanismos de poder por el cual se alcanza a controlar el cuerpo social. Asimismo, cuando conceptualiza los procesos disciplinarios nos comenta que:

“Disciplina es, en el fondo, el mecanismo del poder por el cual alcanzamos a controlar en el cuerpo social hasta los elementos más tenues por los cuales llegamos a tocar los propios átomos sociales, eso es, los individuos. Técnicas de individualización del poder. Cómo vigilar a alguien, cómo controlar su conducta, su comportamiento, sus aptitudes, cómo intensificar su rendimiento, cómo multiplicar sus capacidades, cómo colocarlo en el lugar donde será más útil, esto es lo que es, a mi modo de ver, la disciplina”. (Foucault, 2014: 56-57).

Este proceso de creación de las disciplinas, de mecanismos de previsibilidad hasta en los más mínimos detalles, se dará en todo un entramado de instituciones que Foucault llamará sociedades disciplinarias. Entre ellas podemos mencionar: el ejército, los hospitales, los psiquiátricos, las cárceles, la fábrica, la escuela, entre otras instituciones. Todo un entramado de espacios de poder-saber, de construcción de subjetividad. Donde construyéndose como institución se construyen saberes y subjetividades en un juego de ida y vuelta. Así podemos comprender, por ejemplo, que los conceptos de escuela, pedagogía, niñez y alumno se encuentran entramados y cada uno requiere del otro para su construcción.

Los establecimientos escolares y sus agentes educativos son parte de estos mecanismos disciplinarios, y es sustancial considerar lo llamado “normal y anormal”² en los mismos, ya que estos conceptos son esenciales para ejercer ese control disciplinario y para poder distinguir aquello que está “desviado”. Así “en el corazón de todos los sistemas disciplinarios funciona un pequeño mecanismo penal” (Foucault, 2008: 208), que actuará detectando las desviaciones para poder re-encausar o corregir. Este control se da en distintos ámbitos de lo escolar, por ejemplo: manejo del tiempo, actividades, en las palabras, en el cuerpo, en la sexualidad, etc.³

Reflexionando sobre el establecimiento escolar desde este enfoque que recién marcábamos, sobre todo desde la idea de sociedad disciplinaria, podemos interpretar que:

“Si hacemos una breve descripción de ella veremos que hay un espacio donde se disponen una cierta cantidad de personas durante un tiempo y de manera obligatoria (encierro). Los cuerpos dentro de ese espacio parecen obedecer a posturas que se mantienen en ese tiempo pautado, sin cambiar demasiado. Existe un cuerpo que concentra las miradas (docente), y a la vez este cuerpo mantiene a raya (vigilancia) los movimientos del resto de los cuerpos (alumnos). Ese cuerpo central emite palabras

² La función de la biopolítica, dice Foucault, intenta de alguna manera que los sujetos se autorregulen y autocontrolen. De este modo, Foucault aborda el sistema de poder regulado en las cárceles como modelo de disciplinamiento social para proyectarlo, luego, en otros espacios sociales. Así, focaliza su análisis en la relación que existe entre el poder y el saber. Se preguntó, entonces, qué es el saber; cómo se articula con el poder, qué relación hay para instalar “una verdad”. Partiendo, por lo tanto, de que el saber “es lo que un grupo de personas comparte y decide que eso es verdad”, según comenta, mediante esa verdad, el poder disciplinario controla y domina la voluntad y el pensamiento. Surge, entonces, un proceso que Foucault llama “normalización”, porque es ese poder el que define qué es verdadero y falso, correcto e incorrecto, normal o anormal. El poder, afirma el pensador francés, impone esa normalización para controlar a los individuos y, así, estén obligados a cumplir con su rol social asignado. Esa normalización se realiza por medio del lenguaje. (recuperado el 28 de octubre de 2024 de <https://www.cultura.gob.ar/michel-foucault-un-critico-de-la-normalidad-9175/>).

³ Recordemos las propias experiencias escolares y los señalamientos permanentes sobre la falta de atención en clase, el llegar siempre a horario, los comportamientos incorrectos, solicitar permiso continuamente, la vestimenta adecuada, la desobediencia y la responsabilidad marcadas como falta, el señalar quien será evaluado para mantener un orden, etc.

constantemente y los demás cuerpos sólo hablan como efecto de él (monopolio de los contenidos). Se le agrega una fuerte estructuración del tiempo en cada actividad”. (Kiefel, 2014: 24-25).

Denise Fridman (2016: 5), ha profundizado en diferentes instituciones educativas estos mecanismos de poder. Analiza que aún existe en las escuelas, mucha normativa basada en los comportamientos y en la regulación de las conductas, y comenta que:

“(…) encontramos que la mayoría del articulado de los reglamentos institucionales continúa regulando fuertemente aspectos vinculados a la vestimenta y la presentación de los estudiantes (Litichever, 2010 y 2012) en un marco que sigue pensando en la convivencia como sinónimo de sanciones escolares (Fridman, 2013; Litichever, 2010) (...) identificamos que en el ámbito escolar ya no habría un único modo de ejercicio del poder que responde a la lógica disciplinar sino más bien la coexistencia con una modalidad propia de nuestra época, es decir, de la sociedad de gerenciamiento (Grinberg, 2011). Ello implicaría el predominio de estimular a los estudiantes a ser cada vez más activos, responsabilizarse sobre sus acciones y decisiones y tomar las riendas de su propio futuro, pero bajo instancias viabilizadas a través de técnicas de poder disciplinario que continúan actuando de modo individualizante sobre los cuerpos de los estudiantes, regulando el tiempo y espacio escolar y sancionando acciones clasificadas en tanto permitidas y prohibidas”.

Por otro lado, la Ley Nacional 26.892 (2013), que trata sobre la promoción de la convivencia y el abordaje de la conflictividad social en todos los niveles educativos, en su capítulo 1, art. 2, incisos f, g, h, i y j; desarrolla una serie de principios orientadores a la hora de tratar las transgresiones, las sanciones a las mismas y los modos de resolver. Por ejemplo propone:

El respeto por las normas y la sanción de sus transgresiones como parte de la enseñanza socializadora (...) la contextualización de las transgresiones en las circunstancias que acontecen, según las perspectivas de los actores, los antecedentes previos y otros factores que inciden en las mismas, manteniendo la igualdad ante la ley (...) la valoración primordial del sentido formativo de las eventuales sanciones (...) el reconocimiento y reparación del daño u ofensa a personas o bienes de las instituciones educativas o miembros de la comunidad educativa por parte de la persona o grupos responsables de esos hechos. (p. 2).

Asimismo, si observamos la normativa de implementación de la ley antedicha, se reafirma los principios orientadores diciendo en su anexo 1, apartado A:

VII. Entendemos que en la escuela, como parte de lo público, resulta central que ante una transgresión exista la posibilidad de reparación. Las instituciones educativas deberán incorporar en sus acuerdos de convivencia una estructura para categorizar las transgresiones con criterios consensuados y graduales (por ejemplo: leves, moderadas y graves; los agravantes o la reiteración de la misma transgresión, advertencias previas, etc.).

VIII. Ya sea ante conflictos en la cotidianeidad de la escuela o ante la emergencia de otros particulares o de carácter excepcional, las formas de reparación/sanción que se establezcan a partir de la intervención pedagógica institucional deberán estar centradas en propuestas que fortalezcan su carácter educativo, progresivo y proporcional, así como no punitivo, jurídico o patologizante, reconociendo y garantizando el derecho de todos los alumnos a ser escuchados.

IX. La perspectiva para pensar las sanciones se orienta a comprenderlas como parte del proceso educativo. Por un lado, resulta la forma de equilibrar la reciprocidad entre el colectivo que se regula por determinadas normas y los miembros que la transgreden. La existencia de las reparaciones/sanciones refuerza el sentido de lo colectivo y del respeto por lo común y la comprensión de las consecuencias de las acciones que desarrollamos en el marco de lo escolar. (Res. 239, 2014: 3)⁴.

Esta serie de criterios y principios sobre cómo tratar las transgresiones a las normas de convivencia institucional, se asemejan tanto al modelo retributivo como al restaurativo en el sistema penal. Por ejemplo, los conceptos de gradualidad, proporcionalidad y progresividad son propios del modelo retributivo; en tanto, el reconocimiento y reparación del daño, el sentido de lo colectivo, y la comprensión de las consecuencias de las acciones, los son del modelo restaurativo.

La escuela y sus instrumentos normativos están asociados a la punición, al sistema jurídico, y a un formato retributivo en la gestión de las transgresiones, que de alguna manera proponen la sanción asimilada al castigo. Sin embargo,

“(…) tanto la teoría retributiva como la restaurativa tienen como meta principal la reivindicación mediante la reciprocidad, es decir, lograr que las partes ‘queden a mano’ (…) Como consecuencia, la víctima merece algo y el ofensor debe algo. Ambos enfoques sostienen que debe haber una relación proporcional entre el acto y la respuesta. No obstante, difieren específicamente en la moneda con la cual se pagará la deuda y se

⁴ Se aclara que las definiciones arriba escritas, están propuestas para los niveles inicial y primario, y que pueden ser vinculadas al nivel secundario.

restaurará el equilibrio (...) la justicia restaurativa sostiene que lo que reivindica realmente es el reconocimiento del daño sufrido por la víctima y de sus consiguientes necesidades, combinado con un esfuerzo activo por instar al ofensor a asumir su responsabilidad, enmendar el mal cometido y tratar las causas de su comportamiento.”. (Zehr, 2010: 71-72).

Siguiendo los preceptos de Garcia de Ghiglino y Zarza (2020: 6), integrantes de la Dirección Nacional de Política Criminal –MJyDDHH- dicen, “La justicia penal juvenil tiene como finalidad fomentar la responsabilización del adolescente que ha cometido una infracción penal y a la vez promover su integración social mediante la oferta de servicios y programas para el cumplimiento de medidas socioeducativas”. Aquí observamos que estas autoras suman a lo expresado por Zehr (2010) la integración social a través de servicios y programas para tal fin.

Según Assis y Cavanna (2020: 1), integrantes de la Dirección Nacional de Adolescentes Infractores a la Ley Penal de la SENAF, comentan que “los procesos restaurativos se centran en el fortalecimiento del lazo social buscando el reconocimiento de responsabilidades y una genuina reparación de las ofensas, construyendo ciudadanía y apuntando a evitar la reiterancia de conductas delictivas”. Estos autores ratifican lo que venimos observando y le suman el concepto de ciudadanía y su construcción, con la finalidad de no reiterar.

Podríamos conjeturar que el enfoque restaurativo posiciona al joven transgresor en un lugar distinto desde donde ser mirado y escuchado, teniendo la posibilidad de realizar un proceso en el que tendrá la oportunidad de pensar con otros/as su posición frente al conflicto, su responsabilidad y la construcción de lazos de sostén personales e institucionales, para posibles proyectos a construir en un futuro, alejándose de los hechos del pasado.

Si comparamos esto último con lo pronunciado en la CDN, observamos una evolución en la gestión de las conflictividades ya que se vincula al autor o los autores de una transgresión con un mayor acceso a sus derechos individuales y colectivos.

Volviendo a las preguntas formuladas al comienzo del capítulo, podemos comenzar a vislumbrar ciertas similitudes entre el sistema penal juvenil y el sistema educativo en el nivel secundario. En la escuela se reclama por un “clima escolar en armonía” mientras que en la justicia juvenil se solicita alcanzar cierta “armonía social”, entonces ante la pregunta de si se podría pensar que ocurre algo similar en el ámbito educativo, la respuesta es afirmativa; pero si las transgresiones a las normas en las escuelas secundarias, se tratan o gestionan de igual modo que en el sistema penal juvenil, tendríamos que prolongar el análisis para poder arribar a resultados satisfactorios.

CAPÍTULO 1:

En este capítulo vamos a tratar de describir las prácticas tradicionales (punitivas, patologizantes y jurídicas) en el ámbito educativo.

En las escuelas secundarias de gestión estatal y privada en la Ciudad Autónoma de Buenos Aires, se venía de 56 años de un régimen disciplinar (Decreto N° 150.073/43), en el modo de entender el espacio educativo y de tratar las transgresiones, donde la disciplina se establecía a través de “penas correctivas”⁵; hacia un régimen que propone a la convivencia (Ley N° 223/99) como una nueva forma de regular los vínculos que se generan en el espacio escolar, donde lo que se busca es construir ciudadanía basado en mecanismos democráticos a través de acuerdos colectivos entre todas/os las/os integrantes de la comunidad educativa.

En la antigua normativa de 1943 el asunto de la disciplina se restringía al comportamiento en una búsqueda por la regulación de los estudiantes, estableciendo las conductas a seguir y definiendo los comportamientos permitidos al interior de la escuela con una ambigüedad suficiente que permitió una aplicación discrecional por más de 50 años. (Fridman y Litichever, 2015: 3).

Se puede comenzar a vislumbrar prácticas punitivas basadas en la conducta o comportamiento de las y los jóvenes en la búsqueda de regular las relaciones y vínculos que se dan al interior de los establecimientos educativos, donde las aplicaciones discrecionales de las faltas daban un amplio espectro de lo que se entendía y atendía para regular el comportamiento a través de “penas correctivas”.

Denise Fridman (2016:7) describe en entrevistas a educadores de distintos colegios, el sentido que les confieren a las sanciones:

“Los directivos, preceptores, asesores pedagógicos y docentes entrevistados le otorgan a la sanción el lugar del límite que, según la mayoría, está ausente en las casas de los estudiantes. Con diferentes expresiones dicen *‘Es básicamente una puesta de límites que muchas veces no traen de la casa’* (vicerrectora, Colegio); *‘Acá está el límite’ me parece que es absolutamente formativo* (docente de Biología y tutora mujer, Colegio); *Pero lo que tiene que ver muchas veces con la sanción es no tanto la aplicación, sino si al alumno realmente le genera algo, si se puede dar cuenta que esta situación tiene que cambiar y esto es un límite, de decir ‘esto se te avisó, se te advirtió’.* (docente de Historia

⁵ En el Decreto N° 150.073/43, el artículo 200 se titula “Las correcciones aplicables a los alumnos por mala conducta son...”, y el artículo 201 comienza diciendo “la pena disciplinaria de amonestación...”.

y tutor varón, Colegio); *La sanción para mí tiene el sentido de ‘esto no lo podés hacer, no está permitido, no está autorizado, acá está el límite’*”.

Estas regulaciones de las conductas por parte de los docentes por más de cincuenta años, han generado, a nuestro entender, prácticas con un enfoque punitivo, ¿podemos aventurarnos a decir que han dejado una huella, o marcado un modo de mirar y escuchar a las juventudes, y una forma de ejercer la práctica docente que constituye un modo tradicional de tratar las transgresiones?

Ya han pasado más de 20 años del cambio de paradigma, y las prácticas tradicionales continúan coexistiendo en las escuelas, en las cuales se prolonga las perspectivas centradas en vigilar y castigar las conductas de las y los estudiantes por parte de autoridades y docentes, donde la sanción está a modo de encausar la conducta, o evaluar si es correcta o incorrecta, o delimitar lo permitido de lo prohibido. De esta manera, cuando se pretende aplicar una sanción ejemplificadora, o cuando la historia de apercibimientos sumado a su rendimiento escolar y ausencias injustificadas pasa a ser su derecho de autor y no de acto, se está pretendiendo que la juventud asimile un deber-moral-bien, donde a través de una sanción que actúe como límite se logre sujetos homogéneamente morales.

La escuela es un dispositivo más del gobierno de los jóvenes y, por tanto, al igual que en el sistema penal juvenil, prevalece muchas veces un derecho penal de autor por sobre un derecho penal de acto a la hora de aplicar una sanción. (Fridman y Litichever, 2015:11).

Se hace foco en la persona y su hacer en general que, en el hecho en sí, ingresando de esta manera en un espinoso terreno ubicado entre la responsabilización y la moral.

Una práctica docente que consideramos patologizante es, por ejemplo, cuando se plantea a nivel mediático una forma de nominar una problemática, hoy día está en auge la “ludopatía infantil”. Planteada en el ámbito escolar estigmatizará a todo aquel o aquella que se lo identifique con algunos rasgos propuestos por algún especialista y difundido por los medios de comunicación, sin tener en cuenta que en la escuela no hay profesionales de la salud para diagnosticar dicha patología y si lo hubiera no corresponde que lo desarrolle ya que es una población sana a diferencia de un hospital o centro de salud donde se presentan con alguna enfermedad. Asimismo, hablar en el ámbito escolar de ciertas características que determinan una patología, genera una caza de brujas y todo aquel/la que ingrese dentro de esos parámetros se lo estigmatizará nombrándolo/a como tal.

Cuando el tratamiento de las conflictividades en el ámbito escolar tiene las características de gradualidad, proporcionalidad, progresividad y búsqueda de una “sanción ejemplificadora”, está

práctica estaría equiparándose a un enfoque jurídico. Asimismo, una práctica tradicional jurídica se podría estar generando cuando se trata de explicar o gestionar el conflicto reduciendo la complejidad de los problemas y situando la misma desde una lógica dicotómica de víctima y culpable. Si las relaciones escolares descansan en esta lógica se produce en esa operatoria pedagógica una reducción, una simplificación de los conflictos con la consecuencia de vaciar de sentido y contexto la situación problema, y de esta manera queda como modo de resolución de las conflictividades una estrategia punitiva.

CAPÍTULO 2:

En este capítulo nos proponemos describir las prácticas restaurativas en el ámbito educativo y judicial.

Desde el año 1999, en la Ciudad Autónoma de Buenos Aires, se encuentra vigente la Ley N° 223, y más tarde sus Resoluciones N° 1.400/01 y 998/08, que regulan y establecen los reglamentos de convivencia de las escuelas secundarias, y tienen como objetivo el tratamiento de las sanciones para que tengan un carácter educativo y reparatorio, más que punitivo. Si bien en estas normativas no se nomina la práctica restaurativa, las mismas instauran que, ante la transgresión, la sanción a aplicarse debe guardar relación con la falta cometida, debe estar contextualizada, debe tener en cuenta las circunstancias en las que tuvo lugar la falta y debe ser aplicada de modo gradual y progresivo. Continúa, ante una sanción, el o los estudiantes deben tener acceso a un espacio para formular su perspectiva ligada a los hechos que los llevaron a esa situación y la posibilidad de reconsiderar la misma. Se remarca que toda sanción tiene que tener una finalidad educativa o pedagógica. Además, cada sanción que se aplica, requiere de una instancia de reflexión conjunta sobre los comportamientos inadecuados, buscando la modificación de la conducta a partir de la toma de conciencia respecto a las consecuencias de la transgresión cometida y de la asunción de un compromiso por parte de los sujetos involucrados en la situación. Este principio se aplica tanto para las transgresiones y las sanciones más leves como para las más graves. Se puede entender que el carácter restaurativo se otorga a partir de la participación del joven en el proceso, de la reflexión por los actos acontecidos, su posibilidad de aprender (finalidad educativa) y responsabilizarse por las acciones cometidas, en suma, todas estas instancias contienen un carácter de construcción de ciudadanía, enunciado por varios autores (Fridman, 2016; Greco, 2016; Assis, 2020 y 2022).

Por otra parte, el Protocolo en Mediación Penal Juvenil Restaurativa y Acuerdos Restaurativos (anexo 1), que data del año 2018, define lo que se entiende indistintamente por prácticas restaurativas, justicia restaurativa o proceso restaurativo, lo siguiente:

“La Justicia Restaurativa en su dimensión estricta, referida al Sistema de Justicia Penal es definida por las Naciones Unidas como una respuesta evolucionada al crimen, que respeta la dignidad y equidad de cada persona, construye comprensión y promueve armonía social a través de la sanación de la víctima, del infractor y de la comunidad. (...) Los procesos restaurativos apuntan a evitar la recurrencia y se centran en el fortalecimiento del lazo social buscando el reconocimiento de responsabilidades y una genuina reparación de las ofensas. Promueven la autonomía de la voluntad y construcción de ciudadanía”. (Res. 813, 2018: 1-2)

Las prácticas restaurativas se encuentran en el marco de las medidas extrajudiciales y, en ese sentido, la creación de dispositivos de Justicia Restaurativa resulta una intervención extrajudicial apropiada ya que tiene como finalidad evitar o disminuir los efectos perjudiciales del contacto de las o los adolescentes con el sistema penal.

La utilización de medidas extrajudiciales no se limita solamente al uso de alternativas previas al proceso penal, sino que también es posible considerar su uso una vez iniciado un proceso judicial. El sistema de justicia juvenil debe poder ofrecer amplias oportunidades: garantizar la aplicación de diversas medidas sociales y educativas, a la vez que limitar el uso de la privación de libertad a lo largo de todo el proceso. (Assis, Hernández y Zarza, 2022: 16)

Silvana Greco (2016: 12-14) comenta que:

“Para la justicia restaurativa, el crimen es definido como una herida a la comunidad, un daño a las relaciones, las relaciones dañadas son tanto causa como efecto del crimen. Subyace una fuerte idea de interdependencia, de red como elementos entrelazados donde hay funciones, obligaciones. Cuando sucede un daño éste expande sus consecuencias a toda la red. Los elementos principales de la justicia restaurativa son los daños, las necesidades, las obligaciones y la participación. Por “proceso restaurativo” se entiende aquel en que la persona que sufrió el daño, su autor y cualesquiera otras personas o miembros de la comunidad afectados por un delito, participan conjuntamente de forma activa en la resolución, con la ayuda de un facilitador.”.

Sobre los resultados y los objetivos restaurativos la misma autora dice:

“Son resultados restaurativos la reparación, la restitución, el perdón y el servicio a la comunidad, siempre y cuando se encaminen a atender a las necesidades y responsabilidades individuales y colectivas de las partes y a lograr la reintegración de la víctima y del delincuente. Son objetivos de las prácticas Restaurativas, que quien ofendió y quien fue ofendido entre en relación con “el otro” y se enfrenten con la dimensión humana del conflicto.”.

En la entrevista a nuestro informante clave Lic. Miguel Assis, pudimos distinguir o esclarecer algunas prácticas y conceptos sobre las prácticas restaurativas, que nos posibilitaron redefinir y consolidar nuestra propuesta de trabajo. (Ver anexo 3).

Primero se estableció una diferencia al hablar de práctica jurídica o judicial de lo que es el sistema penal, como abordaje:

“...si uno piensa más en términos de prácticas jurídicas, es mucho más abarcativo, y te puede implicar desde los procesos de violencia familiar, procesos de familia, procesos en el fuero penal, es mucho más abarcativo, de lo que uno observa en el sistema penal. (...) hay una expropiación del conflicto, tanto de las víctimas como de los ofensores, que eso sí es bastante inherente al derecho penal, que por ahí en otros procesos jurídicos, como los procesos civiles (...) A distinción de lo que pasa en el proceso, no sé, en la práctica jurídica clásica (...) En donde el carácter protocolizador, abrumador, y también poco flexible que tiene la justicia tradicional, hace que las prácticas novedosas que aparecen, terminan siendo cooptadas por el sistema penal (...) Que es lo que le pasó a la hermosa mediación en la década del 90, la mediación empezó a ver el momento como algo disruptivo y terminó siendo cooptado por el sistema penal tradicional, y hoy por hoy es un método”.

Se lo consultó si piensa que hay un posicionamiento retributivo en el ámbito educativo a la hora de aparecer una transgresión y empezar a gestionar el conflicto, si el sistema escolar se apropia del conflicto como lo hace el sistema penal tradicional, y nos comentó:

“Yo creo que en cierta forma sí, en cierta forma no, porque me parece que muchos ponemos las tintas sobre el sistema, como el carácter retributivo, y para mí, esto es lo que he venido pensando últimamente, que lo opuesto a la justicia de restaurativa y de las prácticas restaurativas, no es en sí lo retributivo, sino la mirada y en el enfoque punitivo que hay en la sociedad. (...) Y ese me parece que es el paraguas que comparte tanto el sistema educativo como el sistema penal, como el sistema regulado en nuestros puestos de trabajo cada vez que surge un conflicto, digo, es mucho más lo que pesa, es mucho más el carácter punitivo que tienen las prácticas que el carácter como retributivo que puede llegar a tener.”.

Nos comenta que después de casi 40 años de constituida la Convención de los Derechos del Niño, funcionan protocolos, normas, reglas formales e informales, tanto en el sistema penal como en el educativo, que rigen las prácticas de los agentes educativos como de los operadores judiciales, donde le dicen a los jóvenes qué tienen que hacer, cómo lo tienen que hacer y cómo tienen que resolver sus conflictos; sin embargo, esas prácticas reproducen un carácter punitivo. Los Estados no han podido revertir una mirada tutelar, adulto-céntrica, una mirada homogeneizante de las infancias y juventudes. Acá asevera Assis: “...desde ese punto si me parece que hay un punto de contacto entre lo que pasa en la escuela con lo que pasa en el sistema penal”. (Anexo 3: 2-3).

Consultado Assis sobre la conceptualización o lo que considera una práctica restaurativa, nos comenta: “Para mí las prácticas restaurativas son prácticas centradas en la participación de las personas, que tienen un objetivo primordial de restauración del lazo social, por medio de la participación de la persona, como haciendo énfasis en eso...”. Y plantea la discusión sobre cuáles son elementos estructurales o contingentes...: “si el arrepentimiento, el pedido de perdón, si la sanción, si el castigo, si la reparación, si la responsabilización, digo, todos estos elementos si son estructurales o no a la justicia restaurativa.”, y acentúa: “Me parece que el eje central tiene que ser la participación, porque es la mayor deuda que se tiene con los adolescentes”.

CAPÍTULO 3:

Este capítulo se propone describir las situaciones seleccionadas y las resoluciones adoptadas por ambas escuelas, ante las transgresiones a las normas de convivencia por parte de estudiantes en el año 2022; y algunos hallazgos de estas situaciones descripto por la informante clave Lic. Liliana Misic.

Las instituciones escolares que vamos a presentar se encuentran instaladas en la Ciudad Autónoma de Buenos Aires. El Colegio N° 10 del Distrito Escolar N° 8 se ubica en el barrio de Almagro, mientras que la Escuela de Comercio N° 20 del Distrito Escolar N° 14 se ubica en el barrio de La Paternal, ambas pertenecen a la gestión pública y están en la región 4ta. según la distribución geográfica otorgada por el Ministerio de Educación de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires.

Seleccionamos una situación acontecida durante el año 2022 en cada una de las escuelas estudiadas, que implicó una transgresión a los acuerdos escolares y que se asentó en los libros de acta de la dirección o del consejo escolar de convivencia.

Utilizaremos las iniciales de las personas involucradas en los hechos para no vulnerar su identidad.

En el Colegio N° 10 DE 8, se trató de una “pelea física”⁶ entre dos alumnas de 1er año, una del turno mañana (llamada C.C.) y la otra turno tarde (llamada L.N.); pasados tres meses aproximadamente la estudiante L.N., del turno tarde, se ve envuelta a la salida de la escuela en otra pelea donde participan familiares de la misma y estudiantes, además se ven involucradas/os docentes y autoridades del establecimiento al intentar separar y calmar los ánimos, esta situación resultó con personas que sufrieron heridas. Hubo denuncia policial. De la gestión de estos conflictos aparecen dos (2) actas, una del 24 de mayo tratando el primer episodio en una reunión de Consejo Escolar de Convivencia, sobre la pelea entre ambas alumnas de 1er. año (hasta el 24/05 último hecho en el que participo L.N.), donde se explicita las sanciones que tuvo L.N. durante el año, esta situación se realizó sin la presencia de la estudiante implicada. Los integrantes del Consejo “charlan”⁷ y más tarde se hace ingresar a la estudiante L.N.. Quien aparentemente⁸ coordina el espacio (asesor pedagógico) propone a los integrantes del Consejo una sanción de suspensión por un día. La estudiante L.N. al ingresar se le plantea lo conversado anteriormente y se lee las observaciones escritas sobre las distintas sanciones. L.N. hace su

⁶ Así se encuentra redactado en el libro de actas del Consejo Escolar de Convivencia.

⁷ Así se menciona en el acta.

⁸ La expresión está referida a que en la normativa dice que el que coordina estos espacios es una autoridad escolar, y en la reunión se encontraba la Vicerrectora que tiene mayor autoridad que el Asesor Pedagógico.

descargo sobre las sanciones anteriores y presenta una carta⁹ pidiendo disculpas a su compañera y amiga del turno mañana (último hecho ocurrido), a partir de este trabajo reflexivo el consejo resuelve por unanimidad quitar la propuesta de suspensión por un día y tomar la acción reflexiva como suficiente respuesta; la otra acta asentada en el libro del Consejo Escolar de Convivencia data del 30 de agosto tratando la situación de pelea a la salida de la escuela donde participan familiares de L.N., estudiantes, docentes y autoridades, ocurrida el 26 de agosto. En esta oportunidad el que coordina la reunión es el Asesor Pedagógico ya que es la autoridad máxima que se encuentra presente en el espacio de Consejo. El asesor pedagógico sugiere que la estudiante haga su descargo por escrito sin ingresar al espacio del Consejo para *“preservar la integridad de los menores”*¹⁰ presentes en el Consejo. El relato de lo ocurrido es suministrado por el asesor pedagógico, y ampliado por el jefe de preceptores, además se expresa que lo ocurrido consta en el acta de denuncia policial del 29 de agosto. Por unanimidad sugieren cambiar de establecimiento escolar a L.N., luego de leer su descargo. Concluye el acta diciendo *“Destacamos la reiteración de inconductas de diversa gravedad a lo largo del presente ciclo lectivo y en particular luego de su primer consejo de convivencia”*¹¹ (Ver Anexo 1).

En la Escuela de Comercio N° 20 DE 14, se trató de una pelea a la salida de la escuela, entre alumnas de 3ro., 4to. y 5to año del turno mañana, en las inmediaciones del establecimiento educativo (dos cuadras). Se hicieron presentes en la escuela los padres de la estudiante M.C. de 3er año turno mañana, *“los mismos informan que su hija no concurrirá al colegio hasta que se dialogue sobre el tema con las partes involucradas”*¹². De la gestión de este conflicto aparecen nueve (9) actas en el libro de la Dirección, en siete (7) reuniones fue coordinada por la Rectora del establecimiento. La primera del 15 de septiembre donde el papá y la mamá de la estudiante M.C, de 3er año turno mañana, hacen el pedido para que se resuelva la situación. El segundo (no se puede leer la fecha porque aparece cortada el acta), es un encuentro entre las estudiantes involucradas y que fueron acusadas de la agresión, donde comentan sus puntos de vistas de la situación. La tercera acta del 19 de septiembre donde se mantiene una reunión con la madre y el padre de una de las estudiantes involucradas en el conflicto, donde plantean su versión del conflicto. La cuarta acta es del 19 de septiembre donde se mantiene reunión con una madre de otra estudiante involucrada en el conflicto, donde comenta la cronología del conflicto hasta el estado actual. La quinta es del 19 de septiembre donde se reúnen con el padre y madre de otra estudiante involucrada en el conflicto. *“La madre refiere que esta situación fue informada a*

⁹ La carta fue escrita antes de presentarse a la reunión del Consejo Escolar de Convivencia y pronunciar su descargo.

¹⁰ Tomado textual del libro de actas del Consejo Escolar de Convivencia.

¹¹ Tomado textual del libro de actas del Consejo Escolar de Convivencia.

¹² Tomado textual del libro de actas de la dirección del establecimiento.

*principio de año a la rectora. La situación se calmó luego de la intervención de la escuela y ahora vuelve a resurgir este conflicto”*¹³. La sexta acta es del 20 de septiembre y se realiza un encuentro con todas las estudiantes acusadas de la agresión, donde se llega a un acuerdo de no continuar con la conflictiva y poder realizar un encuentro con la estudiante que sufrió la agresión para reflexionar juntas. La séptima acta es del 23 de septiembre donde se reúnen el padre y la estudiante que sufre la agresión donde se les explica que las estudiantes y sus familias desean reunirse para aclarar lo sucedido y acordar una convivencia pacífica. La octava acta es del 23 de septiembre donde se reúnen las partes involucradas en el conflicto, y se les “*consulta a las estudiantes si están dispuestas a involucrarse en peleas físicas y lo niegan. Se las compromete a un uso responsable de redes sociales en cuanto toda referencia hacia la otra. La estudiante V.C. expresa que no hay intenciones de denunciar a la joven A.V. por las situaciones vividas*”¹⁴. Se les comunica que las familias de todas las involucradas se van a reunir en fecha a definir. La novena acta es del 26 de septiembre donde se les notifica a todas las familias de las estudiantes involucradas que las mismas arribaron a un acuerdo y que próximamente se mantendrá un encuentro entre las familias a solicitud de las mismas, ésta se llevará a cabo con el acompañamiento de las profesionales del equipo externo de asistencia socioeducativa en la próxima semana. (Ver anexo 1).

La Lic. Liliana Misic, profesional del equipo técnico externo, que brinda apoyo institucional a las escuelas secundarias de la región 4ta., nos comenta sobre el Colegio N° 10 DE 8 lo siguiente:

L.N. que estaba cursando 1er. año 2da. división en el turno tarde, ya venía con dificultades vinculares desde su paso por la primaria, donde se caracterizaba por ser un poco agresiva con sus pares, y el equipo técnico externo venía haciendo un seguimiento de estas situaciones. Al ingresar a la escuela secundaria tiene situaciones parecidas. La situación de L.N. nos llega, al equipo técnico, cuando ya estaba casi todo cocinado, o sea, cuando el hecho, la carta ya había pasado, cuando es una chica que viene con estas características ya desde una primaria compleja, con un seguimiento, donde hay una situación ciertamente como de violencia, tendríamos que haber intervenido y no se intervino porque la escuela directamente lo paso por alto, nunca nos consultaron, o cómo pensar, o cómo intervenir sobre esto, nos enteramos cuando la joven tiene que cambiar de escuela. No hubo capacidad de anticipación. Esta escuela en particular lo que hizo fue sacarse de encima el problema y mandarlo a otro lado. “*El tema de convivencia y de poder pensarla sin que incluso haya sucesos puntuales es muy difícil, aparecen situaciones nuevas que hacen que la situación que uno tendría que trabajar queda borrada por las nuevas,*

¹³ Tomado textual del libro de actas de la dirección del establecimiento.

¹⁴ Tomado textual del libro de actas de la dirección del establecimiento, parte textual del acuerdo.

que a lo mejor es más de lo mismo, pero la urgencia impide parar a pensar, sacar una conclusión, pensar una forma de trabajo, una conveniencia de trabajo, porque en verdad se repite la situación, es lo mismo con otro nombre pero la urgencia hace que vayas y apagues el fuego de eso sin poder trabajar sobre el terreno pasado para evitar futuros incendios". La Lic. Liliana Misic se lamenta diciendo que *"...era un episodio nuevo en la biografía de L.N. porque antes no había pasado, esta cuestión restaurativa sobre sus acciones, era la primera vez que aparecía, con lo cual cuando vuelve a aparecer una situación de L.N. no se evoca lo que ella pudo hacer, se la sanciona, si se hubiera podido evocar con ella la capacidad que tuvo de esta cuestión restaurativa de su accionar, quizá la historia habría sido otra para poder acompañarla. Lo que se hizo es sancionar sin posibilidad de acompañar a esta joven en poder reflexionar sobre instancias restaurativas, creo que ahí hubo una falla grossa, que no se la pudo acompañar lo que se necesita".* (Ver anexo 2).

Sobre la Escuela de Comercio N° 20 DE 14 nos dice:

Al hablar de esta escuela, dice Misic, me evoca a una *"fiesta salvaje"* donde llega a intervenir la policía por las situaciones que suceden en el afuera institucional con estudiantes y personas ajenas a la escuela. Lo que tuvo de interesante esta escuela, fue el trabajo que se hizo en el 2022 y en el 2023, hacia el adentro institucional. Hacia adentro y con la comunidad del afuera, cuando digo comunidad del afuera, son organizaciones barriales, esta escuela comienza a articular para que esta conflictiva que había, de los alumnos de la escuela con los chicos de afuera, donde literalmente se lastimaban con armas, esta escuela lo que pudo fue armar una red escuela-comunidad con las instituciones de afuera, pedir ayuda, trabajar en conjunto, y a su vez, sí pudo apropiarse de la importancia de trabajar la convivencia. Al trabajar la convivencia dentro, con los estudiantes de la escuela, también hacia que ellas y ellos, cuando tenían que estar frente a la provocación del que venían a buscarlos para pelear, pudieran tener otra actitud, esto se notó muchísimo de hecho, este año 2023, no tuvimos demanda por conflictos barriales o de enfrentamientos de pandillas, no. Cuando se pudo parar un poco ya no había clases, no había alumnos, y eso posibilitó justamente que a esa situación que queríamos trabajar no se superpusiera con otras y avocarnos a pensar la situación particular, y así es que se pudo construir lo del 2023. Al reflexionar y pensar la situación se pudo armar estrategias, las mismas pudieron aplicarse para otras que podían presentarse en el 2023, anticipándose y no llegando a lo que había pasado el año 2022 en esa escuela. Es una escuela que las autoridades y docentes involucrados con las y los jóvenes pudieron tener continuidad en la misma, por lo que pudieron apropiarse de esa experiencia. No participamos directamente, presencialmente, en los Consejos Escolares de Convivencia o en todo lo referente a convivencia, pero sí desde afuera y

preguntando cómo van, y tenían todo, como las actas, bastante armadito, entonces era como comenzar a acompañar y estar en caso que fuera necesario. Lo que vemos, y es lo fundamental, la base estructural en este momento social, es pensar y trabajar sobre convivencia con las y los estudiantes principalmente. Que es lo que evitaría muchísimos desencuentros y situaciones de riesgo en los jóvenes, como que la convivencia dentro de la escuela es como un lugar de existencia propio de ellos/as, donde transcurre la mayor parte de su vida, aparecen todos los lazos, y lo que pasa dentro de la escuela es lo que se va a reflejar después afuera de la escuela también. Trabajar convivencia dentro de la escuela es lo que les da herramientas a estos jóvenes para poder después integrarse mejor a la sociedad toda. (Ver anexo 2).

Podemos observar, que hubo dos situaciones similares referidas a hechos de violencia entre pares, donde se tomaron diferentes medidas de resolución, una separando definitivamente del establecimiento escolar a la estudiante ofensora y la otra logrando un acuerdo entre pares, tanto de estudiantes como de familias. Sin embargo, para el logro de esta última se dedicó mayor tiempo de intervención que quedo registrado en el libro de actas escolares. Asimismo, se destaca que hubo mayor participación de la rectora donde se lograron los acuerdos que en la escuela que no. Otro dato significativo fue el acompañamiento o participación de las familias para resolver las necesidades de sus hijas (en este caso). Si bien en ambas situaciones ocurridas se relata que hubo episodios previos de transgresión a los acuerdos escolares de convivencia, queda registrado en el libro de actas de la Escuela de Comercio N° 20 DE 14, que se produjo “calma” luego de la intervención de la misma. Se logró llegar a acuerdos.

CAPÍTULO 4:

En este capítulo trataremos de identificar las dimensiones y/o criterios de gestión de los conflictos por ambas escuelas y analizar comparativamente.

El libro de actas de la Dirección y del Consejo Escolar de Convivencia, y la entrevista a la informante clave Lic. Liliana Misic, nos permitió relevar emisiones discursivas de las y los actores involucrados/as en los conflictos, que fueron volcados y procesados en una matriz de datos cualitativa diseñada a partir de las unidades de observación en las mismas, constituyendo un valioso insumo para el análisis de las dos situaciones escolares.

Matriz de Datos Cualitativa

Unidad de Observación	Dimensiones	Fuente
Incidencias personales	1. Acción reparadora simbólica del estudiante. 2. Disposición al diálogo. 3. Disposición a acordar. 4. Involucramiento en el proceso. 5. Revisión crítica de sus actos y formas de relacionamiento.	Libros de actas y entrevista a Lic. Misic.
Incidencias familiares	1. Participación y/o acompañamiento de los familiares. 2. Percepción del espacio escolar (confianza/tranquilidad/hostilidad). 3. Disposición al dialogo. 4. Disposición a acordar. 5. Involucramiento en el proceso.	Libros de actas.
Incidencias institucionales	1. Participación y/o acompañamiento de autoridades/docentes. 2. Pedido de ayuda de la escuela a equipos externos. 3. Nivel de morigeración de la sanción. 4. Capacidad de anticipación a las conflictividades. 5. Fortalecimiento subjetivo de lazos entre estudiantes.	Libros de actas y entrevista a Lic. Misic.
Facilitadores del proceso de gestión de conflictividades	1. Disposición de las partes. 2. Disposición al diálogo de los agentes educativos. 3. Cantidad y secuencia de las reuniones. 4. Participación en una Red Escuela-Comunidad.	Libros de actas y entrevista a Lic. Misic.
Logros del proceso de gestión de conflictividades	1. Autocomposición. 2. Acuerdo restaurativo. 3. Intensión de pacificar. 4. Mejora de la convivencia ámbito escolar.	Libros de actas y entrevista a Lic. Misic.
Obstáculos al proceso de gestión de conflictividades	1. Continuidad de la conflictividad entre las partes. 2. Participación de las familias de los y las estudiantes. 3. Situación de vulnerabilidad generada por el conflicto. 4. Tratamiento del conflicto basado en el derecho de autor.	Libros de actas y entrevista a Lic. Misic.

Incidencias Personales:

Esta unidad está observada desde las acciones propias de las y los protagonistas del conflicto, tanto el que transgrede como aquel que sufre el daño, en función al proceso y gestión de la conflictividad.

Sobre la *acción reparadora simbólica del estudiante*. Según Greco (2016: 12-14):

“Son objetivos de las prácticas restaurativas, que quien ofendió y quien fue ofendido entre en relación con ‘el otro’ y se enfrenten con la dimensión humana del conflicto (...) concientice la inaceptabilidad de su comportamiento así como su dimensión consecuencial y tenga la oportunidad de reparar los daños causados”.

La acción reparadora está ligada a la definición anterior, mientras que lo *simbólico* está referido a la tramitación de la reparación a través del lenguaje oral o escrito, o una acción singular que des escale el conflicto.

En la situación del Colegio N° 10 DE 8, se puede observar en la narrativa del libro de actas del Consejo Escolar de Convivencia de fecha 24 de mayo de 2022, cuando se expresa que “ella hizo por su lado un trabajo reflexivo de lo ocurrido escribiéndole una carta a C. C.”, y también se desprende de la entrevista a la informante clave Lic. Misic, cuando expresa... “Una carta donde pide disculpas por lo que había pasado hacia esta amiga”; que la estudiante que transgredió toma conciencia de sus actos y repara simbólicamente los daños que causó. Asimismo, está *dispuesta al diálogo*, cuando tiene que dar cuenta de las sanciones que había tenido con antelación a la presente situación y queda expresado en el libro de actas (24/05/22): “Daniel le plantea lo conversado antes de su ingreso, y en las observaciones escritas. L.N. comenta, haciendo descargos sobre las sanciones”. Igualmente se entiende que, al realizar la carta con el pedido de disculpas, esta acción, contiene las dimensiones de *disposición a acordar, involucramiento en el proceso y revisión crítica de sus actos y formas de relacionamiento*.

En la situación del Comercial N° 20 DE 14, se puede observar en la narrativa del libro de actas de la Dirección de fecha 20 de septiembre de 2022, cuando se expresa... “Se consulta a las jóvenes A., M. y T. si tienen intenciones de sostener la conflictividad y/o intimidar con agresiones físicas y responden negativamente. Se observa a las jóvenes con disposición de reflexión y abiertas al diálogo”, en otra acta de fecha 23 de septiembre de 2022, se expresa... “Toman la palabra las jóvenes y se reflexiona sobre formas vinculares respetuosas y/o formas interpretativas de los hechos”. Aquí también aparecen las dimensiones de *disposición al diálogo, disposición a acordar, involucramiento en el proceso y revisión crítica de sus actos y formas de*

relacionamiento. Sin embargo, la dimensión de *acción reparadora simbólica* quedaría situada a nuestro entender, cuando la estudiante dañada por la situación hace un comentario y queda expresado en el libro de actas con fecha 23 de septiembre de 2022, de la siguiente forma... “La estudiante V.C. expresa que no hay intenciones de denunciar a la joven A.V. por las situaciones vividas”. Cabe recordar que al inicio del proceso hubo intención de realizar una denuncia policial por los hechos producidos, pero al ir concluyendo la gestión del conflicto se revierte esta intención.

Incidencias Familiares:

Esta unidad está observada desde las acciones propias de algún integrante familiar de la o el estudiante involucrado en el conflicto, tanto de parte del que transgrede como aquel que sufre el daño, en función al proceso y gestión de la conflictividad.

En la situación del Colegio N° 10 DE 8, se puede observar en el libro de actas del Consejo Escolar de Convivencia con fecha 30 de agosto de 2022, cuando expresa... “D.R. (asesor pedagógico) propone no convocar a L.N. de 1er. año 2da. división, cuyos hermanos golpearon a alumnas de la escuela además de intimidar a docentes y autoridades del colegio”. Podemos conjeturar que la *participación familiar* no estuvo en función de elaborar, reflexionar o dialogar para llegar a un acuerdo, sino lo contrario. La *percepción del espacio escolar* por parte de los familiares es, tal vez, visto como hostil y de ahí sus acciones. No hubo *disposición al diálogo*, *disposición a acordar* ni *involucramiento en el proceso* de reparación de la conflictividad. Respecto de las estudiantes que sufrieron daños, en las dos situaciones, no hay registros escritos de que algún agente educativo haya citado a las familias a participar, dialogar u acompañar a sus respectivas hijas en el proceso.

En la situación del Comercial N° 20 DE 14, se puede observar en la narrativa del libro de actas de la Dirección de fecha 19 de septiembre de 2022, cuando se expresa... “La familia refiere estar dispuesta a conversar con las familias de las otras estudiantes para encontrar la mejor solución a este conflicto” (...) “La madre refiere que esta situación fue informada a principio de año a la rectora. La situación se calmó luego de la intervención de la escuela y ahora vuelve a resurgir este conflicto”. También en el folio 17 de fecha 20 de septiembre de 2022, dice... “A la fecha se recepcionaron notas y/o se sostuvieron encuentros con las respectivas familias preocupadas por la tensión que se manifiesta”. Con fecha 23 de septiembre se expresa en el libro de actas... “que las familias de las estudiantes quieren reunirse con los papás de V.. El padre acepta la propuesta de reunirse con las otras familias...”. En todo el proceso restaurativo se observa la *participación y el acompañamiento de las familias* de todas las partes involucradas y su *involucramiento al*

mismo. La percepción de estas familias para con la escuela podría pensarse como de confianza y tranquilidad ya que están dispuestas al diálogo y dispuestas a llegar a acuerdos.

Incidencias Institucionales:

Esta unidad está observada desde las acciones propias de la escuela, necesariamente involucrada en el conflicto, tratando de gestionar la conflictividad entre y con todas las partes.

En la situación del Colegio N° 10 DE 8, se puede observar en el libro de actas del Consejo Escolar de Convivencia con fechas 24 de mayo y 30 de agosto de 2022, que no se desarrolla por completo la situación, sino que queda una síntesis de lo ocurrido sin tener mayores datos. Se desprende de lo expuesto que hubo una *morigeración de la sanción* cuando el asesor pedagógico, que presidía la reunión, propone... “una sanción, suspensión de un día”. Acto seguido se expresa lo siguiente: “No se votó más tiempo porque ella hizo por su lado un trabajo reflexivo de lo ocurrido escribiéndole una carta a C.C. Se vota a favor de esta propuesta por unanimidad”. Acá se puede observar que en la expresión de “ella” se refieren a la estudiante que transgrede, sin colocar datos que individualicen a la persona, simplemente es ella. Este último dato hace pensar que no existió un *fortalecimiento subjetivo de lazos entre estudiantes* que involucre a la estudiante que transgrede. Por otro lado, podemos decir que hubo *participación de parte de autoridades y docentes* ya que estuvieron presentes para tratar el conflicto, pero a nuestro entender no hubo *acompañamiento* debido a que en el primer conflicto que se registró en los libros de acta (24/05/22) hubo de parte de la autoridad y docentes presentes la posibilidad de morigerar la sanción y tomar la acción reparatoria de pedido de disculpas. Sin embargo, a los tres meses aproximadamente que sucede la nueva transgresión, acta de fecha 30/08/22, los agentes educativos que estuvieron presentes en la primera oportunidad no toman la posibilidad de que reconozca algo de sus acciones y pueda volver a disculparse. Esto se desprende de la entrevista a la informante clave Lic. Misic, cuando dice...

“...recuerdo que logra hacerse amiga de una joven en particular con quien tiene una diferencia que termina como en un acuerdo a partir de una carta que ella escribe. Una carta donde pide disculpas por lo que había pasado hacia esta amiga. Esto es interesante en L.N. porque después vuelve haber otro hecho donde no se considera la posibilidad que tuvo L.N. como de pedir disculpas por lo que estaba haciendo, sino que la escuela interviene directamente como que marca un consejo de convivencia sancionando a L.N. sin posibilidad de repautar, repensar lo que había acontecido, sino ya directamente el consejo de convivencia lo que presenta es una sanción hacia su actitud.”.

Asimismo, en este párrafo de la Lic. Misic se puede observar que en la escuela no hubo *pedido de ayuda a equipos externos* ya que, en el segundo conflicto, directamente presenta una sanción hacia su actitud, sin apelar al equipo que representa Misic. Por otra parte, si pensamos sobre el *fortalecimiento subjetivo de lazos entre estudiantes*, podemos aseverar que no existió para con la estudiante L.N. En el acta de fecha 30 de agosto, queda referida la actitud de los docentes hacia la estudiante que transgrede, donde se lee:

“D.R. (asesor pedagógico) propone no convocar a L.N. de 1er. año 2da. división, cuyos hermanos golpearon a alumnas de la escuela además de intimidar a docentes y autoridades del colegio. (...) Daniel sugiere que L.N. haga su descargo en forma escrita para preservar la integridad de los menores presentes. Por unanimidad se sugiere cambiar de establecimiento a L.N. de ...(algo borrado) luego de leer el descargo hecho por la alumna. Destacamos la reiteración de inconductas de diversa gravedad a lo largo del presente ciclo lectivo y en particular luego de su primer consejo de convivencia”.

Recordemos que el primer Consejo Escolar de Convivencia que tuvo L.N. fue el 24 de mayo, donde pudo disculparse por los actos ocurridos sin que un tercero intermedie en su decisión, fue por su propia iniciativa, y esto tiene un valor en las prácticas restaurativas ya que el infractor puede realizar una autocomposición de lo ocurrido y evaluar que lo hecho no estuvo bien y puede pensar en cómo reparar el daño causado. Sin embargo, para los agentes educativos de esta escuela lo ocurrido en el primer consejo dejó una marca negativa que es usada para determinar y decidir la próxima transgresión, en lugar de pensar que se podían revertir las conductas y modificar, a través del aprendizaje, el futuro de la joven.

Si tomamos la dimensión de *capacidad de anticipación a las conflictividades*, la Lic. Misic nos aporta lo siguiente...

“...el ASE¹⁵ comienza a intervenir, o sea, comienza a intervenir cuando ya estaba todo bastante congestionado, no hubo capacidad de anticipación y de trabajo de la situación (...) la urgencia hace que vayas y apagues el fuego de eso sin poder trabajar sobre el terreno pasado para evitar futuros incendios”.

El no poder hacer pausa para pensar las conflictividades que aparecen en la escuela, produce esta falta de *capacidad de anticipación*, y por ende, se reiteran los mismos conflictos solo que con otros nombres.

¹⁵ Equipo externo de Asistencia Socio-Educativa –ASE–.

En la situación del Comercial N° 20 DE 14, se puede observar que para gestionar las conflictividades no convoca al cuerpo colegiado del Consejo Escolar de Convivencia, sino que, realiza encuentros con diferentes agendas educativos, estudiantes y familias, y queda registrado en el libro de actas de la Dirección. Las *autoridades y docentes participan y acompañan* desde un lugar que, se puede pensar, no dejan expuestas a las jóvenes ante un órgano donde participan otros integrantes y que no están involucrados en el conflicto, tal vez quieran preservar cierta intimidad de la situación y sus involucrados, para arribar a un resultado que no implique sancionar¹⁶. Podemos conjeturar que se trata de *fortalecer subjetivamente a las jóvenes estudiantes* para no estigmatizar la situación ni a las estudiantes, cosa que sí puede ocurrir, en algunas escuelas, cuando la conflictiva se gestiona a través de un órgano que es visto como sancionatorio en el ámbito escolar. Nos comenta Fridman (2014: 143).

“...han encontrado la forma de interpretar a su favor la Ley N° 223, apelando rápidamente a la separación definitiva del establecimiento (inciso f, artículo 9) o negociando con los alumnos y sus familias que un cambio de establecimiento educativo por voluntad propia, evitaría que dicho joven llegue al Consejo Escolar de Convivencia y sea estigmatizado por ello”.

También se puede conjeturar que es una escuela que no recurre a las herramientas normativas que tiene a disposición para gestionar democráticamente las conflictividades escolares, y que esto puede conllevar a decisiones arbitrarias o discrecionales que no son avaladas por otros representantes de la comunidad educativa, generando otro tipo de conflictividad. Sin embargo, y más allá de estas singularidades, podemos aseverar que en la gestión de esta situación no hubo *morigeración de la sanción* ya que... “Se consulta a las estudiantes si están dispuestas a involucrarse en peleas físicas y lo niegan. Se las compromete a un uso responsable de redes sociales en cuanto toda referencia hacia la otra”. No aparece un acto sancionatorio.

Sí podemos pensar que a través de las nueve reuniones que quedaron hacendadas en el libro de actas de la Dirección, se trató de *fortalecer subjetivamente los lazos entre estudiantes*, cuando se dedicó una serie de reuniones destinadas a esclarecer, reflexionar y consensuar acuerdos.

Respecto a las dimensiones de *pedido de ayuda de la escuela a equipos externos y de la capacidad de anticipación a las conflictividades*, podemos decir que en la entrevista a la informante clave Lic. Misic, se destacó lo siguiente:

“...esta escuela lo que pudo fue como armar una red escuela-comunidad con las instituciones de afuera, pedir ayuda, trabajar en conjunto, y esta escuela a su vez, sí pudo apropiarse de la importancia de trabajar convivencia. Ha sido un trabajo muy lindo con

¹⁶ De hecho en todas las actas que se elaboraron en esta escuela no aparece la palabra “sanción”.

esta escuela el año pasado y este año también se continuó dentro de las posibilidades que el ASE¹⁷ tenía, de fortalecer todo lo que tenía que ver de trabajar la convivencia dentro de la escuela. (...) Cuando fue parar y pensar esa situación y armar estrategias, las estrategias armadas para esa situación, pudo aplicarse para otras que podían presentarse en el 2023, anticipando y no llegando a lo que había pasado el año pasado en esa escuela”.

Facilitadores del proceso de gestión de conflictividades:

Esta unidad está observada desde las acciones que la escuela emprende y que favorecen el proceso para gestionar las conflictividades.

En la situación del Colegio N° 10 DE 8, se puede observar en el libro de actas del Consejo Escolar de Convivencia que hubo dos intervenciones ante la situación de transgresión tratada. La primera fue el 24 de mayo y la segunda el 30 de agosto. Podemos conjeturar que por la *cantidad y secuencia de las reuniones*, esta acción no favoreció al proceso, ya que no se le brindó a las partes continuidad para seguir reflexionando sobre los acontecimientos y producir que no haya nuevos eventos de transgresión. No hay registros en las actas que la escuela haya establecido o emprendido la construcción de una *red escuela-comunidad*, para el caso que nos convoca, por ende, es otro factor desfavorable al proceso. Asimismo, se observa en la narrativa del libro de actas que los presentes a la reunión tuvieron oportunidad de intercambiar palabras... “Charlamos entre los integrantes y luego entra al consejo (...) L.N. comenta, haciendo descargos sobre las sanciones”, por lo cual, podemos confirmar que hubo *disposición de las partes* y también hubo *disposición al diálogo de los agentes educativos*.

En la situación del Comercial N° 20 DE 14, se puede observar en la narrativa del libro de actas de la Dirección, que diferentes integrantes *docentes de la escuela tienen disposición al diálogo* para gestionar la conflictiva.

“La preceptora V. comenta que en el día de ayer la Asesora R. charló con M. y V. por comentarios que le hacían alumnos de 4to año. La asesora charló con los alumnos de 4to año sobre el tema. Se les informa que desde la escuela se va a dialogar con los alumnos de 3ro, 4to y 5to año y se va a realizar las acciones para dar solución al tema”.

Sobre la *cantidad y secuencia de las reuniones y la disposición de las partes* una se retroalimenta con la otra, pensamos que los agentes educativos promovieron ambas para lograr la resolución del conflicto. Hubo nueve reuniones que quedaron registradas en el libro de actas,

¹⁷ Equipo externo de Asistencia Socio-Educativa –ASE–.

sin contar la posibilidad que hayan existido otras reuniones que no quedaron en los registros. Entre el 15 y el 26 de septiembre sucedieron las nueve reuniones y se logró cerrar la situación. En la mayoría de los encuentros registrados se observa que las y los agentes educativos promueven que *las partes dialoguen*, puedan llegar a encontrarse y puedan arribar a acuerdos, como queda observado en el folio 28 y 29 del 23 de septiembre: “Se convoca un encuentro entre las jóvenes A.V. y V.C. por el conflicto que tuvo lugar entre ambas y... (parte cortada) a diferentes actores escolares venimos abordando para bajar la tensión”.

En la entrevista a la informante clave Lic. Misic, se observa que la escuela sí tuvo *participación en una red escuela-comunidad* para poder gestionar la conflictividad, se comenta que...

“...esta escuela comienza a articular para que esta conflictiva que había, de los alumnos de la escuela con los chicos de afuera, donde literalmente se lastimaban con armas, fue muy fuerte todo esto, esta escuela lo que pudo fue como armar una red escuela-comunidad con las instituciones de afuera...”.

Logros del proceso de gestión de conflictividades:

Esta unidad está observada desde los resultados o frutos que consiguió la escuela en el proceso de gestionar las conflictividades.

En la situación del Colegio N° 10 DE 8, se puede observar en la entrevista con la informante clave Misic que la estudiante que transgredió pudo disculparse por los actos ocurridos sin que un tercero intermedie en su decisión, fue por su propia iniciativa, y esto tiene un valor en las prácticas restaurativas ya que el infractor puede realizar una *autocomposición* de lo ocurrido.

“...recuerdo que logra hacerse amiga de una joven en particular con quien tiene una diferencia que termina como en un acuerdo a partir de una carta que ella escribe. Una carta donde pide disculpas por lo que había pasado hacia esta amiga”.

Asimismo, en el libro actas con fecha 24 de mayo se logra un *acuerdo restaurativo* ya que los miembros del Consejo Escolar de Convivencia, donde se encuentra participando la parte que sufrió el daño, aceptan la propuesta de disculpas a través de la carta...

“...ella hizo por su lado un trabajo reflexivo de lo ocurrido escribiéndole una carta a C. C. Se vota a favor de esta propuesta por unanimidad.”.

Respecto de la *intención de pacificar y mejorar la convivencia en el ámbito escolar*, no se encuentran registros escritos donde podamos confirmar expresiones al respecto, sí podemos deducir que por el desenlace de los acontecimientos no se logró pacificar ni mejorar la

convivencia, y los familiares de las estudiantes involucradas que participaron realizaron acciones contrarias a la convivencia pacífica, esto quedo expresado en el libro de actas con fecha 30 de agosto...

“D.R. (asesor pedagógico) propone no convocar a L.N. de 1er. año 2da. división, cuyos hermanos golpearon a alumnas de la escuela además de intimidar a docentes y autoridades del colegio. Lo ocurrido consta en denuncia realizada el día 29/08/2022. D. sugiere que L.N. haga su descargo en forma escrita para preservar la integridad de los menores presentes”.

En la situación del Comercial N° 20 DE 14, se puede observar por lo narrado en el libro de actas de la Dirección que hubo un *acuerdo restaurativo*, hubo *intensión de pacificar*, hubo participación de las familias de los y las estudiantes y en suma *mejorar la convivencia en el ámbito escolar*. Todo esto quedó expresado en estos párrafos...

“Las estudiantes presentes refieren que no tienen intenciones de continuar el conflicto (...) Se conversa con las chicas reflexionando sobre formas saludables de vinculación. Se las compromete a evitar formas disruptivas de comportamiento. (...) La familia refiere estar dispuesta a conversar con las familias de las otras estudiantes para encontrar la mejor solución a este conflicto.(...) A la fecha se recepcionaron notas y/o se sostuvieron encuentros con las respectivas familias preocupadas por la tensión que se manifiesta. (...) Se observa a las jóvenes con disposición de reflexión y abiertas al diálogo. M.G. como las otras jóvenes manifiestan la necesidad de sostener un encuentro con V.C. para sostener la misma charla (...) Se les informa que las estudiantes de 4to 1ra desean hablar con V. y que las familias de las estudiantes quieren reunirse con los papás de V.. El padre acepta la propuesta de reunirse con las otras familias y V. también acepta reunirse con las estudiantes (se realizó la reunión a continuación). (...) Toman la palabra las jóvenes y se reflexiona sobre formas vinculares respetuosas y/o formas interpretativas de los hechos. Se consulta a las estudiantes si están dispuestas a involucrarse en peleas físicas y lo niegan. Se las compromete a un uso responsable de redes sociales en cuanto toda referencia hacia la otra. La estudiante V.C. expresa que no hay intenciones de denunciar a la joven A.V. por las situaciones vividas.”.

Sobre la *autocomposición* no se logró ya que siempre hubo un tercero mediando la situación y promoviendo el lazo entre las partes, en este caso fueron distintos agentes educativos.

Obstáculos al proceso de gestión de conflictividades:

Esta unidad está observada desde las dificultades o estorbos que tuvo la escuela y que perjudicaba el proceso para gestionar las conflictividades.

En la situación del Colegio N° 10 DE 8, se puede observar en el libro de actas del Consejo Escolar de Convivencia que la *conflictividad* asentada con fecha 24 de mayo, entre L.N. y C.C., no *continuó*, pero sí se generó otra situación donde tuvo como protagonista a la estudiante que transgredió en la primera situación. También se observa que se menciona, en el mismo libro, sobre la *participación de las familias de las estudiantes* involucradas en la conflictiva, cuando se narra sobre los "...hermanos golpearon...". Esta última *conflictividad* no queda registro si aún *continuaba*. Tal vez, lo que se espera en función de la participación, es que lo hagan dialogando entre las partes para poder llegar a un acuerdo, de esto no hay registro.

Respecto de la dimensión de *situación de vulnerabilidad generada por el conflicto*, nos preguntamos si ¿realizar una denuncia por agresiones y solicitar que la infractora no brinde su descargo frente a otros estudiantes que son miembros del consejo escolar, constituye una situación de vulneración? Y en todo caso ¿para quién es una situación de vulneración?

"D.R. propone no convocar a L.N. de 1er. año 2da. división, cuyos hermanos golpearon a alumnas de la escuela además de intimidar a docentes y autoridades del colegio. Lo ocurrido consta en denuncia realizada el día 29/08/2022. D. sugiere que L.N. haga su descargo en forma escrita para preservar la integridad de los menores presentes."

Por otro lado, en esta escuela el *tratamiento del conflicto* tuvo un *basamento en el derecho de autor*. Tal como se dijo anteriormente, cuando la sanción toma la forma de atender a la conducta o a las actitudes, cuando se pretende aplicar una sanción ejemplificadora, o cuando la historia del individuo adquiere un valor superior que el hecho cometido pasa a ser su derecho de autor y no de acto. Esto lo descubrimos en la entrevista con la informante clave Lic. Misic, cuando nos comentó:

"En el colegio 10 ella tiene situaciones parecidas, digamos de una dificultad vincular, pero recuerdo que logra hacerse amiga de una joven en particular con quien tiene una diferencia que termina como en un acuerdo a partir de una carta que ella escribe. Una carta donde pide disculpas por lo que había pasado hacia esta amiga. Esto es interesante en L.N. porque después vuelve haber otro hecho donde no se considera la posibilidad que tuvo L.N. como de pedir disculpas por lo que estaba haciendo, sino que la escuela interviene directamente como que marca un consejo de convivencia sancionando a L.N."

sin posibilidad de repautar, repensar lo que había acontecido, sino ya directamente el consejo de convivencia lo que presenta es una sanción hacia su actitud¹⁸.”.

En la situación del Comercial N° 20 DE 14, se puede observar en el acta con fecha 20 de septiembre y con fecha 23 de septiembre, que las estudiantes involucradas en la *conflictiva* son consultadas sobre la *continuidad* de la misma y responden de forma negativa:

“Se consulta a las jóvenes A.V., M.G. y T.M. si tienen intenciones de sostener la conflictividad y/o intimidar con agresiones físicas y responden negativamente. Se observa a las jóvenes con disposición de reflexión y abiertas al diálogo. M.G. como las otras jóvenes manifiestan la necesidad de sostener un encuentro con V.C. para sostener la misma charla. (...) Se consulta a las estudiantes si están dispuestas a involucrarse en peleas físicas y lo niegan. Se las compromete a un uso responsable de redes sociales en cuanto toda referencia hacia la otra. La estudiante V.C. expresa que no hay intenciones de denunciar a la joven A.V. por las situaciones vividas.”.

Asimismo, la *participación de las familias de las estudiantes* no fue obstáculo para arribar a un acuerdo entre las partes, se observa en la narrativa de las actas con fecha 19 de septiembre y 23 de septiembre, que entre las familias de las estudiantes involucradas aceptan encontrarse para mejorar la situación:

“La familia refiere estar dispuesta a conversar con las familias de las otras estudiantes para encontrar la mejor solución a este conflicto. (...) Se les informa que las estudiantes de 4to 1ra desean hablar con V. y que las familias de las estudiantes quieren reunirse con los papás de V.. El padre acepta la propuesta de reunirse con las otras familias...”.

Sobre las dimensiones de *situación de vulnerabilidad generada por el conflicto*, como la de *tratamiento del conflicto basado en el derecho de autor*, no encontramos registro escrito, ya sea en el libro de actas de la Dirección como en la entrevista a la informante clave Lic. Misic.

¹⁸ Aquí se está aplicando el derecho penal de autor en lugar del derecho penal de acto (del hecho en sí).

A MODO DE CONCLUSIÓN:

Si bien creemos que es necesario profundizar, tanto en testimonios como en las actas escolares, y en una mayor cantidad de datos, nos proponemos identificar algunas regularidades, establecer relaciones y analizar algunos segmentos de contenido que nos arroje significaciones o hallazgos. Seguro que este trabajo de estudio de caso, será motivo de una ampliación o continuación de la presente investigación.

En el primer capítulo vimos que las escuelas secundarias de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires, tienen prácticas tradicionales de gestionar las conflictividades que datan de una herencia del siglo pasado. Prácticas que aún conviven en las escuelas y que refuerzan el carácter punitivo y estigmatizante hacia los y las estudiantes.

En el segundo capítulo desarrollamos desde distintas normativas y desde diferentes autores, lo que podemos interpretar como prácticas restaurativas en el ámbito escolar y judicial.

En el tercer capítulo describimos las situaciones escolares conflictivas de ambas escuelas y la gestión de las mismas desde lo transcripto en los libros de actas escolares y desde la mirada de la informante clave Lic. Misic.

En el cuarto capítulo diseñamos una matriz de datos cualitativa para identificar los criterios de la gestión de las conflictividades en ambas escuelas, y fuimos analizando las mismas desde las fuentes de datos que tenemos disponibles.

La transcripción de lo sucedido nos convoca a pensar en cómo gestionan estas escuelas la conflictividad escolar y social, ya que pareciera que a mayor cantidad de reuniones y en el menor tiempo posible las conflictividades tienen mejores perspectivas de resolverse satisfactoriamente. Asimismo, a mayor desarrollo del acta escolar, con más detalles de la situación, con un detalle amplio de lo sucedido, genera un marco de mayores posibilidades en la generación del lazo entre pares y con las/los agentes educativos. Un tema particularmente especial es la convocatoria a participar de las familias de las y los estudiantes involucradas/os, ellas son una parte primordial a la hora de establecer acuerdos donde están incluidas/os sus hijos e hijas. Toda esta descripción la fuimos observando a lo largo del capítulo 4, donde se tomaban diferentes unidades de observación para realizar una comparación entre las situaciones de las escuelas en estudio.

El Colegio N° 10 DE 8, dejó su transcripción de lo sucedido en dos actas escolares, donde cada una trataba de una situación diferente y sin describir cómo, dónde o cuál es el seguimiento que se hizo de esas situaciones, dando lugar a conjeturar que la escuela no quería tomarse el tiempo de trabajar con la joven que transgredió para modificar su trayectoria escolar, sino cumplir con los protocolos normativos y derivar el problema a otra escuela. Como dijo la informante clave

Misic: “esta escuela en particular lo que hizo fue eso, sacarse de encima el problema y mandarlo a otro lado.”.

Por otro lado, en la transcripción de lo sucedido no se desarrolla por completo la situación ni acude a dar mayores detalles de lo sucedido, sino que, por ejemplo, ocupa media carilla explicando los integrantes presentes y sobre la “confidencialidad” (ver anexo 1: 44) de lo que se habla, pero no explica en qué consistió el debate, sobre qué puntos hubo acuerdos o no, cuáles fueron las sanciones anteriores, etc..

En ninguna de las dos actas que se labraron figura que se convocó a la familia de la joven infractora para conveniar algún acompañamiento de ambas partes para mejorar la trayectoria escolar de la estudiante. Tampoco figura que se hizo partícipe a las familias de las partes dañadas en la situación para involucrarlas en la misma, y buscar entre todas las partes acuerdos que posibiliten la regulación de los vínculos de forma pacífica.

Esta escuela no dejó transcripto en el libro de actas que la carta que presento en su descargo la estudiante infractora, tuvo que ver con lo que se entiende como práctica restaurativa, ya que hubo un pedido de disculpas y se desprende de la misma un arrepentimiento de los actos acontecidos.

Podemos decir que la escuela, y sus agentes educativos, perdieron una gran posibilidad, la de transformar la experiencia de vida de una joven que viene estigmatizada desde su escuela primaria como una persona conflictiva, pudiendo devolverle a la joven que tuvo acciones de cuidado para con su amiga, y que pudo autocomponer la situación escribiendo una carta de disculpas. La escuela no pudo recordar lo que ella sí pudo hacer y no pudo pensar en formato restaurativo, sino que primó la cuestión punitiva.

La Escuela de Comercio N° 20 DE 14, dejó su transcripción de lo sucedido en nueve actas escolares, donde hubo una continuidad y seguimiento en la gestión del conflicto ya que realizó esos nueve encuentros en el término de once días (del 15 al 26 de septiembre de 2022). Involucró a distintos agentes educativos para bajar la conflictividad, “...diferentes actores escolares venimos abordando para bajar la tensión” (ver anexo 1: 48). Y también hizo participar a todas las partes involucradas, los afectados directos, las familias de las mismas y a distintos agentes educativos, con el propósito de llegar a una convivencia respetuosa.

Asimismo, la participación de las familias de todas las involucradas condujo a una resolución satisfactoria del conflicto, ya que pudieron expresar sus puntos de vista y plantear sus necesidades para resolver esta situación.

Un hallazgo es que esta escuela realizó una articulación Escuela-Comunidad para poder acompañar de otro modo los acontecimientos de su comunidad educativa, dice Misic: "...esta escuela lo que pudo fue como armar una red escuela-comunidad con las instituciones de afuera, pedir ayuda, trabajar en conjunto, y esta escuela a su vez, sí pudo apropiarse de la importancia de trabajar convivencia".

La escuela es un ámbito donde se entran distintas prácticas y a su vez son atravesados por reglamentos/normas, que circulan de manera oral o escrita, que delimitan lo correcto y lo incorrecto, lo justo y lo injusto, lo permitido y lo prohibido. Estas reglas adquieren formas diferentes: hay escuelas que las instituyen a través de la participación, el diálogo y los acuerdos, otras que lo hacen mediante la observación en la disciplina y en un orden tradicional, y otras expresan señales de la convivencia de ambas.

Podemos intentar concluir el presente trabajo diciendo que los abordajes o intervenciones que realizan los agentes educativos para gestionar las conflictividades en las escuelas que hemos visto, es distinta una de otra. Tienen una perspectiva teórico metodológica diferente, en una aplica una teoría punitiva mientras que la otra está vinculada a prácticas restaurativas. Si bien el marco normativo es el mismo, ambas están amparadas en la Ley N° 223/99, sobre el sistema escolar de convivencia, y la Ley N° 26.892/13, sobre la promoción de la convivencia y el abordaje de la conflictividad social en las instituciones educativas, y aplican distintos elementos de las mencionadas leyes, pero una lo hace con el propósito de sancionar y "sacarse el problema de encima", mientras que la otra trata de restituir la trama vincular y social para gestionar las conflictividades. Una se posiciona desde la sociedad disciplinaria y la sanción normalizadora (Foucault, 2014) y la otra desde buscar "el reconocimiento del daño sufrido por la víctima y de sus consiguientes necesidades, combinado con un esfuerzo activo por instar al ofensor a asumir su responsabilidad, enmendar el mal cometido y tratar las causas de su comportamiento.". (Zehr, 2010).

Nos planteamos profundizar algunos interrogantes que hemos tratado para responderlos en una futura continuidad de este estudio de casos.

- ¿Existen en la actualidad otros dispositivos de participación para resolver conflictos escolares?
- La escritura, en la gestión de los acuerdos escolares, ¿Qué importancia adquiere?
- Cuando la participación familiar es hostil o adversa a la gestión de los conflictos, ¿Cómo lo resuelven las escuelas?

- Cuando algún integrante de la comunidad educativa realiza una denuncia policial ¿Es la mejor alternativa para resolver los conflictos escolares? ¿Por qué?
- ¿En qué medida constituir una red Escuela-Comunidad ayuda a gestionar la conflictividad?

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS:

- Assis, M., Hernández, F., Zarza, A. (2022). Justicia Restaurativa y Procesos Penales. Primeras aproximaciones. Buenos Aires. MDS, MJyDDHH y SENAF.
- Assis Miguel y Cavanna Eva. (2020). La justicia restaurativa en el sistema penal juvenil. Clase 3 del curso sistema de responsabilidad penal juvenil desde una mirada restaurativa. Buenos Aires. MJyDDHH y SENAF.
- Dirección General de Instrucción Pública (1943). • Nota de elevación del proyecto de Reglamento para los establecimientos de Enseñanza Media. Buenos Aires: Ministerio de Justicia e Instrucción Pública.
- Erro, Silvina. (2012). Las actas escolares. Un análisis acerca de las funciones pedagógicas y los sentidos de los textos legales en la escuela primaria. (Tesis de Maestría) Universidad de San Andrés. Recuperada de: https://www.academia.edu/66043443/Las_actas_escolares_un_an%C3%A1lisis_acerca_de_las_funciones_pedag%C3%B3gicas_y_los_sentidos_de_los_textos_legales_en_la_escuela primaria
- Foucault Michel (2008). Vigilar y Castigar: nacimiento de la prisión. Ciudad Autónoma de Buenos Aires. Siglo XXI Editores.
- Foucault Michel (2014). Las redes del poder. Ciudad Autónoma de Buenos Aires. Editorial Prometeo Libros.
- Fridman, Denise (2014). El sistema escolar de convivencia: una mirada desde su sanción hasta su implementación actual en la Ciudad de Buenos Aires. Revista IRICE N° 27 - p. 123-149. Recuperado de: <https://ojs.rosario-conicet.gov.ar/index.php/revistairice/article/view/568>
- Fridman, Denise (2016). Acá está el límite: modos y sentidos en la aplicación de sanciones ante las transgresiones a las normas de convivencia en la escuela secundaria. IX Jornadas de Sociología de la UNLP, 5 al 7 de diciembre de 2016, Ensenada, Argentina. En Memoria Académica. Recuperado de: http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/trab_eventos/ev.9201/ev.9201.pdf
- Fridman, D. y Litichever, L. (2015). Consejos de Convivencia. Un análisis de las formas de sanción escolar. En Revista Interdisciplinaria de Reflexión y Experiencia Educativa. Convocación (pag. 15 a 25) ISSN 1688-6720. Publicación trimestral, Montevideo. Año VI.
- García de Ghigliano, S. y Zarza, A. (2020). Los Derechos de la Niñez y Adolescencia. El Derecho a una Justicia Especializada. Clase 2 del curso sistema de responsabilidad penal juvenil desde una mirada restaurativa. Buenos Aires. MJyDDHH y SENAF.

- Greco, S. (2016). Procesos autocompositivos en el sistema penal. Reparación, Conciliación, Mediación, Justicia Restaurativa. Cuadernos de la ESJ. Revista Pensamiento Penal, 1, noviembre. Recuperado de: <https://www.pensamientopenal.com.ar/doctrina/44334-procesos-autocompositivos-sistema-penal-reparacion-conciliacion-mediacion-justicia>
- Ley Nacional N° 26.892/13. Ley para la promoción de la convivencia y el abordaje de la conflictividad social en las instituciones educativas. Buenos Aires, 11/09/2013.
- Ley CABA N° 114/98. Protección Integral de los Derechos Niñas, Niños y Adolescentes. Buenos Aires, 03/12/1998.
- Ley CABA N° 223/99. Sistema Escolar de Convivencia en el ámbito de CABA. Buenos Aires, 05/08/1999.
- Resolución del CFE N° 239/14, anexo 1. Pautas y criterios federales para la elaboración de acuerdos de convivencia para el nivel inicial y el nivel primario. Buenos Aires, 22/10/2014.
- Resolución N° 813/18. Anexo I. Protocolo en mediación penal juvenil restaurativa y acuerdos restaurativos. Ciudad Autónoma de Buenos Aires, 19/09/2018.
- Zehr Howard. (2010). El pequeño libro de la justicia restaurativa. Recuperado de https://www.icbf.gov.co/sites/default/files/el_pequeno_libro_de_la_justicia_restaurativa.pdf
- Zerbino, M. (2007), La estética del castigo. En Graciela Frigerio y Gabriela Diker (comps.) Educar: (sobre) impresiones estéticas. Serie Seminario CEM. Buenos Aires: Del Estante Editorial

ANEXO 1:

INTRODUCCIÓN Y PRESENTACIÓN DE LAS SITUACIONES ESCOLARES.

Se sabe que la escuela es un ámbito atravesado por normas, de forma oral o escrita, que marcan las fronteras de lo correcto y lo incorrecto, lo permitido y lo no permitido, lo que se espera y lo que no, de parte de la comunidad educativa. Estas normas encuentran un modelo en las distintas leyes y resoluciones que el mismo sistema educativo plantea e impone, donde a su vez indica, los formatos para tratar los diferentes temas y conflictos, y cómo se debe intervenir y dejar constancia para que esas situaciones adquieran legalidad. Uno de esos formatos son las actas que se asientan en los libros escolares, “las actas escolares”. Éstas tienen que ver con su carácter de norma, lo que las diferencia del resto de los instrumentos pedagógicos escritos. Por eso, importa en este estudio el análisis que guarda en la relación con lo jurídico/legal, y cómo este campo entra a la escuela. Las actas escolares son documentos que están impregnados de un acento y procedencia jurídica importante. El valor jurídico de un acta, como veremos en este estudio, es precisamente el de instrumento que va a dar fe de lo ocurrido en una determinada situación, es la transcripción de lo sucedido, el de decir/escribir en un papel un acontecimiento escolar, una sanción disciplinaria, un encuentro del docente con la familia del estudiante, una situación de conflicto a resolver entre distintos integrantes de la escuela.

Los modos de elaboración, el vocabulario utilizado, las declamaciones y apelativos, los conflictos que evidencian, lo dicho/escrito y lo que no está ni dicho ni escrito, y sobre todo los sentidos que motivan su construcción, son indicadores de atributos que analizaremos.

Se transcribe a continuación las actas escolares de dos situaciones, una por cada colegio seleccionado, que presentan diferentes transgresiones. Para preservar la identidad de las y los estudiantes involucrados y participantes, se colocan las iniciales de los nombres y apellidos.

Lo siguiente es una transcripción exacta de las actas que figuran en los libros del Consejo Escolar de Convivencia y de la Dirección (respectivamente).

ESCUELA 1: COLEGIO 10 DE 8 REG.4

Acta N° 3/22 – 24 de mayo de 2022.

En el día de la fecha se reúne el Consejo de Convivencia conformado por el asesor pedagógico D.R., el profesor J.K., los alumnos A. G. y D.M. de 5to. año 1ra. división, R.B.

(jefe de preceptores), G.C. (vicerrectora suplente), S.L.. La alumna es L. N. de 1er. año 2da. división Turno Tarde.

D.R. plantea la confidencialidad de lo que se trata en el Consejo, lee las sanciones que tuvo. Charlamos entre los integrantes y luego entra al consejo y D. le plantea lo conversado antes de su ingreso, y en las observaciones escritas.

L. N. comenta, haciendo descargos sobre las sanciones.

El último hecho está relacionado con una pelea física donde L.N. le pegó a C.C. de 1er. año 2da. división del Turno Mañana.

D.R. propone una sanción: suspensión de un día.

No se votó más tiempo porque ella hizo por su lado un trabajo reflexivo de lo ocurrido escribiéndole una carta a C. C. Se vota a favor de esta propuesta por unanimidad.

Firmas de todos/as los/as presentes.

Acta 6/22 – 30 de agosto de 2022.

En el día de la fecha se reúne el Consejo de Convivencia conformado por M.J.D.M. (psicóloga), D.R. (asesor pedagógico), B.R. (jefe preceptores), los alumnos: P.I. y R. R. ambos de 4to. año 1ra división. Los profesores K.J. y L.P..

El consejo se reúne a causa de un episodio ocurrido el viernes 26 a las 18 hs, horario de salida del Colegio.

Yo¹⁹ relato lo ocurrido con el aporte de R., quien amplía lo ocurrido.

D.R. propone no convocar a L.N. de 1er. año 2da. división, cuyos hermanos golpearon a alumnas de la escuela además de intimidar a docentes y autoridades del colegio.

Lo ocurrido consta en denuncia realizada el día 29/08/2022.

D.R. sugiere que L.N. haga su descargo en forma escrita para preservar la integridad de los menores presentes.

Por unanimidad se sugiere cambiar de establecimiento a L.N. de ...(algo borrado) luego de leer el descargo hecho por la alumna.

Destacamos la reiteración de inconductas de diversa gravedad a lo largo del presente ciclo lectivo y en particular luego de su primer consejo de convivencia.

Firmas de todos/as los/as presentes.

¹⁹ La primera persona del singular corresponde a quien está escribiendo el acta, Lic. D.R. (asesor pedagógico).

ESCUELA 2: COMERCIAL N° 20 DE 14 REG. 4

Folio 10 – CABA, 15 de Septiembre de 2022.

En el día de la fecha se presentan de forma espontánea los padres de la alumna M.C.M. de 3er. año 3ra. división Turno Mañana.

Los mismos comentan que a la salida del colegio (12:55 hs) en Av. San Martín y Nicasio Oroño, unas alumnas de 4to. año increparon a M.C.M. sin causa alguna, en el mismo lugar se encontraban alumnos de 5to. año.

Se les informa que se encuentra sendero seguro. Los mismos informan que su hija no concurrirá al colegio hasta que se dialogue sobre el tema con las partes involucradas. Asimismo solicitan que se cite a los responsables de la alumna A.V. de 4to. año 1ra. división Turno Mañana, y a los del resto que desconocen sus apellidos.

También solicitan que se dialogue con P. S. de 3er. año 3ra división Turno Mañana, ya que fue la que le comentó que “le querían pegar”, este fue escuchado por M.C.M. en el baño y se le informó a la preceptora de 4to. año.

La preceptora V. comenta que en el día de ayer la asesora R. charló con M.C.M. y V.C. por comentarios que le hacían alumnos de 4to. año. La asesora charló con los alumnos de 4to. año sobre el tema.

Se les informa que desde la escuela se va a dialogar con los alumnos de 3ro., 4to. y 5to. año y se va a realizar las acciones para dar solución al tema.

Sin más que acotar, se da por finalizada la reunión con firma de los presentes.

Folio no figura. CABA, aparece cortada la fecha y no se puede leer.

Se sostiene un encuentro con las estudiantes A.V., T.M. y M.G. en referencia al ...(aparece cortado e ilegible) sucedido en la inmediaciones de la escuela en el día ...(aparece cortado e ilegible) con las jóvenes V.C. de 3° 3° TM y su hermana mayor de edad que no asiste a la escuela.

Terminada la jornada escolar las estudiantes A.V., T.M. y M.G. estaban en la esquina de Nicasio Oroño y San Martín conversando con otros jóvenes y fueron interceptadas por la hermana de V.C. ... esta, con dichos que alimentaban las diferencias comunicacionales entre las jóvenes. A.V. refiere que la joven hermana de V.C. le toca el hombro con dichos “¿Qué te pasa?” y comentarios sobre su nacionalidad y/o color de piel. Ante esto la ... A.V. responde los comentarios, sin embargo no tiene ... una pelea física.

Las estudiantes presentes refieren que no tienen intenciones de continuar el conflicto, pero no continuaron aceptando estas formas, ni dichos. Se incluyen posteos por redes sociales al respecto.

Se conversa con las chicas reflexionando sobre formas saludables de vinculación. Se las compromete a evitar formas disruptivas de comportamiento.

Firmas de todos/as los/as presentes.

Folio 15 - CABA, 19 de septiembre de 2022.

En el día de la fecha siendo las 09:10 hs se presenta en forma espontánea la Sra. L. y el Sr. M. C., padres de V.C. de 3er año 3ra división Turno Mañana. Son recibidos por la rectora J.S.M. y el Prof. D.T..

Los padres expresan que su hija está siendo amenazada e intimidada por otras estudiantes de la escuela: A.V., T.M., M.G., T.N. y L.C. Refieren que a través de redes sociales estas alumnas la amenazaron diciendo que “la van a pinchar”.

Se conversa con la familia acerca de las acciones institucionales en marcha y a realizar, se les sugiere realizar denuncia policial correspondiente y frente la imposibilidad de la familia para acompañar a su hija en el horario de entrada y salida de la escuela y de educación física, se propone en forma transitoria que V.C. realice trabajos escolares de forma virtual.

Siendo las 09:41 hs se lee el acta y se da por finalizada la reunión.

Firmas de todos/as los/as presentes.

Folio 16 y 17 – CABA, 19 de septiembre de 2022.

En el día de la fecha, siendo las 12:15 hs. Mientras se estaba solicitando el descargo a las estudiantes mencionadas en acta folio 15, se presenta espontáneamente la Sra. R.B., mamá de T.M. de 4to año 1ra división Turno Mañana.

La madre refiere que este problema comenzó a principios de año, que en ese momento se apersonó la madre de la alumna mencionada y su hermana (familiares de V.C. de 3ro. 3ra. Turno Mañana) para increpar al grupo de estudiantes mujeres de 4to año 1ra división Turno Mañana., en forma violenta y desafiante.

Esto continúa en el colegio a través de miradas, por comentarios indirectos en las redes. Las estudiantes de 4to 1ra. La ignoraron hasta que el miércoles a la salida de la escuela V.C. junto a su hermana las estuvieron esperando para prepotearlas al grupo de chicas de 4to 1ra.

Turno Mañana, y refiere que la hermana mayor de V.C., empuja en dos ocasiones a A.V., entendiendo que se trataba de un hecho de violencia de una mayor de edad a una menor.

Se solicita a T.M. que realice un descargo dentro de las 24 horas.

Se deja constancia de la presencia en la reunión de la preceptora D.R., quien luego se retira para cumplir sus obligaciones como preceptora, y es reemplazada por el Prof. D.T. quien se suma a las 12:30 hs. al encuentro.

Siendo las 12:45 hs se lee el acta y se da por finalizada la reunión.

Firmas de todos/as los/as presentes.

Folio 17 – CABA, 19 de septiembre de 2022.

Siendo las 12:50 hs se presenta en la escuela de forma espontánea la Sra. G.S. y el Sr. E.V., padres de la alumna A.V. de 4to año 1ra división Turno Mañana. Son recibidos por la rectora J.S.M. y el Prof. D.T. y luego se suma el vicerrector A. A. a la reunión.

Se comenta a la familia sobre las reuniones mantenidas con dos familias de dos estudiantes de la escuela, que refirieron haber sido amenazadas (sus hijas) por Á.V.. Se explica a la familia que se les estaba solicitando un descargo en relación a los hechos que dieron el miércoles 14/09/22 a la salida de la escuela.

La madre refiere que ese miércoles a la salida de la escuela V.C., M.C.M. y la hermana de V.C., la esperaron a A.V. en la esquina de la farmacia (San Martín y Nicasio Oroño), la insultaron, la amenazaron, fue empujada por la hermana de V.C.. El padre refiere haber observado la situación cuando la vino a retirar a la salida de la escuela sin poder detallar demasiado ya que se encontraba en la vereda de enfrente, observando un tumulto de jóvenes que se dispersó rápidamente.

La madre refiere que esta situación fue informada a principio de año a la rectora. La situación se calmó luego de la intervención de la escuela y ahora vuelve a resurgir este conflicto.

La familia refiere estar dispuesta a conversar con las familias de las otras estudiantes para encontrar la mejor solución a este conflicto.

Se solicita a A.V. realizar un descargo.

Siendo las 13:40 hs, los padres solicitan incorporar al acta que no estaban al tanto de los comentarios de M.C.M. y su familia y refieren que es imposible que su hija haya utilizado las redes sociales para amenazar a otro joven ya que tiene el teléfono dañado. Siendo las 13:45 hs se da por finalizada la reunión con la lectura del acta.

Firmas de todos/as los/as presentes.

Folio 27 y 28 – CABA, 20 de septiembre de 2022.

Se sostiene un encuentro con las estudiantes A.V., T.M., M.G. y M.C.M., en relación a la situación conflictiva que las involucra, además a V.C.. A la fecha se recepcionaron notas y/o se sostuvieron encuentros con las respectivas familias preocupadas por la tensión que se manifiesta.

Se conversa junto a la Sra. Directora J.S.M., sobre los hechos y dichos que llevaron al conflicto y sus interpretaciones, reflexionando sobre las formas que propicien los vínculos y convivencia respetuosa.

M.C.M. es consultada sobre su emocionalidad al respecto refiriendo “que no siente miedo” que “todo está bien”. Se consulta a las jóvenes A.V., M.G. y T.M. si tienen intenciones de sostener la conflictividad y/o intimidar con agresiones físicas y responden negativamente.

Se observa a las jóvenes con disposición de reflexión y abiertas al diálogo. M.G. como las otras jóvenes manifiestan la necesidad de sostener un encuentro con V.C. para sostener la misma charla.

Firmas de todos/as los/as presentes.

Folio (no aparece) – CABA, 23 de septiembre de 2022.

En el día de la fecha siendo las 10:30 hs nos reunimos con el Sr. M.C. y V.C. de 3er año 3ra división Turno Mañana, estando presentes R.S. –asesora pedagógica- y J.S.M. –rectora-.

Se conversa sobre los hechos y situaciones que se dieron entre V.C. y estudiantes de 4to año 1ra división.

Se les informa que las estudiantes de 4to 1ra desean hablar con V.C. y que las familias de las estudiantes quieren reunirse con los papás de V.C.. El padre acepta la propuesta de reunirse con las otras familias y V.C. también acepta reunirse con las estudiantes (se realizó la reunión a continuación).

Siendo las 11:10 hs se da por finalizada la reunión.

Firmas de todos/as los/as presentes.

Folio 28 y 29 – CABA, 23 de septiembre de 2022.

Se convoca un encuentro entre las jóvenes A.V. y V.C. por el conflicto que tuvo lugar entre ambas y ...(parte cortada) a diferentes actores escolares venimos abordando para bajar la tensión. La joven T.M. se negó a participar y la estudiante M.G. se encuentra ausente.

Toman la palabra las jóvenes y se reflexiona sobre formas vinculares respetuosas y/o formas interpretativas de los hechos.

Se consulta a las estudiantes se están dispuestas a involucrarse en peleas físicas y lo niegan. Se las compromete a un uso responsable de redes sociales en cuanto toda referencia hacia la otra.

La estudiante V.C. expresa que no hay intenciones de denunciar a la joven A.V. por las situaciones vividas.

Firmas de todos/as los/as presentes.

Folio 30 – CABA, 26 de septiembre de 2022.

En el día de la fecha se sostiene comunicación telefónica con la Sra. G.S., madre de A.V. de 4to año 1ra división Turno Mañana, en relación a los hechos por los cuales su hija fue señalada como quien quería lastimar a la estudiante V.C. de 3er año 3ra división Turno Mañana, a partir de que el padre y la madre de V.C. notifican de este hecho a la escuela el 19/09/2022 según consta en Folio 15 del Libro de Actas de Rectoría. Se informa a la Sra. S. que tal como se había acordado en forma telefónica el martes 20/09/2022, me comuniqué con la madre de la estudiante M.C.M. de 3er año 3ra división Turno Mañana, quien aceptó tener una reunión con la Sra. S. Asimismo se informa que de acuerdo a la reunión mantenida el viernes 23/09/2022, con el Sr. M.C., el mismo aceptó también reunirse con la Sra. S.

Se informa asimismo que, tal como había solicitado las estudiantes de 4to 1ra. Turno Mañana involucradas en la situación el día viernes se llevó adelante un encuentro entre su hija y la estudiante V.C. para conversar sobre los hechos sucedidos.

Se informó que se buscará fecha para el encuentro posiblemente la semana próxima para poder solicitar el acompañamiento el equipo ASE.

Firma la rectora Prof. J.S.M..

ANEXO 2:
ENTREVISTA A LA LIC. LILIANA MISIC

Esta profesional es psicóloga y coordina el equipo de Asistencia Socio Educativa –ASE- de la región 4 de CABA.

Las preguntas que voy a realizar son sobre dos situaciones que sucedieron en el año 2022, una en el Comercial 20 DE 14 y la otra en el Colegio 10 DE 8.

Col. 10:

Situación del 24/05/22 registrada en el libro de actas del CEC sobre la estudiante L.N. de 1er año 2da división Turno Tarde, y alumna de 1er año 2da división Turno Mañana. Además, la situación del 26/08 a la salida del colegio que involucra a L.N. y sus hermanos a la salida del colegio, donde golpearon a otras estudiantes y hubo denuncias policiales.

Com. 20:

Situación del 15/09/22 que figura en actas del libro de dirección de la escuela, sobre M.C. de 3er año 3ra división Turno Mañana, y alumnas de 4to año de la misma escuela. Escena que se dió en Av. San Martín y Nicasio Oroño a la salida del colegio.

Algunas preguntas que voy a formularle:

1. Descripción de la situación que te llegó como coordinadora del ASE 4 y las profesionales que estaban trabajando en las escuelas con anticipación a los eventos.
2. ¿Participaste de alguna reunión de CEC por los motivos de alguna de éstas situaciones?
3. Si participaste, ¿cómo describirías la reunión? ¿qué rol de esa reunión te llamó la atención? ¿por qué llamó la atención tuya?
4. ¿Hubo recomendaciones a las autoridades o al DOE de parte del ASE 4 respecto de estas situaciones?
5. ¿A qué conclusiones llegaron, como equipo técnico, cuando tomaron conocimiento de la resolución adoptada por la escuela sobre estas situaciones?

Colegio N° 10:

LM: Una alumna, L.N. que estaba cursando 1ro 2da en el turno tarde, y alumna de 1ro 2da del turno mañana. Es una situación que involucra a esta joven que ya venía digamos está en primer año de esta escuela pero ya desde primaria venía con intervención del equipo de orientación escolar, de la escuela donde concurría, por un tema digamos de cierta dificultad vincular, donde se caracterizaba por ser un poco agresiva con los pares y esto llevo a la intervención del equipo y ya venía con un seguimiento de esa modalidad de vinculo. En el colegio 10 ella tiene situaciones parecidas, digamos de una dificultad vincular, pero recuerdo que logra hacerse amiga de una

joven en particular con quien tiene una diferencia que termina como en un acuerdo a partir de una carta que ella escribe. Una carta donde pide disculpas por lo que había pasado hacia esta amiga. Esto es interesante en L.N. porque después vuelve haber otro hecho donde no se considera la posibilidad que tuvo L.N. como de pedir disculpas por lo que estaba haciendo, sino que la escuela interviene directamente como que marca un consejo de convivencia sancionando a L.N. sin posibilidad de repautar, repensar lo que había acontecido, sino ya directamente el consejo de convivencia lo que presenta es una sanción hacia su actitud.

HQ: ¿Alguien del equipo o usted participó del Consejo Escolar de Convivencia –CEC- en esa situación de L.N.?

LM: No, la situación de L.N. nos llega cuando ya estaba casi todo cocinado, o sea, cuando el hecho la carta ya había pasado, digamos, cuando es una chica que viene con estas características ya desde una primaria compleja, con un seguimiento, donde hay una situación digamos ciertamente como de violencia, tendríamos que haber intervenido y no se intervino porque la escuela directamente lo paso por alto, cuando vuelve a ver la situación de agresión de L.N. hacia otros compañeros es que se hace el CEC y se decide separar a L.N. de la escuela, pero nunca nos consultaron, o cómo pensar, o cómo intervenir sobre esto, nos enteramos cuando la joven tiene que cambiar de escuela, la madre no concuerda con el turno y ahí es cuando el ASE comienza a intervenir, o sea, comienza a intervenir cuando ya estaba todo bastante congestionado, no hubo capacidad de anticipación y de trabajo de la situación.

HQ: ¿Después de esta situación, pudieron hablar tanto con la dirección o con el departamento de orientación escolar²⁰ –DOE- para que les permitan participar en este tipo de situaciones, tempranamente, cosa de poder asesorar u orientar el tipo de resolución?

LM: Hablar se habló, se estableció un encuadre de trabajo, digamos en verdad, se conversó sobre dos cuestiones, una se reflexionó sobre la forma, el objetivo, de los CEC, a la par de pensar eso se pensó que los chicos formalmente no son paquetes que a partir de una situación uno puede decir que se vayan a otra escuela, porque mandas el problema a otra escuela en vez de trabajar para adentro, esta escuela en particular lo que hizo fue eso, sacarse de encima el problema y mandarlo a otro lado. Entonces se pasa a reflexionar sobre esta situación de cómo es cuando hay una situación de digamos, de violencia o de dificultad con una alumna/o, quizá la solución no es proceder con un CEC y sancionar que se cambie de turno o de escuela, sino de poder trabajar, qué está pasando con ese grupo, con esa escuela. Esto se habló, la conveniencia, que si después se hizo, no, no se hizo. El tema de convivencia y de poder pensarla sin que incluso haya sucesos

²⁰ El Departamento de Orientación Escolar (DOE) es un mini equipo compuesto de un asesor pedagógico, un psicólogo y/o psicopedagogo y un trabajador social, que trabaja dentro de cada escuela de nivel secundario.

puntuales es muy difícil, esto fue difícil en el 2022 y en el 2023 también, está costando muchísimo, aunque las escuelas demandan trabajar convivencia. Es muy ambiguo esto.

HQ: Ustedes como equipo, porque entiendo que hay una profesional que es referente de esta escuela, pudieron después evaluar toda esta situación y poder pensar anticipatoriamente para próximos eventos de estas características, pudieron concluir en algo, pudieron evaluar algo?

LM: Mira a lo que vos te referís es el DOE, que es un equipo de orientación escolar que tienen las escuelas medias, uno lo trabajó digamos para pensarlo a situaciones futuras, pero la verdad que lo que pasó el año pasado y sigue pasando, es que uno comienza a pensar pero parece que hay como una carrera de situaciones que tienen prioridad a sobre seguir pensando sobre esto que pasó. O sea, aparecen situaciones nuevas que hacen que la situación que uno tendría que trabajar queda borrada por las nuevas, que a lo mejor es más de lo mismo, pero la urgencia impide parar a pensar, sacar una conclusión, pensar una forma de trabajo, una conveniencia de trabajo, porque en verdad se repite la situación, es lo mismo con otro nombre pero la urgencia hace que vayas y apagues el fuego de eso sin poder trabajar sobre el terreno pasado para evitar futuros incendios. Es lo que pasa con convivencia.

Comercial N° 20:

HQ: Es otra escuela, otra situación distinta con otras alumnas, toda una situación que se dio por fuera del colegio, ¿qué nos puedes describir de esta situación?

LM: Cuando vos comentas esto la imagen que me vino a la cabeza es que el Comercial 20 es una fiesta, ¿por qué es una fiesta? Primero que en ese momento la gente de conducción y la gente del DOE, eran nuevos algunos en su función o en la escuela, pero es una escuela muy compleja que lo que presentaba era como una conflictiva que se va por fuera de la escuela con la población que estaba dentro y otros afuera de la escuela, y había un enfrentamiento. Pero un enfrentamiento, cuando digo una fiesta, es una fiesta salvaje, donde llegaba a intervenir la policía. Lo que tuvo de interesante esta escuela, fue el trabajo que se hizo en el 2022 y en el 2023, hacia adentro. Hacia adentro y con la comunidad del afuera, cuando digo comunidad del afuera, es organizaciones barriales, todo el tema de la comunidad barrial que había, esta escuela comienza a articular para que esta conflictiva, que había, de los alumnos de la escuela con los chicos de afuera, donde literalmente se lastimaban con armas, fue muy fuerte todo esto, esta escuela lo que pudo fue como armar una red escuela-comunidad con las instituciones de afuera, pedir ayuda, trabajar en conjunto, y esta escuela a su vez, sí pudo apropiarse de la importancia de trabajar convivencia. Ha sido un trabajo muy lindo con esta escuela el año pasado y este año también se continuó dentro de las posibilidades que el ASE tenía, de fortalecer todo lo que tenía que ver de trabajar la convivencia dentro de la escuela. Al trabajar la convivencia dentro de la escuela con los chicos de la escuela, también hacia que estos chicos alumnos de esta escuela, cuando tenían que

digamos, estar frente a la provocación del afuera de los chicos de afuera que iban a buscarlos para pelear, pudieran tener otra actitud, esto se notó muchísimo, de hecho este año 2023, no tuvimos demanda por conflictos barriales o de enfrentamientos de pandillas, no. Es una escuela que la gente que estaba en el 2022 continuó y que se pudo apropiarse de esa experiencia, digamos maravilloso.

HQ: ¿Ustedes pudieron participar de las reuniones del CEC?

LM: No participamos directamente de las reuniones de CEC pero sabemos que se estuvieron haciendo que es lo que no se hace en todas las escuelas, muchas veces se trabaja convivencia cuando urge y acá había como una cierta regularidad dentro de lo que el sistema permite.

HQ: ¿Ustedes se pudieron acercar y hacer recomendaciones al DOE a las autoridades, respecto de esta situación, o fue algo que naturalmente surgió de la conducción o el DOE?

LM: No, digamos que en el 2022 surge la demanda de orientación que fuimos con vos Héctor a trabajar, que también digamos que fue un cierre de lo que se venía trabajando en el 2022, cuando se pudo parar un poco ya no había clases no había alumnos, y eso posibilitó justamente que a esa situación que queríamos trabajar no se superpusiera con otras y avocarnos a pensar la situación particular, y a partir de pensar esa situación particular es que se pudo construir, creo, lo del 2023. A la inversa de lo que decía antes, uno quiere pensar una situación y se ve avasallado por otras. Cuando fue parar y pensar esa situación y armar estrategias, las estrategias armadas para esa situación, pudo aplicarse para otras que podían presentarse en el 2023, anticipando y no llegando a lo que había pasado el año pasado en esa escuela. Eso fue muy muy interesante. Entonces, no participamos directamente, presencialmente, en los CEC o en todo lo referente a convivencia, pero sí desde afuera y preguntando cómo van, y la verdad que tenían todo, como las actas bastante armadito, entonces era como comenzar a acompañar y estar en caso que fuera necesario.

HQ: ¿Algunas conclusiones que llegó el equipo ASE respecto de esta escuela?

LM: Yo no sé si con respecto a la singularidad de esta escuela, pero sí lo que vemos es lo fundamental, la base estructural en este momento social, es pensar y trabajar sobre convivencia con los jóvenes principalmente. Que es lo que evitaría muchísimos desencuentros y situaciones de riesgo en los jóvenes, como que la convivencia dentro de la escuela es como un lugar de existencia propio de ellos, donde transcurre la mayor parte de su vida, aparecen todos los lazos, y lo que pasa dentro de la escuela es lo que se va a reflejar después afuera de la escuela también. Trabajar convivencia dentro de la escuela es lo que les da herramientas a estos jóvenes para poder después integrarse mejor a la sociedad toda, y en esta escuela, bueno, jóvenes que vienen de situaciones sociales muy vulneradas, pueden tomar estos ejes de convivencia para sí mismos e integrarse distinto en el afuera, esta es la experiencia con esta escuela en particular, que como te digo está en una zona de barrios con alta vulneración.

HQ: Volviendo un poco al colegio 10, la actitud de la alumna de 1er año L.N realizó lo que se conoce en justicia restaurativa como autocomposición, esto es, nació de ella poder pedir disculpas lo que significa una reparación. Ella pudo ponerse en el lugar del otro y pudo asumir su responsabilidad y pedirle disculpas, y escribirlo en una nota que también es un acto de mayor conciencia. Ella tuvo una actitud de autocomposición es un valor positivo de los procesos restaurativos. Esto lo pudo hacer creo que en abril-mayo ante su primer episodio de transgresión.

LM: Era un episodio nuevo en la biografía de LN. porque antes no había pasado, esta cuestión restaurativa sobre sus acciones, era la primera vez que aparecía, con lo cual cuando vuelve a aparecer una situación de LN. no se evoca lo que ella pudo hacer, se la sanciona, si se hubiera podido evocar con ella la capacidad que tuvo de esta cuestión restaurativa de su accionar, quizá la historia habría sido otra para poder acompañarla. Lo que se hizo es sancionar sin posibilidad de acompañar a esta joven en poder reflexionar sobre instancias restaurativas, creo que ahí hubo una falla grossa, que no se la pudo acompañar lo que se necesita.

H.Q.: Muchas gracias.

ANEXO 3:
ENTREVISTA AL LIC. Y DR. MIGUEL ASSIS

Este profesional es psicólogo y abogado, es docente en la cátedra de Psicología Jurídica en la Facultad de Psicología UBA, en Criminología en la Facultad de Derecho UBA. Ex Coordinador del área de Justicia Restaurativa de la Dirección Nacional para Adolescentes Infractores a la Ley Penal (SENNAF). Psicólogo del equipo técnico en la Cámara Nacional de Apelaciones en lo Criminal y Correccional, sector de adultos.

Algunas preguntas que voy a formularle:

1. ¿Cómo describirías una práctica jurídica tradicional en el ámbito judicial y en el educativo?
2. ¿Cómo describirías las prácticas restaurativas en el ámbito judicial y en el educativo?
3. ¿Pueden aplicarse las prácticas restaurativas, empleadas en el sistema penal juvenil, de igual forma en el ámbito educativo?
4. ¿Se puede lograr la “armonía social” y un “clima escolar en armonía”?
5. Hay una lógica binaria de entender al conflicto escolar desde un enfoque de víctima y culpable. En la gestión de las conflictividades, ¿qué lugar tiene, para usted, la complejidad con que se trata el problema?
6. ¿Cómo se construye responsabilidad?
7. Si desde el sistema de justicia penal juvenil se realizan procedimientos para adecuar los tratamientos de jóvenes infractores a la ley, para alcanzar cierta armonía social, para lograr una respuesta superadora de las condiciones actuales, ¿se podría pensar que ocurre algo similar en el ámbito educativo? ¿Las transgresiones a las normas en las escuelas secundarias, se tratan o gestionan de igual modo que en el penal juvenil?
8. Las formas de entender y atender a las infancias y juventudes en el sistema penal a través de prácticas restaurativas, ¿pueden aplicarse de igual forma en el ámbito educativo?

H.Q.: Coméntame brevemente tu situación actual académica y laboral por favor.

M.A.: Bueno, yo soy Miguel Assis, soy psicólogo, recibido ahora también de abogado, ambas en la Universidad Buenos Aires y soy docente en psicología jurídica en la facultad de psicología, y en criminología en la facultad de derecho, y también hemos dado algunos cursos de justicia restaurativa en algunas universidades. Respecto a la trayectoria laboral, desde que me recibí siempre trabajé en el sistema penal juvenil, como psicólogo, coordinando equipos, o coordinador institucional, en centros cerrados, en residencias. Trabajé fuertemente en centros cerrados y en residencias semi abiertas. En el ámbito de la SENNAF. Siempre en CABA.

Actualmente estoy trabajando, en la Cámara Nacional de Apelaciones en lo Criminal y Correccional, actualmente en el sector de adultos, haciendo evaluaciones a personas que se encuentran con un proceso penal en trámite. En alguna etapa del proceso se solicita, digamos, una ampliación del informe social a estas personas y nosotros desde los equipos técnicos que estamos compuestos por psicólogos, trabajadores sociales y abogados, hacemos estas entrevistas, que sirven como contexto también de la vida de la persona para ayudar en la imposición de alguna medida, o a morigerar a alguna medida penal, o en lo que sería el otorgamiento de una prisión domiciliaria o una medida cautelar, dependiendo cómo lo instrumenta. Pero el año que viene ya voy a estar pasando a lo que es el fuero de menores, el mal llamado fuero de menores, que es donde concurre y a donde quiero entrar.

H.Q.: ¿Cómo describirías estas prácticas jurídicas tradicionales? Obviamente desde el ámbito judicial, ¿y si vos ves que hay algo en el ámbito educativo que también se despliega de esas prácticas judiciales tradicionales?

M.A.: Bien, hay una primera distinción, pero con un punto de contacto entre lo que es, la práctica jurídica de lo que es el sistema penal, del sistema penal como abordaje. Porque si uno piensa más en términos de prácticas jurídicas, es mucho más abarcativo, y te puede implicar desde los procesos de violencia familiar, procesos de familia, procesos en el foro penal, es mucho más abarcativo, de lo que uno observa en el sistema penal. Y lo que sí pasa me parece en lo que sería por ahí, y esto ya lo hago más, pues no, un poco más el traje de abogado. Y esto que suelen criticar mucho los criminólogos, ¿no? De que hay una expropiación del conflicto, tanto de las víctimas como de los ofensores, que eso sí es bastante inherente al derecho penal, que por ahí en otros procesos jurídicos, como los procesos civiles, en donde tienen mayor participación las partes, puede llegar a ver, como el impulso lo lleva las partes, puede llegar a ver una mayor participación activa de las partes. A distinción de lo que pasa en el proceso, no sé, en la práctica jurídica clásica que uno se imagina en la cabeza, ¿no? En donde el carácter protocolizador, abrumador, y también poco flexible que tiene la justicia tradicional, hace que las prácticas novedosas que aparecen, terminan siendo coptadas por el sistema penal, ¿no? Que es lo que le pasó a la hermosa mediación en la década del 90, la mediación empezó a ver el momento como algo disruptivo y terminó siendo cooptado por el sistema penal tradicional, y hoy por hoy es un método, mucho lo que hemos metido transaccional, ¿no?

H.Q.: Yo te decía porque desde mi punto de vista en el ámbito educativo, hay un posicionamiento retributivo a la hora de aparecer una transgresión y empezar a gestionar el conflicto, con lo cual esto que vos decís de cómo se apropia el sistema, bueno acá también el sistema en manos de las autoridades, y si bien existe un consejo de convivencia, pero se apropia del conflicto y por más que escucha a las partes, hay algo que ya tienen como predeterminado, ¿sí? Escucha porque dice que hay que escuchar, pero muchas veces llegan a esa instancia, los jóvenes, con una sentencia y de alguna forma los integrantes de ese sistema, adultos educadores, van como modelando si se quiere la decisión de las otras partes, las otras partes que participan son estudiantes, participan familias, pero de alguna forma va modelando la decisión. Eso, ¿a vos también te parece que hay algo de esto en el sistema penal?

M.A.: Yo creo que en cierta forma sí, en cierta forma no, porque me parece que muchos ponemos las tintas sobre el sistema, como el carácter retributivo, y para mí, esto es lo que he venido pensando últimamente, que lo opuesto a la justicia de restaurativa y de las prácticas restaurativas,

no es en sí lo retributivo, sino la mirada y en el enfoque punitivo que hay en la sociedad. Y ese me parece que es el paraguas que comparte tanto el sistema educativo como el sistema penal, como el sistema regulado en nuestros puestos de trabajo cada vez que surge un conflicto, digo, es mucho más lo que pesa, es mucho más el carácter punitivo que tienen las prácticas que el carácter como retributivo que puede llegar a tener. Después hay una cuestión, y esto me parece también que es la especificidad del trabajo con niños, niñas y adolescentes, y es la intervención que ha tenido el estado a lo largo de los años, y ahí sí me parece que hay un punto de contacto, si uno observa lo que pasa en las escuelas, con los protocolos, no solamente con los protocolos, pero acá nos podemos como desplazar desde los protocolos rígidos establecidos, pero también podemos pensar en los protocolos si se quiere los protocolos como informales, lo que termina pasando en las prácticas realmente de los docentes u operadores, que creo que en la escuela les suelen llamar el curriculum oculto, y bueno el sistema penal pasa exactamente lo mismo, digo con las y los adolescentes, están los protocolos y lo que la normativa dice que hay que hacer y la función tiene que tener la pena con adolescentes y los socioeducativos y bla bla bla, y después están las prácticas de los operadores judiciales que reproducen un carácter punitivo, que con 40, 50 años de la convención de derechos, los estados no han podido como revertir está mirada tutelar, está mirada entrada en una cuestión adulto céntrica, donde tenemos que decirle a los adolescentes y a los niños lo que ellos tienen que hacer y como tienen que hacer y como tienen que resolver sus propios conflictos y como tienen que comportarse y ser en sociedad, que en sí es una mirada muy homogeneizante, y vamos buscando las prácticas desde la forma y por ahí los que pasaron los institutos de menores hace 50 años en donde los ponían a los pibes y le cortaban el pelo con la misma forma, con un corte tipo, los ponían con la misma ropa ya no están, pero las prácticas siguen siendo más o menos parecidas, tratar de homogeneizarlo con un estilo de vida, en particular ligado al trabajo y ligado a la educación, dos valores que hoy en cima están en crisis, entonces desde ese punto si me parece que hay un punto de contacto entre lo que pasa en la escuela con lo que pasa en el sistema penal, mucho más abarcativo de decir, lo que pasa en las prácticas judiciales, como lo que pasa en el sistema penal como modalidad de respuesta hacia los adolescentes, digo, desde lo que se le ofrece y de cómo se lo percibe al adolescente como un objeto.

H.Q.: Y si tuvieras que describir las prácticas restaurativas, ¿cómo dirías que son?

M.A.: Para mí las prácticas restaurativas son prácticas centradas en la participación de las personas, que tienen un objetivo primordial de restauración del lazo social, por medio de la participación de la persona, como haciendo énfasis en eso, digo, después el carácter de qué es lo central en esas prácticas o cuales son los elementos, me parece que hay una discusión ahí como muy grandes sobre cuáles son los elementos, que yo siempre lo digo en estos términos, que hay una discusión en términos de qué elementos son estructurales o elementos contingentes, si el arrepentimiento, el pedido de perdón, si la sanción, si el castigo, si la reparación, si la responsabilización, digo, todos estos elementos si son estructurales o no a la justicia restaurativa. Desde mi posicionamiento y sobre todo teniendo en cuenta la respuesta estatal que siempre sea tenido, porque también las prácticas tienen que encuadrarse no en una tabula rasa sino en una época socio histórica y tras no sé cuarenta, si mucho más en realidad, son unos cuarenta o cincuenta años de tratar de desmontar un modelo tutelar sin poder lograrlo. Me parece que el eje central tiene que ser la participación, porque es la mayor deuda que se tiene con los adolescentes,

¿no? Sumado a toda la cuestión muy vinculada a la desigualdad social que eso es básicamente inherente a toda Latinoamérica.

H.Q.: Con esta descripción, y de alguna forma, una conceptualización de las prácticas tanto tradicionales del sistema penal como las prácticas restaurativas en el sistema penal, vos podés decir que se pueden emplear esas mismas prácticas en el sistema educativo, de igual forma que en el sistema penal que en el sistema educativo, o tendría que haber algún cambio, digo porque le apuntas al lazo social, es más hablas de armonía social en uno de los textos, porque aparte hablas del clima escolar como en armonía, que me pareció piola, pasa que me gustaría saber, bueno, ¿cómo es que lo entendés?

M.A.: Hoy lo entiendo de una forma completamente divergente de ese posicionamiento, ¿viste que no se, por ahí hay ciertas cosas que uno escribe en un marco más institucional y por ahí te quedan pegadas y después uno la de construye, la rearma la desarma, y hoy por hoy me peleo como muchos con algunas nociones, ¿no? Y la noción de armonía es una noción como fuertemente anclada en la noción de orden social, digo, la armonía en cierta forma, es enemiga del movimiento, la armonía en cierta forma entiende por ahí al conflicto social, como algo que hay que erradicar o controlar o disminuir o morigerar o achatar, ¿no? Es lo que te pasa cada vez que uno entra a un dispositivo de encierro, ¿quién es muy diferente de lo que pasa, que es prima hermano, lo que pasa, digamos, en los dispositivos escolares, cuando uno entra en un dispositivo de encierro, vas a ver que lo que más se valora son los dispositivos en los cuales hay un orden social, ¿no? Cuando hay un orden, pero si orden implica muchas veces silencio y un carácter muy coactivo, hacia los adolescentes, en donde no hay muchas veces asambleas convivenciales, en donde los pibes no expresan nada en torno a las conflictividades que surgen y las resuelven de otra forma, por medio de violencia, ¿no?, que aparece actos de muchísima violencia, cuando ya hay como una acumulación de tensión en términos de conflictividad, entonces si vos me decís hoy, y por eso que escribí ahí lo desarmo, porque me parece que hay una edición más funcionalista, por ahí en términos del orden social, del conflicto y todo, que por ahí si no lee desde una óptica más desde la teorías del conflicto actual, las pienses y dice, pero el conflicto también es una potencia como motor de crecimiento de una sociedad como motor de desarrollo, la revolución francesa no se hizo desde una posición de armonía social, se hizo con una fuerte ruptura y conflictividad social, así en todas las cuestiones, ¿no?

H.Q.: Lo que pasa es que hay una complejidad en el conflicto, ¿no? Hay una complejidad de factores que por ahí cuando yo me imagino que el sistema escolar, cuando trata de regular estas conductas, trata de ser lo más simplista posible, porque tomar la complejidad es como tan inabarcable que no puede llegar a esta armonía, como a este clima escolar armonioso, si queréis lo ponemos entre comillas, para que se dé lo pedagógico, para que lo pedagógico pueda tener lugar, digo, es para vos un problema tener tanta complejidad, digo, en las conflictividades.

M.A.: Yo creo que no es un problema, el problema es no poder actuar, el problema es no poder estar a la altura de responder en torno a la complejidad existente, ¿no? Y ahí achatamos pensando en una respuesta estatal, como te darás cuenta, pero también en la dicotomía pensar, que piensa, digamos víctima-ofensor, es una dicotomía simplista que desliga de la responsabilidad que tiene muchas veces, si pensamos institucionalmente ¿no?, al estado en la producción de cierta conflictividad, cuando dos pibes se pelean en un dispositivo cerrado por la línea de teléfono que circula una vez por día, una hora y tienen que llamar 20 pibes, eso es una

conflictividad generada y propulsada por una dificultad de un estado de poder dar cuenta, del estado pienso en tener esa práctica institucional, en una práctica institucional que no sabe o que no quiere, o que no puede, regular, digamos, esa situación, entonces termina generando las condiciones para que hace un aumento de conflictividad y que escala en términos de violencia, y tampoco la conflictividad es una mala palabra, al contrario, digo la conflictividad con los jóvenes, es, y puede y debe ser una herramienta de aprendizaje.

H.Q.: Hoy pasa que en esta complejidad, cuando uno trata de construir responsabilidad de todas las partes e involucrarlos en esa participación para una construcción conjunta, no solamente de responsabilidad, por ahí la responsabilidad es lo que más pesa a la hora de una transgresión, porque vos hiciste un acto que implicó daños a terceros, a una institución, simbólica, etcétera, etcétera, entonces construir esa responsabilidad bajo toda una mirada compleja es difícil, por lo menos para una escuela en donde vive el día a día sin hacer tanta pausa, creo que el tema de la pausa, el tema de pensarse, de poder reflexionar, es algo muy como una herramienta muy útil, sin embargo, ¿cómo se construye responsabilidad?

M.A.: Sí, y también antes de ir hacia ahí, también porque digo, hay una cuestión vinculada a la que tampoco podemos soslayar, las condiciones laborales de muchos trabajadores, tanto en el sistema penal, como en el sistema educativo, que hace que hace ciertas cuestiones que por términos de tiempo, no pasa solamente por una cuestión de ganas o falta de herramientas, sino, no sé, recuerdo haber, cuando fuimos con las chicas una vez a dar un taller sobre prácticas restaurativas en el ámbito de escolar a una escuela, y surgía un conflicto muy grande con un adolescente que había tenido como muchos problemas de comportamiento, con distintas aulas y lo habían cambiado de horarios escolares, lo habían cambiado de aula y tenían una cuestión opositora, ellos lo veían así, con respecto a los adultos, que se agarraba la cabeza, que se pegaba a veces a la..., entonces, cuando uno pensaba en posibilidad de herramienta de diálogo y la posibilidad de generar una práctica o una modalidad de respuesta frente a esa problemática, que sí en cierta forma es transversal, porque también está en la adolescencia el uso y disfrute de meterse en la grito de los adultos, no lo veían posible, porque tenían un tiempo, el tiempo libre tenían que ir a otra escuela, el tiempo libre tenían que..., entonces, también está la situación esa que es eje como mayor dificultad, y también es un lugar desde el cual se escudan, como para no hacerse, muchas veces van a hacerse cargo de lo que compete.

H.Q.: Sí, esa complejidad, yo veo, sumado a los tiempos en cómo funciona el sistema y la exigencia que constantemente está atrás de los adultos educadores, hace que por ahí el poder construir una responsabilidad, como todo lo quieren ya, todo lo... todo es ahora y no se puede esperar, digo porque en esa espera seguramente que el joven va a volver a transgredir y que esa transgresión tenga una sumatoria, entonces ahí la tolerancia del adulto, en poder esperar, en poder ir tramitando esas conflictividades, hasta tanto puede ir apropiándose de esas condiciones que tiene el joven y que eso requieren necesariamente tiempo.

M.A.: Claro, y sumado a esto que ahí sí me parece que hay un punto de disgresión entre lo que pasa en el sistema penal juvenil, en los dispositivos de encierro, de restricción de libertad, de lo que pasa en las escuelas ¿no? y en las escuelas hay una pregunta que circula, creo que circula fuerte sobre todo desde el 2001, antes de donde yo tengo memoria, o por lo menos desde lo que leí y es cuál es la función de escuela. Cuando en el 2001 se planteaba si la función de la escuela era alimentar o no, y hoy la pregunta es, nos tenemos que hacer cargo de la conflictividad de los

adolescentes, o es algo que le corresponde a las familias. Y esa pregunta me parece que en cierta forma en el sistema penal no está, porque es una deslegitimación del rol social de las familias. Y hay una recarga mayor en los operadores como buenos modeladores de la conducta del adolescente, como proveedores de una identidad, proveedores de un modelo de conducta, que no supieron mamar entre comillas o no supieron tener en sus propias familias. Una visión absolutamente simplista, de una visión descalificadora de la familia, reproductora de visiones que piensan que el delito es igual a una familia disfuncional de las cuales me desligo completamente, pero digo que están instaladas fuertemente en la sospecha.

H.Q.: Hoy por hoy yo te digo, que la cuestión de los derechos de los niños, niñas y adolescentes está muy vigente y ante las conflictividades o ante las transgresiones, está muy presente si hubo vulneración de derechos, con lo cual ahí el Consejo de Derechos cuando toma cartas en el asunto, que por lo general cuando hay vulneración se hace todo un protocolo para que tome cartas en el asunto; de alguna forma involucra a la familia y la interpela para ver si se hizo cargo o si es responsable ¿no? digo, de alguna forma con esto que decías del sistema de encierro, el sistema penal y en los dispositivos de encierro, de alguna forma tienen un disvalor hacia la familia y por eso asumen de alguna forma la responsabilidad de la familia. Si bien acá no sucede del mismo modo, pero hay una interpelación a la familia fuerte para decirle, señor, señora, usted hizo sus deberes o usted está desprotegiendo a sus hijos. Sobre todo con el tema de los consumos que hay muchas familias no solamente que están involucradas en la comercialización, sino que también hay otra familia que ponele que no se dedica a la comercialización, pero de alguna forma avala el consumo de ciertas sustancias, porque las considera que son leves. Estoy hablando de la marihuana, por ejemplo, que sigue siendo penada y sin embargo, esto lo planteo a la hora de cómo el joven cuando la institución lo confronta con la normativa que transgredió, él pareciera que tiene su propia normativa, él o ella, traída de la costumbre, la costumbre dice, si vas fumando marihuana por acá y nadie esté detiene, no te arman una causa, está legitimado dice, entonces luego lo confrontas con la normativa dice, pues no, pero es, digo, como hay un disvalor de la norma, entonces cuando vos quieres de alguna forma poner en juego como te apropias de una responsabilidad, tenes que reconocer que hay una ley y ahí es donde se complejiza aún más, porque la autoridad pedagógica está totalmente en crítica, en crítica si no está devaluada, entonces tenes que construir primero la autoridad y eso te demanda tiempo y entonces no, listo ¡que pase a otra escuela! Esto es lo que yo voy viendo, por eso mi consulta de que similitudes guarda el sistema penal, desde el área penal juvenil con el sistema escolar o educativo, ¿sí? Para mí hay mucha similitud, puede haber pequeñas diferencias, pero hay muchas similitudes.

M.A.: Sí, la perspectiva, pasa que los que llevan a cabo, porque pareciera sino, como uno piensa en el sistema penal, el sistema educativo e idealiza el sistema educativo y dice el sistema..., bueno pero quien lo llevan adelante, son adultos, en ambas situaciones y son adultos con prácticas que reproducen sistemas de orden social y en ese punto no es muy diferente, yo lo veo como muy parecido al sistema penal, por ahí el sistema penal o en las instituciones de encierro tienen un carácter como más paradigmático del control social, que para ahí otras instituciones como la escolar, como en esa institución total, no se refleja tanto, pero el apego digamos a la formalización, la falta de la perspectiva vinculada a una reparación, a una restauración del diálogo, la mirada dicotómica víctima-ofensor, la falta de participación activa por parte de las personas, la falta de entender qué es la comunidad, tanto la comunidad educativa como la

comunidad carcelaria o la comunidad socio-comunitaria si el pibe está cumpliendo una medida penal, la falta de entender eso, es algo bastante transversal, porque, y esto sí me parece que también es un punto en común, tanto el sistema penal como el sistema escolar consigue una modalidad de respuesta individual, consigue un sujeto, un sujeto basado en la modernidad, que es un sujeto del libre albedrío, es un sujeto que le sirve, es un sujeto que es pura voluntad, que en el sistema penal responde por los actos en forma individual, por más que hagan el juego en la justicia restaurativa, de tratar de incorporar la comunidad, tratar de incorporar, digo el que responde en términos penales es el adolescente, y en la escuela el que responde por el desarrollo de su educación y por el desarrollo y por una buena calificación o no, es el adolescente también, entonces en ese punto también, me parece que hay todo un ingeniería institucional centrada en la producción del individuo, que recalca todo el tiempo, es un producto, ¿no?

H.Q.: Si querés te leo lo último que había agregado, pero me parece que de alguna forma lo fuimos contestando, yo decía así, desde el sistema de justicia penal juvenil, se realizan procedimientos para adecuar los tratamientos de jóvenes infractores a la ley, para alcanzar cierta armonía social, para lograr una respuesta superadora de las condiciones actuales, se podría pensar que ocurre algo similar en el ámbito educativo, las transgresiones a las normas en las escuelas secundarias, se tratan, o gestionan de igual modo que en el penal juvenil, de alguna forma está contestado esto.

M.A.: Sí, yo ahí me peleo de dos palabras igual, la palabra armonía que es algo que lo usaba en un momento, pero también la palabra tratamiento, digo, la palabra tratamiento si uno la toma desde la sección del trato, porque es una palabra polisémica, si es bastante usada y bastante instalada en la sociedad la noción de tratamiento, como tratamiento terapéutico, yo por ahí siempre en esa parte trato de darle una, si se usa la palabra tratamiento, de darle una sección más desde el trato digno, que es el imperativo de la convención, del artículo 40 de la Convención de los Derechos del Niño, pensar en el derecho que tiene ese niño a un trato digno, y eso me parece que, por ahí es, yo creo que ahí en cierta forma los Estados tienen como la responsabilidad/desafío, de tratar de desmontar una mirada del ente tutelar como veníamos diciendo, que trate de construir otra forma de respuesta hacia la conflictividad penal juvenil, que no implique el orden social y que implique entender que, bueno, los que son sujetos en crecimiento y con sus particulares y necesidades propias. Y eso es algo que es bastante transversal, tanto al sistema educativo como sistema penal, digo, es un adolescente tanto el que recorre uno como el otro lugar. Lo que pasa es que un día principio de especialidad de la convención se ha elaborado en andamiaje tan especializado y tan horriblemente positivista sobre el sistema penal juvenil, que parecía ser que es una subespecie, que el adolescente que delinque es una subespecie de adolescentes, que no comparte cosas, y esa me parece que ha sido como en efecto paradójico, porque se ha desarrollado toda una ingeniería tratando de construir una especialidad penal juvenil, que eso es lo bueno, porque antes, no había una especialidad penal juvenil te juzgaban básicamente como un adulto, pero teniendo como contra cara, esto, teniendo como contra cara, el pensar que ese adolescente es un bicho raro, que ese adolescente tiene una cultura, una cultura en un sistema de valores y creencias completamente distintos a la sociedad, a cómo reforzado eso que ya está instalado en la sociedad. Y eso me parece que yo siempre me desligue siempre de esas posiciones, el pibe tiene más de convencionalidad en sus prácticas y en sus valores y en su sistema de creencias, de lo que muestran sus actitudes aparentemente posicionistas cuando sale a

robar y a matar, y a todo eso, digo comparto mucho más con un adolescente promedio, entre comillas, que lo que otros pensamos comúnmente.

H.Q.: Acuerdo totalmente, me encantó esto particular del trato digno. Es como para bucear en ¿cómo o cuál serían las condiciones para mantener un trato digno con otra persona? La que sea.

M.A.: Y también, porque, y esto me, no sé a lo que para ello siempre como que hago mucho énfasis sobre todo cuando se habla de justicia restaurativa, el trato digno también es entender que el o la adolescente es un fin en sí mismo. No es un medio para la lucha contra el narcotráfico, no es un medio para disminuir las tasas de reiterancia delictivas de los pibes, no es un medio para reducir las conflictivas sociales. Me parece que tantos años de tutelarismo y tantos años de desigualdad social generaba por el mismo sistema estatal, me parece que como contra cara a esa respuesta, hay que poder ofrecer una respuesta que entienda que el adolescente es un fin en sí mismo, no es un medio para lograr algo.

H.Q.: Sí, creo que también en algún momento se habló de que la adolescencia es un tránsito entre la infancia y la adultez. Entonces, me parece que en esa definición como tránsito, también no lo toma como un fin en sí mismo, y por eso tratarlo como adolescente como una definición propia. Y sí, me empezaste como a ver lo rizomático cuando uno va y se empieza a abrir en diferentes pequeñas ramificaciones o árboles. En este sentido te agradezco, me quedo con varias cosas. Por mí, no tengo otras preguntas, no sé si vos crees, como hacer algún tipo de conclusión.

M.A.: No, yo creo que lo que lo fuimos en más o menos es una conclusión. Yo creo que sí como para cerrar cada vez que se piensa, mi gran preocupación cuando se introducen tanto las prácticas restaurativas, independientemente del ámbito, es que no se comprende, me parece que no se termina de entender el marco en el cual actúan, ¿viste? El marco histórico en el cual actúan. Eso también hace por ahí esta cultura un poco sajona que tenemos de introducir cosas o pensar que podemos introducir cosas que funcionan en otros lugares como introducirla acá. Entonces las justicias restaurativas, ha dado frutos en Ontario, Canadá, ha dado frutos en Nueva Zelanda y en los países nórdicos, venga para acá, lo introducimos. Y las dinámicas latinoamericanas son diferentes del resto y la desigualdad social y cómo se piensa, digamos, el rol del Estado en estos países, es distinto de cómo lo piensan. Y en ese marco me parece que la responsabilidad de la introducción de las prácticas restaurativas no puede ser sin entender el rol histórico que tuvo el Estado, sobre todo en Argentina, vinculada a la opresión, vinculada al castigo, vinculada al modelo tutelar, fuertemente desigual socialmente con más de 60% de los pibes en situación de pobreza. Entonces, en ese punto sí las prácticas restaurativas pueden ser también como un riesgo, como un peligro, de decir, bueno, trabajemos la responsabilidad, reproduzcamos esta lógica dicotómica que las prácticas, cómo se implementan las prácticas restaurativas también las pueden implementar y reproducir, ¿no? Diciendo, hagamos un proceso de mediación entre este pibe y está víctima. Bueno, eso, tal vez reproduce como lógicas binarias, ¿y la comunidad? ¿Qué pasa con la comunidad?, pero también que pasa con el Estado, cuando ese pibe no tiene acceso, digamos, a un estudio, no tiene acceso a un trabajo, no tiene acceso a un nivel de vida que le permita subsistir económicamente, ¿no? Ahí, termina, o puede, como la justicia restaurativa puede terminar reforzando un modelo neoliberal en todo, un modelo punitivo neoliberal o un modelo neoliberal económico.

H.Q.: Muchas, muchas gracias. Te felicito por la claridad de tus ideas y por la síntesis que haces de tu práctica.