

**CONVIVIR EN LA ESCUELA: CONFLICTOS E
INTERVENCIONES EN SECUNDARIAS DE LA PROVINCIA DE
BUENOS AIRES (ARGENTINA)¹**

**SCHOOL CLIMATE: CONFLICTS AND INTERVENTIONS IN
SECONDARY SCHOOLS IN THE PROVINCE OF BUENOS AIRES
(ARGENTINA)**

**CONVIVÊNCIA ESCOLAR: CONFLITOS E INTERVENÇÕES NAS
ESCOLAS SECUNDÁRIAS DA PROVÍNCIA DE BUENOS AIRES
(ARGENTINA)**

Nicolas Patierno²

Resumen: El presente artículo tiene como objetivo analizar las manifestaciones comúnmente consideradas representativas de la convivencia en contextos escolares secundarios, centrando la atención en tres categorías: los conflictos recurrentes, las intervenciones de los agentes educativos y la interpretación del marco normativo (desde el punto de vista de los mismos agentes). Considerando la multiplicidad de factores que influyen sobre el objeto de estudio, se optó por una metodología cualitativa basada en la realización de entrevistas en profundidad a docentes y directivos en ejercicio de la profesión en cuatro escuelas secundarias de la Provincia de Buenos Aires (Argentina). Para la instancia de codificación se utilizó el software de análisis cualitativo Iramuteq. Los resultados se triangularon con dos fuentes de información: la literatura especializada y las normativas referidas a la convivencia escolar

¹Desde el aspecto institucional, el artículo se desprende del Proyecto de Investigación Científica y Tecnológica: “Convivencia escolar: un análisis cualitativo de las representaciones e intervenciones en escuelas secundarias públicas de la Provincia de Buenos Aires”. En relación al financiamiento, cabe resaltar que el proyecto mencionado fue perjudicado directamente por los recortes realizados a comienzos del año 2024 en el presupuesto del sistema científico de Argentina, más precisamente, los que afectaron a la Agencia Nacional de Promoción de la Investigación, el Desarrollo Tecnológico y la Innovación (AGENCIA I+D+i). En resumen, hasta enero del año 2025, el proyecto no recibió financiamiento alguno, afectando drásticamente la extensión de la muestra y la adquisición de recursos (fundamentalmente transcripciones, licencias, correcciones y publicaciones). A pesar de los recortes, el presente artículo podría considerarse como una muestra parcial de la investigación proyectada inicialmente. Y, también, como la férrea convicción de una premisa respaldada por una comunidad científica y educativa: la convivencia influye determinantemente en la calidad educativa de las escuelas. Este principio es determinante para entender por qué no se han invertido recursos recientemente en esta dirección en Argentina. En pocas palabras, la educación pública –y la mejora de su calidad– no son prioridades en una sociedad gobernada sobre las bases del neoliberalismo y, consecuentemente, sobre el desfinanciamiento de la ciencia y el sistema educativo público.

²Doctor en Ciencias de la Educación (Universidad Nacional de La Plata). Investigador del Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas (CONICET). Lugar de trabajo: Instituto de Investigaciones en Humanidades y Ciencias Sociales, Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación, Universidad Nacional de La Plata. Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-3411-7309>. E-mail: nicolaspatierno@gmail.com

vigentes al momento de la investigación. Las conclusiones subrayan la relevancia de la convivencia en las trayectorias educativas y, sobre todo, en los procesos de socialización de las generaciones más jóvenes. Asimismo, se destaca el valor de la convivencia escolar como una forma de reivindicar el espacio público, la democracia y la comunidad educativa, valores estratégicos para mitigar dos males de época: el individualismo y la intolerancia.

Palabras clave: Convivencia escolar; Violencia; Escuela secundaria; Educación pública.

Abstract: This article aims to analyze the manifestations commonly considered representative of school climate, focusing on three categories: recurrent conflicts, interventions by educational agents and the interpretation of the regulatory framework (from the point of view of the same agents). Considering the multiplicity of factors that influence the object of study, a qualitative methodology was chosen based on in-depth interviews with teachers and directors practicing their profession in four secondary schools in the Province of Buenos Aires (Argentina). For the coding stage, the qualitative analysis software Iramuteq was used. The results were triangulated with two sources of information: specialized literature and regulations referring to school coexistence in force at the time of the research. The conclusions underline the relevance of coexistence in educational trajectories and, above all, in the socialization processes of the younger generations. The value of school climate is also highlighted as a way of reclaiming public space, democracy and the educational community, strategic values to mitigate two evils of the time: individualism and intolerance.

Key words: School climate; Violence; Secondary school; Public education.

Resumo: O objetivo deste artigo é analisar as manifestações comumente consideradas representativas da convivência em contextos de ensino médio, concentrando a atenção em três categorias: os conflitos recorrentes, as intervenções dos agentes educativos e a interpretação do marco regulatório (do ponto de vista dos mesmos agentes). Considerando a multiplicidade de fatores que influenciam o objeto de estudo, optou-se por uma metodologia qualitativa baseada na realização de entrevistas em profundidade com professores e diretores que exercem a profissão em quatro escolas secundárias da província de Buenos Aires (Argentina). Para a instância de codificação foi utilizado o software de análise qualitativa Iramuteq. Os resultados foram triangulados com duas fontes de informação: a literatura especializada e as normas de convivência escolar vigentes à época da pesquisa. As conclusões destacam a relevância da convivência nas trajetórias educativas e, sobretudo, nos processos de socialização das gerações mais jovens. Da mesma forma, destaca-se o valor da convivência escolar como forma de reivindicação do espaço público, da democracia e da comunidade educativa, valores estratégicos para mitigar dois males da época: o individualismo e a intolerância.

Palavras-chave: Convivência escolar; Violência; Ensino médio; Ensino público.

Introducción

Desde comienzos de los años dos mil, los conflictos en las escuelas secundarias argentinas comenzaron a visibilizarse y a tratarse como una problemática social que trasciende las paredes de la institución. Más precisamente, entre los años 2003 y 2015 el estado argentino afrontó esta cuestión con una legislación tendiente a la ampliación de derechos y a la consolidación de la democracia. Estas políticas se enmarcaron en un movimiento histórico e inédito en el nivel secundario. De acuerdo con Southwell, “al menos para el caso de la escuela secundaria, la existencia de un entramado legislativo novedoso, que se desplegó de manera concomitante a la expansión de la cobertura del

nivel, devela la existencia de un nuevo encuadre institucional” (2016, p. 9). Estos esfuerzos por hacer una escuela secundaria más inclusiva requirieron, en muchos casos, una desarticulación – y una consecuente reconfiguración – de la rigidez del formato institucional tradicional. Progresivamente, el enfoque democrático fue sustituyendo al disciplinar y, por añadidura, a las sanciones punitivas y excluyentes. De esta manera, una amonestación, un cambio de turno, una suspensión o una expulsión se constituyeron en medidas obsoletas y antirreglamentarias.

La preocupación del Estado por la convivencia en las escuelas se explicitó en la sanción de leyes vinculadas específicamente a la temática y en la publicación de guías destinadas a orientar al conjunto de la población escolar. La legislación estatal de la convivencia en contextos escolares puede evidenciarse en la Ley 26.892/13 de *Promoción de la convivencia y abordaje de la conflictividad social en las instituciones educativas*. Entre sus líneas, no sólo se destaca el reconocimiento de la problemática en términos generales, sino que además se propone como objetivo “garantizar el derecho a una convivencia pacífica, integrada y libre de violencia física y psicológica” (Congreso de la Nación Argentina, 2013, p. 2). En concordancia con esta ley, en el año 2015 la provincia de Buenos Aires promulgó la Ley 14750/15 sobre la *Promoción de la convivencia y el abordaje de la conflictividad social en las instituciones educativas*.

Actualmente, en la cotidianeidad de las escuelas secundarias bonaerenses, la convivencia es concebida como una política educativa interdisciplinaria tendiente al establecimiento de acuerdos democráticos y al cuidado de los derechos humanos, entre los que se recalca el derecho a la educación. En este marco, se destacan una serie de herramientas participativas como los Acuerdos Institucionales de Convivencia, los Consejos de Convivencia, los Centros de Estudiantes y el trabajo en red con diversos organismos sociales.

Una de las herramientas más utilizadas actualmente en la resolución de conflictos escolares, son los Acuerdos Institucionales de Convivencia (AIC). En la actualidad, la última versión de la *Guía federal de orientaciones para la intervención educativa en situaciones complejas relacionadas con la vida escolar*, define los AIC como “la norma pedagógica que regula la convivencia escolar [...] dentro de los cuales

interactúan todas las personas que los constituyen. Es producto del consenso alcanzado por la comunidad educativa, basado en el respeto irrestricto del derecho a la educación” (Dirección General de Cultura y Educación, 2023a, p. 7). Es preciso subrayar la idea de democracia que se explicita en estos acuerdos, ya que a diferencia de la arbitrariedad y el autoritarismo que caracterizaba a las sanciones disciplinarias, para los AIC, la escuela “es por definición el proyecto de construcción de lo común en las sociedades” (*Ibid.*). Por lo tanto, la comunidad educativa tiene derecho a participar en los espacios pensados para resolver aquellas situaciones consideradas conflictivas y, en este sentido, pensar mejoras para fortalecer la convivencia.

Metodología

En función del carácter social del fenómeno, y, asumiendo que sería impreciso adentrarse en el tema de la convivencia escolar al margen del análisis de los condicionamientos histórico-políticos y la perspectiva de los actores, el presente proyecto adhiere a una metodología de tipo cualitativa. De acuerdo a Vasilachis de Gialdino, este tipo de investigaciones “abarca el estudio, uso y recolección de una variedad de materiales empíricos que describen los momentos habituales y problemáticos en la vida de los individuos” (2013, p. 24).

Además de la subjetividad que caracteriza el tema de estudio, también se consideraron las características generales de la muestra sobre la que se aplicará el instrumento de recolección de datos y los recursos disponibles. Al respecto, los fundamentos para la selección de la muestra, se centran en la accesibilidad y en la realización de investigaciones previas (hecho que proporciona un conocimiento general de las escuelas, su entorno y los potenciales informantes claves). Ampliando la información sobre la muestra, la misma se compone de 4 escuelas secundarias dependientes de la Dirección General de Cultura y Educación de la Provincia de Buenos Aires. Tres escuelas están situadas geográficamente en el partido de La Plata y una se encuentra ubicada en la ciudad de Berisso (partido limítrofe con La Plata).³

³ Es preciso aclarar que el sistema educativo argentino está compuesto por cuatro niveles: inicial, primario, secundario y superior. La escolaridad obligatoria abarca las salas de 4 y 5 años del nivel inicial,

Teniendo en cuenta la metodología seleccionada, como técnica de recolección de datos se recurrió a la realización de entrevistas. Estas estuvieron dirigidas a docentes y autoridades que, al momento de llevar a cabo esta investigación (entre los años 2023 y 2024), se encontraban trabajando en las escuelas de nivel secundario seleccionadas. Los entrevistados fueron seleccionados siguiendo el criterio de muestreo intencional (Vasilachis, 2013), el cual consiste en la selección de, al menos, dos informantes por cada escuela relevada. Atendiendo estos criterios, el total de entrevistados fue de 10 personas en ejercicio de la actividad docente.

Con respecto a la tipología de las entrevistas, se optó por las entrevistas en profundidad, ya que, de acuerdo con Archenti (2007), este tipo de instrumentos generan un clima de confianza que promueve la fluidez del diálogo. Esto es particularmente valioso en relación al tema que se pretende indagar, ya que, como se viene diciendo, la convivencia escolar suele asociarse a problemáticas sensibles y controversiales.

En cuanto a las preguntas del cuestionario, el mismo es de carácter general y abierto. Allí se compilan una serie de interrogantes enfocados en la identificación de las situaciones conflictivas y en las intervenciones afines al modelo de la convivencia. Las preguntas se desprenden de los tópicos identificados como recurrentes en la literatura científica relevada y en investigaciones propias realizadas anteriormente (Patierno, 2019). A su vez, se tuvo en cuenta *La Escala de Clima Escolar*; un instrumento desarrollado por Muñoz y otros (2018) y validado en *Studies in Educational Evaluation*.

Con respecto al análisis de los datos, como se suele hacer con las entrevistas en profundidad, la información fue registrada a través de una grabación de audio procesada a través de su transcripción, codificación y clasificación. La codificación de los textos, “que supone principios de clasificación basados en los criterios de relevancia de la investigación” (Archenti, 2007, p. 233), se realizó a través de Iramuteq, un software específico para el análisis multidimensional de textos aplicable a investigaciones educativas (Aguilar, Brandalise y Silva, 2022). Este software resulta especialmente útil

6 o 7 años de nivel primario (según la provincia) y 5 o 6 años de nivel secundario (según la provincia). En la Provincia de Buenos Aires, el nivel secundario comprende 6 años.

en trabajos de investigación con un volumen de información difícil de trabajar de manera manual, ya que facilita y ahorra tiempo mediante análisis lexicométricos.

La información codificada y clasificada se organizó en 3 esquemas de categorías conceptuales sobre los que se intentó determinar cuáles son las palabras que más aparecen y en qué cantidad. El objetivo consistió en identificar las recurrencias discursivas presentes en los discursos proporcionados por los entrevistados. Para llevar adelante esta tarea, se emplearon dos herramientas. En primer lugar, se analizó la frecuencia de las formas activas, la cual identifica los sustantivos, verbos y adjetivos más recurrentes en las secciones de texto analizadas. Sobre los resultados provistos por Iramuteq, se seleccionaron las primeras diez palabras pertinentes a los objetivos de la investigación y se tabularon en un gráfico de barras (empleando Microsoft Excel). En segundo orden, se recurrió a la nube de palabras, la cual jerarquiza por cantidad de repeticiones y permite visualizar rápidamente los términos más utilizados en los discursos seleccionados. De esta manera, los términos que aparecen en caracteres más grandes, pueden considerarse los más frecuentes. De acuerdo a Aguilar, Brandalise y Silva (2022), los resultados de estos informes permiten realizar un análisis cualitativo en la generación de argumentos para sustentar los objetos de estudio en investigaciones y trabajos académicos, constituyendo así una posibilidad de análisis multidimensional de la información proporcionada por los entrevistados. Siguiendo estas pautas, la transcripción literaria completa de todas las entrevistas permitió un análisis lexicométrico de 5 horas a lo largo de 10 entrevistas. Luego, se procedió al armado de la matriz y del corpus compuesto por un conjunto de textos, los cuales suman un total de 72 carillas (en formato académico estándar).

Con el objeto de identificar los temas recurrentes, el texto-matriz fue subdividido en tres secciones, las cuales sintetizan los tópicos centrales de la investigación:

1. Conflictos recurrentes en escuelas secundarias: en esta categoría se consideraron las situaciones consideradas conflictivas y las posibles causas de tales conflictos en la perspectiva de los entrevistados.
2. Intervenciones ante situaciones consideradas conflictivas: dentro de esta categoría se tuvieron en cuenta las acciones llevadas a cabo por los agentes

educativos en relación explícita con el paradigma de la convivencia (fundamentalmente intervenciones consideradas representativas, pero también se incluyeron ideas, proyectos e iniciativas en la misma línea).

3. Normativas sobre convivencia escolar: en este tópico se tuvieron en cuenta el conocimiento y la interpretación de la normativa referida a la convivencia escolar. Más exactamente se hizo hincapié en los Acuerdos Institucionales de Convivencia y los protocolos concernientes al tratamiento de los conflictos.

Cabe señalar que el uso del software no se restringió a la transcripción de la información estadística resultante del análisis lexicométrico. En línea con Aguilar, Brandalise y Silva, “el uso de software no es un método de análisis, sino una herramienta que realiza el procesamiento informático y ayuda al investigador en la organización, interpretación y análisis de los datos” (2022, p. 1063). Dicho de otra manera, esta herramienta fue empleada con el objetivo de graficar los discursos de los informantes, pero no fue el único recurso utilizado para el análisis de los discursos; también se tuvieron en cuenta los testimonios más representativos y la literatura especializada (en relación con los 3 tópicos mencionados anteriormente).

El contexto de las escuelas seleccionadas

Las escuelas seleccionadas para la realización de las entrevistas se encuentran emplazadas en distintos barrios de la periferia de las ciudades de La Plata y Berisso (Provincia de Buenos Aires, Argentina). Al igual que en otros grandes centros urbanos del país –a excepción de algunos accesos principales, centros comerciales y barrios privados–, las zonas dónde se sitúan las cuatro escuelas seleccionadas comparten problemáticas comunes con el conurbano bonaerense: servicios públicos limitados, infraestructura desmejorada, transporte público irregular e inseguridad, son algunas de las problemáticas que marcan la cotidianeidad de las poblaciones que asisten a estas instituciones educativas.

Con respecto a la población que asiste regularmente a las escuelas seleccionadas, los propios entrevistados hicieron referencia a las carencias y limitaciones que caracterizan a los sectores vulnerables de los barrios urbano-periféricos de la ciudad de

La Plata. Al hacer referencia a la población, los entrevistados hablan de “vulnerabilidad absoluta”; “abandono absoluto”; “sufrimientos” y “derechos vulnerados”.

Cabe resaltar que la situación de vulnerabilidad social no solo influye negativamente en la organización familiar y, por consiguiente, en las trayectorias educativas, sino que además constituye un factor determinante en la convivencia escolar. Parafraseando a Bleichmar (2008), las sucesivas crisis que atravesaron el país en su historia reciente generaron un vacío institucional y un consecuente proceso de desubjetivación que se materializó –y se materializa– en el debilitamiento del lazo social y el sentido de pertenencia (a un país, a una comunidad y a una escuela). Desde esta mirada histórico-política, los conflictos que estallan en la escuela no son circunstanciales ni individuales, son el resultado de las convulsiones políticas y sus consecuencias sociales, las cuales afectaron –y afectan– determinantemente el sistema educativo público.

Como consecuencia del recrudescimiento de la fragmentación política y social, en los últimos años, las escuelas argentinas han sido utilizadas como escenarios de luchas políticas, desdibujando los límites entre el espacio público y la puja partidaria. Particularmente en el último bienio, varios referentes de la ultraderecha han descalificado abiertamente al sistema educativo público adjetivándolo como un espacio de “adoctrinamiento”; “corrupción”; “persecución”; “deformadores de cabeza”; “lavaje de cerebros”, entre otras expresiones peyorativas. De hecho, varios entrevistados han hecho alusión al clima político de la época, adjetivándolo como un momento “violento”.

La convivencia en las escuelas secundarias de la Provincia de Buenos Aires

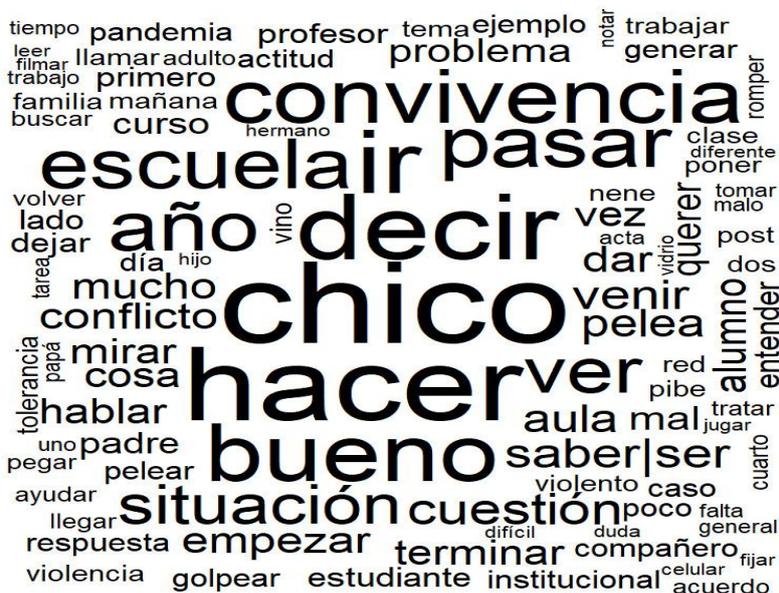
Tal como se anticipó en la metodología, a continuación se presentan las tres categorías analíticas que condensan los tópicos recurrentes en el discurso de los entrevistados. Con el fin de esquematizar la información, en el desarrollo de cada dimensión analítica se incluyeron dos gráficos: una nube de palabras y un gráfico de barras. Por otra parte, es preciso recalcar que los resultados del análisis lexicométrico se articularon con dos fuentes de información: la literatura especializada y las normativas

vigentes en relación a la convivencia escolar en la Provincia de Buenos Aires (Argentina).

Conflictos recurrentes

Teniendo en cuenta los términos más utilizados por los entrevistados al momento de narrar situaciones consideradas por ellos como conflictivas, estos podrían agruparse en dos sub-categorías: a) términos con una connotación positiva en relación con la representación de una escuela (chico, convivencia, escuela, aula, hablar y alumno) y b) términos con una connotación negativa en relación a la misma representación (situación, pelea, empezar y conflicto). Es preciso destacar que los primeros tres términos –los cuales poseen una connotación positiva– fueron significativamente más utilizados que los negativos. Esto revela que el discurso de los informantes mantiene una cercanía con lo que en investigaciones anteriores hemos categorizado como una “mirada optimista” del ámbito escolar (Patierno y Southwell, 2020). Dicho de otro modo, si bien el reconocimiento de la existencia de conflictos en el escenario escolar es unánime, a diferencia de los discursos provenientes de otros espacios –como los medios de comunicación o las redes sociales–, los docentes y las autoridades sostienen una mirada pedagógica sobre la problemática. Es decir, es innegable que las escuelas seleccionadas cotidianamente están atravesadas por conflictos, pero, al mismo tiempo, la problemática es explícitamente concebida desde el enfoque de la convivencia.

Figura 1: Nube de palabras sobre conflictos recurrentes



Fuente: Datos de la investigación.

Con respecto a los ejemplos citados por los informantes, la variabilidad de situaciones señaladas como conflictivas incluye un abanico muy variado de situaciones asociadas a la problemática. Haciendo un recuento de los hechos narrados por los agentes entrevistados, se identificaron situaciones conflictivas tales como: peleas originadas en el barrio; escraches en redes sociales –más precisamente “memes ofensivos” y “amenazas en Instagram”–; amenazas y agresiones físicas de estudiantes hacia docentes; peleas entre estudiantes con consecuencias físicas; hostigamiento por la forma de vestir, el color de piel o el sobrepeso; agresiones de los padres hacia la escuela y hacia el personal docente; comportamientos conflictivos causados por el efecto de las adicciones; desbordes por “problemas psicológicos”; autolesiones; juegos en línea; conflictos familiares que se perpetúan en el interior de la escuela (como el abuso sexual o el maltrato familiar), entre otros.

Figura 2: Términos más reiterados en testimonios sobre conflictos recurrentes



Fuente: Datos de la investigación.

En concordancia con la *Actualización de la Guía de orientación para la intervención en situaciones conflictivas y de vulneración de derechos en el escenario escolar* (DGCYE, 2023a), las categorías analíticas que allí se presentan reflejan las mismas problemáticas narradas por los entrevistados. Resumidamente, el documento identifica seis categorías:

- a) Expresiones de violencias y conflictos en el escenario escolar;
- b) Violencias contra niños, niñas, adolescentes y jóvenes;
- c) Violencias por razones de género;
- d) Situaciones de conflicto y vulneraciones de derechos en las redes sociales;
- e) Expresiones de padecimiento subjetivo;
- f) Consumos problemáticos.

Cabe señalar que estas categorías son esquemáticas, aproximativas y sobre todo, no excluyentes, ya que las situaciones de conflicto narradas por los entrevistados podrían asociarse a más de una dimensión. Es por este motivo que para referirse a la inmensa variabilidad de conflictos violentos acontecidos en el escenario escolar, Kaplan enfatiza el uso del plural, afirmando que los hechos de violencia son indisolubles del contexto en los que se desarrollan. En sus términos: “preferimos el uso del plural, las

violencias, precisamente por sus múltiples manifestaciones y significados” (2015, p. 16). Cabe aclarar que aunque Kaplan haga referencia a las violencias, sus aportes son sumamente significativos para el estudio de los conflictos y la convivencia escolar, ya que varios entrevistados han hecho alusión a la violencia o han narrado situaciones que podrían adjetivarse como violentas en relación a los parámetros de tolerancia que suelen considerarse en las secundarias bonaerenses. En este punto, es importante recalcar que la prevalencia del modelo de la convivencia escolar no implica la disolución de la violencia como una problemática recurrente en las escuelas; de hecho ha sido contemplada en las últimas normativas de la Provincia de Buenos Aires como una de las problemáticas centrales. Más bien se trata de un cambio –y de cierta maduración– en la manera de intervenir ante los conflictos que acontecen en las escuelas secundarias argentinas. Hacia el interior de la institución educativa, preservando a los sujetos y a las trayectorias educativas; hacia el exterior, resguardando a la comunidad educativa de la criminalización y la estigmatización comúnmente ligados a la cobertura de casos representativos de la –mal llamada– “violencia escolar”.

Centrando la atención en la perspectiva de los entrevistados, a continuación se citan dos ejemplos de situaciones consideradas conflictivas:

Recientemente tuvimos un conflicto serio: una pelea entre dos estudiantes de 5° año de la tarde dentro de la escuela, o sea, en el aula. Las chicas recién ingresaban y una empieza a golpear a la otra; se golpean entre sí, pero una resulta más lastimada. Interviene el docente, preceptores, se le hace un acta; pero la chica inmediatamente después de ser golpeada, avisó a la familia; la mamá vino –muy exaltada y muy alterada– e ingresó; abría puertas de todas las aulas para saber dónde estaba la chica que golpeó a la hija. (...) Después se sumaron el padre y el hermano, todos con la misma actitud: mucha violencia, mucha agresión verbal, física; de hecho el chico rompió la puerta a las piñas, rompió un vidrio –que tuvimos que reponer nosotros–, por supuesto. En el medio, la pelea fue filmada (...). Hubo docentes y preceptores agredidos que la pasaron muy mal (directora, escuela secundaria de Berisso).

Se lastiman a un nivel tremendo, porque los adultos intervienen también de una manera tremenda, peleándose, golpeándose... Por ejemplo este año tuve que hacer una denuncia penal a un papá. Yo estaba en una reunión, me avisan y salgo corriendo, veo la situación en la calle y ¡yo me le tiro a un padre! O sea, así de loco es (vicedirectora, escuela secundaria de La Plata).

Los ejemplos seleccionados incluyen agresiones físicas y verbales; intrusión de la familia en la escuela y rotura del mobiliario escolar entre otras categorizaciones posibles. Como se viene diciendo, dada la variabilidad de casos y representaciones, es muy difícil recortar el término “convivencia” a una única definición capaz de agrupar los diversos hechos y puntos de vista. De acuerdo con Fierro-Evans y Carbajal-Padilla, “el término convivencia escolar fue integrando diversos y aún contradictorios significados, creando confusión e incluso enfrentando una deliberada ambigüedad en el uso del lenguaje” (2019, p. 2). Siguiendo esta línea, a pesar de los esfuerzos legislativos por establecer protocolos y “normativizar” las intervenciones del personal docente en materia de convivencia, dada la gravedad de algunos hechos –sobre todo aquellos que implican algún tipo de daño físico o psicológico–, no queda del todo claro cuál es el lugar burocrático-legal y qué herramientas dispone la escuela ante esta clase de hechos. En pocas palabras, en la escuela se visibilizan situaciones complejas –como las enumeradas más arriba–, cuyas causas trasgreden el ámbito de la institución. Aquí la literatura especializada es unánime y, si bien existen factores institucionales que pueden exacerbar situaciones conflictivas, la mayoría coincide en que las causas tienen un origen social, histórico y político (Di Leo, 2008; Bleichmar, 2008; Kaplan, 2015, entre otros). Ahora bien, cuando efectivamente acontece un conflicto grave como los citados anteriormente, el personal docente se encuentra en una encrucijada debido a la escasez de recursos disponibles. Esto podría considerarse un punto subjetivo en la normativa, ya que la misma establece que, ante hechos considerados “graves” se debe dar aviso a organismos judiciales (dependiendo de la naturaleza de los acontecimientos). Siendo más precisos: “se sugiere evaluar el nivel de gravedad y urgencia y acordar una estrategia en la que la denuncia en la justicia, si es que corresponde, no sea la única acción” (Dirección General de Cultura y Educación, 2023a, p. 65).

Ampliando el debate, la legislación de la convivencia escolar –al menos la que se ha implementado recientemente en la Provincia de Buenos Aires–, si bien establece protocolarmente qué hacer ante determinadas situaciones de conflicto, no implica necesariamente un abordaje integral de la problemática. Dicho de otra manera, cualquier intento por regular los lazos sociales en las escuelas, siempre será insuficiente si no se

abordan problemáticas de fondo tales como la desigualdad, la falta de oportunidades y la pobreza. Por lo tanto, provisoriamente podemos conjeturar que si no se tratan las causas que subyacen a los conflictos que estallan en la escuela, estos continuarán sucediendo, cambiando de modalidad e incluso agravándose.

El hecho de que las causas de los conflictos escolares tengan un origen social, histórico y político, no parece repercutir en las condiciones de vida de las poblaciones que asisten al sistema educativo público. Por el contrario, siguiendo a Bleichmar (2008), las sucesivas crisis que han afectado al país en los últimos años han profundizado la polarización y han deteriorado significativamente el tejido social. Es por este motivo que los conflictos comúnmente asociados a la convivencia escolar, no deberían recaer únicamente en el personal educativo y su limitada capacidad de acción, sino que deberían abordarse con políticas sociales, económicas y educativas tendientes a la mejora sustancial de las condiciones de vida, la recomposición del lazo social y la revalorización del sistema educativo público.

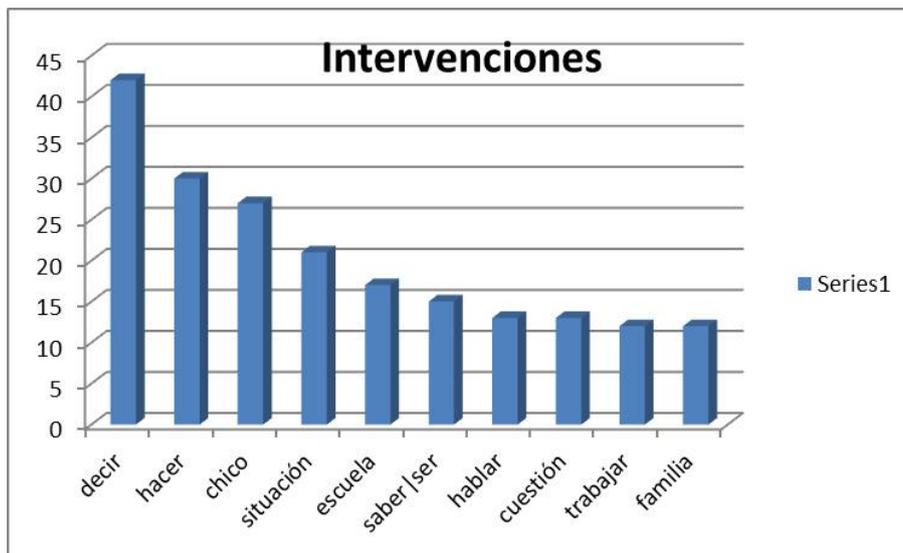
Intervenciones en convivencia escolar de docentes y directivos

El análisis lexicométrico del extracto referido a “intervenciones” evidencia una presencia de términos mayormente enmarcados en lo que podría considerarse el modelo de la convivencia. En este sentido, cuatro de los diez términos más reiterados (decir, hacer, hablar y trabajar) hacen referencia a verbos positivos, es decir, remiten a acciones dirigidas al mejoramiento de la convivencia.

Figura 3: Nube de palabras sobre intervenciones en convivencia escolar

disciplinar atribuyéndole mayor eficacia a las sanciones, vinculando el determinismo o la “dureza” con el orden y la disciplina.

Figura 4: Términos recurrentes en testimonios sobre intervenciones en convivencia escolar



Fuente: Datos de la investigación.

Recuperando los resultados de investigaciones anteriores (Patierno, 2019), los debates por la asimetría y los modos en que los docentes deberían posicionarse frente a sus alumnos –y cómo este posicionamiento puede afectar la convivencia– suelen concentrarse en dos tendencias antagónicas. Por un lado, algunos educadores sostienen la idea de que la autoridad debe ser siempre vertical, asimétrica y aceptada –sin reclamos– por los alumnos. En términos de Greco: “algunos discursos la reclaman nostálgicamente en su formato habitual, asociado a un orden jerárquico incommovible, hecho de lugares de superioridad instalados sobre lugares de inferioridad” (2007, p. 4). Por el otro, están aquellos que consideran que este posicionamiento “tradicional” en materia de autoridad desatiende una serie cambios socio-históricos acontecidos en las últimas décadas y contribuye al “choque” con las nuevas generaciones. Para estos, la autoridad puede ser ejercida desde la igualdad y sosteniendo una posición no ortodoxa con el saber: “la autoridad queda así reformulada, reubicada, desplazada de su tradicional plano de superioridad” (Greco, 2007, p. 12).

En la Argentina de los últimos años, al menos tres factores han influido sobre la asimetría que históricamente separó a los jóvenes de los adultos. En primer orden, la confusión entre autoridad y autoritarismo como resultado de los abusos cometidos por la última dictadura militar (1976-1983). En segundo, la crisis institucional luego del estallido social del 2001 y, por último, los cambios culturales sobre el rol adulto tradicional, fueron generando un vacío de autoridad, el cual, de acuerdo con Duschatzky y Corea (2013) fue habitado por los jóvenes y –por añadidura– gobernado con sus propios códigos. Al respecto, Di Leo sostiene:

El progresivo retiro y/o crisis de las instituciones estatales deja a los jóvenes, especialmente a aquellos en situación de vulnerabilidad o desafiliación, sin las herramientas simbólicas y materiales básicas para constituirse como sujetos [...]. Para estos individuos, las instituciones han dejado de ser anclajes de proyección de un futuro y de construcción de identidades narrativas, de un orden simbólico integrador” (2008, p. 21).

Ampliando el análisis, creemos que el debilitamiento de la escuela como principal espacio de referencia y constitución de subjetividades desencadenó un proceso de blindaje dentro del propio grupo de jóvenes. El problema de una sociedad juvenil, como expresa Arendt (1996), es su tendencia a la tiranía, es decir, al dominio de un líder y el sometimiento del resto a través de la violencia. La autora habla de una posición desesperada, dado que no existe posibilidad de rebelarse ni de manifestarse individualmente. Un joven, bajo estas condiciones, representa “una minoría de uno enfrentada con la mayoría absoluta de todos los demás” (Arendt, 1996, p. 193). En este contexto, la violencia no es percibida como falta, sino como la forma más sencilla y económica de ganarse el respeto de los pares, defenderse del hostigamiento, en definitiva, de intentar sobrevivir en un mundo regido por la ley del más fuerte.

Volviendo a la cotidianeidad de las escuelas bonaerenses, en ocasiones los códigos grupales trasgreden incluso las normas de convivencia más elementales. Es entonces que se abre un interrogante ¿Cómo regular la convivencia en las aulas sin apelar a la arbitrariedad y el autoritarismo? Actualmente la respuesta parece girar en torno al establecimiento de acuerdos y a las intervenciones situadas, es decir,

considerando las particularidades del contexto. Al respecto, los informantes consultados han hecho referencia al establecimiento de “reglas mínimas para la convivencia”; el criterio del “mal menor” (al momento de aplicar medidas para la resolución de situaciones conflictivas); el “uso pedagógico del celular” y la realización de “asambleas”, entre otras intervenciones. En palabras de un entrevistado:

Es fundamental tener un proyecto que los atraviese, que los interpele; lo de Chapadmalal me pareció genial; ese tipo de proyectos suma muchísimo. Los recursos, por supuesto, los aportaba la Nación y creo que esa cuestión ayuda mucho. Otra cosa que es positivo para alentar a la convivencia, son las salidas educativas” (profesor, escuela secundaria de La Plata).⁴

Recuperando y ampliando los resultados de investigaciones anteriores (Patierno, 2020), este tipo de propuestas educativas resultan aún más significativas cuando abordan problemáticas significativas en la vida en los jóvenes, tales como: igualdad de género, sexualidad, trabajo, familia, consumos problemáticos, entre otros. Siguiendo a Meirieu, la riqueza de estas intervenciones se centra en “la búsqueda de la precisión, la justicia y la verdad. Esto implica poner en el corazón de la actividad pedagógica algo más que relaciones de fuerza, sobre todo entre alumnos y maestros, y en los alumnos entre sí” (2007, p. 6-7). Ampliando los argumentos de esta hipótesis, podría decirse que la investigación y la búsqueda documental generan un clima de esfuerzo compartido en función de un desafío colectivo. Volviendo al autor: “incluso con alumnos muy duros y muy violentos, en cuanto se los ponía en la situación de búsqueda de información documentaria [...] se despegaban del pasaje al acto” (Meirieu, 2007, p. 9). En síntesis, la relevancia de este tipo de intervenciones parece radicar en la provisión de herramientas simbólicas para que los jóvenes puedan comprender mejor la realidad que los rodea y, en este sentido, esbozar ideas, proyectos y alternativas para mejorarla.

⁴ El Programa Jóvenes y Memoria está dirigido a escuelas y organizaciones sociales, políticas y culturales de la Provincia de Buenos Aires y propone a los equipos de trabajo que elaboren un proyecto de investigación acerca de las memorias del pasado reciente o la vulneración de los derechos humanos en democracia. En noviembre se realiza el encuentro plenario del programa donde los jóvenes participan de una experiencia en la que se conocen y exponen sus trabajos (Comisión por la Memoria, 2024).

Retornando al análisis de los testimonios, a pesar de las dificultades relevadas en materia de convivencia escolar, los docentes y autoridades entrevistados recurrentemente han manifestado ideas y propuestas tendientes al mejoramiento general de la convivencia en la escuela por la que estaban siendo consultados. No obstante, también manifestaron dificultades y falta de recursos al momento de materializar tales iniciativas. En sus propios términos:

El encuentro es necesario (...) no hay posibilidad [de mejorar la convivencia] si no hay encuentro. En el encuentro es donde nosotros nos vamos a poner de acuerdo, vamos a escuchar la opinión contraria, vamos a acordar... y no tenemos permitido eso (vicedirectora, escuela secundaria de La Plata).

Estaría buenísimo que pudieran existir los tiempos y los espacios para que los docentes puedan planificar [proyectos de convivencia] de mejor forma; con más tranquilidad. La institución tiene que garantizar, colaborar, ayudar; tiene que estar atrás de lo que el docente necesita para que esos proyectos que ya existen, puedan funcionar de mejor forma (preceptor, escuela secundaria de La Plata).

Hay tantos emergentes, que a veces no se dispone del tiempo que realmente se necesita para trabajar esto de la convivencia... no hay pedagogía acá, no hay mensaje, si no podemos trabajar primero en eso (vicedirectora, escuela secundaria de La Plata).

Retomando la información provista por los entrevistados, si bien el propio sistema educativo determina qué intervenciones deberían llevarse a cabo para mejorar la convivencia (a través de guías, protocolos, normativas, etcétera), contradictoriamente, no parece generar los espacios institucionales suficientes, ni provee los recursos necesarios para que los agentes escolares puedan desarrollar proyectos en esa dirección. Ampliando el debate, es evidente que –al menos en el marco de esta investigación– las escuelas seleccionadas no cuentan con recursos suficientes para hacer frente a todas las problemáticas comúnmente asociadas a la convivencia que deben afrontar a diario.

Normativas sobre convivencia escolar

Con respecto a la conceptualización general de la convivencia y el funcionamiento de los AIC, la totalidad de los entrevistados evidenció una terminología alineada a la normativa vigente. Si bien hubo variaciones en el nivel de precisión

conceptual, existe un reconocimiento general de la convivencia y de las disposiciones que la regulan. Al respecto, los informantes se manifestaron de la siguiente manera:

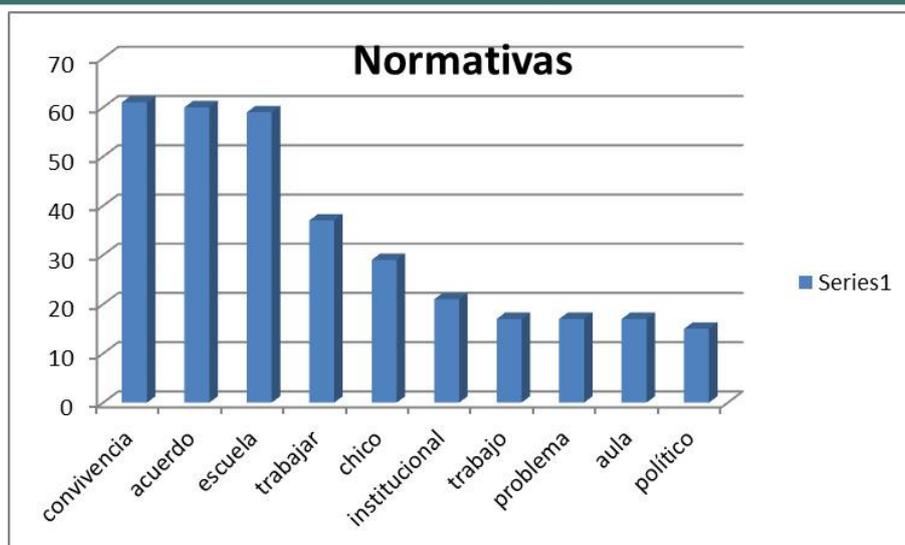
El AIC es nuestra constitución, porque lo construimos entre todos. Los AIC hay que construirlos todo el tiempo y es muy difícil que los chicos entiendan que tiene que haber límites (...). El trabajo con los AIC siempre es para adentro, desde lo micro, a nivel pedagógico se trabaja con talleres, pedimos ayuda a la Facultad de Psicología, porque tenemos un sólo equipo de orientación para tres edificios (vicedirectora, escuela secundaria de La Plata).

Los acuerdos contribuyen a la convivencia. Todo acuerdo, en tanto y en cuanto sea resuelto por las personas que finalmente sean las integrantes de esa comunidad –en donde todas pudieron asumir una responsabilidad– eso va a tener un impacto (preceptor, escuela secundaria de La Plata).

El acuerdo está vivo siempre y es susceptible de tener modificaciones. (...) No digo que uno va a estar cambiando todo el tiempo, pero digo: esto hay que revisarlo, hay que volver a replantearlo (directora, escuela secundaria de Berisso).

En los testimonios seleccionados se mencionan varios aspectos constitutivos de los Acuerdos Institucionales de Convivencia. Resumidamente, se hace alusión a la participación de la comunidad educativa, las jornadas institucionales, la actualización constante, el trabajo en red con otras instituciones y la relevancia de la comunicación. Reafirmando lo dicho anteriormente, estos relatos evidencian la pregnancia de una política pública que –no con pocos asuntos pendientes–, se ha consolidado en Argentina a lo largo de las últimas dos décadas como el modelo hegemónico en la resolución de conflictos escolares.

Figura 5: Nube de palabras sobre normativas en convivencia escolar



Fuente: Datos de la investigación.

Recuperando la información recabada en el apartado anterior, aún persisten reclamaciones sobre la efectividad de los AIC en la resolución de conflictos. Esta demanda muy probablemente refleja las limitaciones de una normativa escolar construida para resolver problemáticas que desbordan los mecanismos de contención que disponen las escuelas secundarias de la Provincia de Buenos Aires. Al respecto, los informantes manifestaron lo siguiente:

Este año ha sido muy difícil y de mala convivencia, hemos tenido demasiadas peleas, hay poca tolerancia entre los chicos y notamos que también hay poca tolerancia entre los adultos (vicedirectora, escuela secundaria de La Plata).

Hoy la escuela pasó a tener los chicos con todas las patologías que se te ocurran, donde no tenemos el personal preparado; donde hay familias que te dicen: “no quiero un acompañante” [...] y nosotros hay herramientas que no las tenemos. Sus compañeros no lo toleran y los profesores tampoco (directora, escuela secundaria de La Plata).

Los problemas de convivencia no son cuestiones dentro de la escuela, sino que muchas veces son problemas del barrio que terminan repercutiendo en la escuela o internas familiares (vicedirectora, escuela secundaria de La Plata).

El desborde de algunas escuelas ante la reiteración de situaciones conflictivas puede constatararse de manera explícita en el segundo testimonio, más precisamente, cuando la directora manifiesta que no tienen el “personal preparado” y no cuentan con

determinadas herramientas. Si bien se ha avanzado mucho en las últimas dos décadas, lo cierto es que la convivencia en ámbitos educativos continúa siendo una problemática reconocida por la mayoría de las comunidades educativas como un problema actual, recurrente y cambiante.

Si bien las normativas referidas a la convivencia escolar son pertinentes y garantizan el derecho a la educación, la brecha existente entre la prescripción de la convivencia y las intervenciones en la cotidianeidad escolar puede leerse como un cuestionamiento general al funcionamiento del sistema educativo público. Los docentes y las autoridades han sido claros en este aspecto: es preciso reforzar las inversiones en materia de convivencia escolar si se quiere avanzar en esta dirección: personal especializado, capacitación, recursos y espacios de diálogo son algunas de las demandas más reiteradas. Parafraseando a Chaux (2011), el mejoramiento de la convivencia debe ser una responsabilidad compartida entre la familia, la escuela y la sociedad en general y se necesita que cada uno cumpla su parte para que se puedan lograr cambios de manera integral.

Consideraciones finales

La investigación aquí presentada tuvo como objetivo profundizar el análisis de las manifestaciones comúnmente consideradas representativas de la convivencia en contextos escolares secundarios. Siguiendo esta meta, se realizaron 10 entrevistas en profundidad a diversos docentes y autoridades en actividad en escuelas secundarias públicas dependientes de la Provincia de Buenos Aires.

Luego del análisis de la información proporcionada por los informantes, se identificaron tres categorías recurrentes, las cuales sintetizan la información más relevante en términos de hallazgos: los conflictos recurrentes, las intervenciones de los agentes educativos y la interpretación del marco normativo. Además de los testimonios proporcionados por los entrevistados, en cada una de estas categorías se llevó a cabo una triangulación con otras dos fuentes de información: la literatura especializada y las normativas actuales referidas a la convivencia escolar en la región mencionada. A modo

de síntesis, a continuación se resumen los resultados hallados en cada una de estas dimensiones, haciendo énfasis en el análisis lexicométrico.

La lexicometría efectuada en la primera categoría evidenció la prevalencia de términos con una connotación positiva en lo que refiere a la narración de los conflictos que acontecen en las escuelas seleccionadas. Este hecho revela que el discurso de los entrevistados mantiene cierta vinculación con lo que podría categorizarse como una “mirada optimista” del ámbito escolar (Patierno y Southwell, 2020). En otras palabras, si bien el reconocimiento de la existencia de conflictos en el escenario escolar es generalizado, a diferencia de los medios de comunicación o las redes sociales, los educadores sostienen una mirada pedagógica. Esto quiere decir que, a pesar de la recurrencia de conflictos, el cuidado de los jóvenes y el derecho a la educación no se cuestionaron en ningún momento, sino que, por el contrario, en varias ocasiones se ha explicitado la adhesión a esta premisa.

El análisis lexicométrico realizado en la segunda dimensión, evidenció una presencia mayoritaria de términos alineados al modelo de la convivencia. En este sentido, las palabras más utilizadas hicieron referencia a verbos positivos, es decir, remiten a acciones tendientes al mejoramiento de la convivencia. Sin embargo, una segunda cuestión a resaltar en las entrevistas con respecto a las intervenciones, es la crítica a algunos elementos propios de la convivencia y la reivindicación de algunas medidas comúnmente asociadas al paradigma disciplinario. En resumen, estos cuestionamientos se enfocan en la efectividad del enfoque democrático y en la insuficiencia de recursos –simbólicos y materiales– necesarios para la materialización de las políticas educativas asociadas a la convivencia escolar.

En relación a la tercera categoría, la lexicometría evidenció que la totalidad de los entrevistados empleó una terminología aproximada a la normativa vigente en la Provincia de Buenos Aires. Si bien hubo variaciones en la conceptualización, existe un reconocimiento general de la convivencia y de las disposiciones que la regulan, particularmente de los Acuerdos Institucionales de Convivencia. Sin embargo, varios agentes escolares también han mencionado dificultades al momento de pautar

encuentros o jornadas con la finalidad de revisar y proyectar acciones tendientes al mejoramiento de la convivencia en sus respectivas escuelas.

Como se ha sostenido a lo largo del artículo, es posible advertir una brecha entre la legislación de la convivencia escolar y las posibilidades reales de materializar tales disposiciones. Esta situación revela una inconsistencia que requiere la implementación de políticas públicas dirigidas a resolver las causas que subyacen a los conflictos que estallan en las escuelas. Si bien se ha avanzado mucho en las últimas dos décadas – particularmente en el diseño de un marco normativo afín al modelo de la convivencia–, esto constituye tan solo una parte de la respuesta a las problemáticas que afectan las trayectorias de los jóvenes que asisten a las escuelas bonaerenses. La promoción de la convivencia escolar debería enmarcarse en un programa integral dirigido a resolver problemáticas de fondo tales como la desigualdad, la falta de oportunidades y la pobreza.

La falta de organismos y recursos orientados específicamente al estudio de la conflictividad –tanto a escala social como su correlato en el espacio escolar–, evidencian la necesidad de sostener y reforzar estudios en Argentina y en Latinoamérica enfocados en el cuidado de los jóvenes, su derecho a la educación y el acceso a una escuela pacífica. Parafraseando a Kaplan (2015), la convivencia debe abordarse desde una mirada científica que posibilite establecer un diálogo común tendiente al monitoreo constante, la comparación de resultados y, por último, la construcción de políticas públicas.

A pesar de las intenciones de varios sectores por privatizar la educación pública argentina, la escuela continúa siendo una institución fundamental en la socialización y la formación de la ciudadanía. Sobre todo en los sectores más vulnerables, esta institución se ha convertido en uno de los pocos nexos con el estado. En otros términos, la escuela secundaria pública no solo debe afrontar el desafío de educar a “los nuevos” como los nombra Arendt (1996), sino que, de manera simultánea, debe sostener una red de contención y de asistencia social sobre poblaciones que, de no ser por el contacto con la escuela, permanecerían completamente excluidos del sistema. Recordemos con Reguillo (2003) que cuando lo público pierde su fuerza articuladora y las razones para

“estar juntos” se desdibujan, las violencias se fortalecen alimentándose a sí mismas del vacío que sustituye la institucionalidad. En este contexto, la escuela secundaria actual tiene la difícil misión de construir ciudadanía en un momento histórico marcado por la polarización política, la precarización social y el aumento de la conflictividad; consecuencias de las sucesivas crisis políticas y económicas que marcaron el pasado reciente y el presente de Argentina.

Referencias

- Aguilar, T., Brandalise, T. y Silva, C. (2022). La utilización de Iramuteq en investigaciones educativas: una perspectiva cualicuantitativa para el análisis de datos textuales. *Studies in Education Sciences*, v.3, n.3, pp. 1059-1069. <https://ojs.studiespublicacoes.com.br/ojs/index.php/ses/article/view/670>
- Archenti, N. (2007). Focus group y otras formas de entrevista grupal. En: Marradi, A. Archenti, N. y Piovani, J. (2007). *Metodología de las Ciencias Sociales*. Buenos Aires: Emecé, pp. 227-234.
- Arendt, H. (1996). “La crisis de la educación”. En *Entre el pasado y el futuro*. Barcelona: Península, pp. 185-208.
- Bleichmar, S. (2008). *Violencia social – violencia escolar*. Buenos Aires: Noveduc.
- Chaux, E. (2011). Múltiples Perspectivas Sobre un Problema Complejo: Comentarios Sobre Cinco Investigaciones en Violencia Escolar. En: *Psykhe*, Vol. 20, N° 2, pp. 79-86. <https://www.scielo.cl/pdf/psykhe/v20n2/art07.pdf>
- Comisión por la Memoria (2024). Programa jóvenes y memoria. Recuperado el 24 de septiembre de 2024 de <https://www.comisionporlamemoria.org/jovenesymemoria/>
- Congreso de la Nación Argentina (2006). Ley 26.206/06 de *Educación Nacional*.
- Congreso de la Nación Argentina (2013). Ley 26.892/13 de *Promoción de la convivencia y abordaje de la conflictividad social en las instituciones educativas*.
- Di Leo, P. (2008). “Violencias y escuelas: despliegue del problema”. En Kornblit, A. (coord.), *Violencia escolar y climas sociales*. Buenos Aires: Biblos, pp. 17-41.
- Dirección General de Cultura y Educación de la Provincia de Buenos Aires (2023a). *Comunicación conjunta 1/2023. Actualización de la Guía de orientación para la intervención en situaciones conflictivas y de vulneración de derechos en el escenario escolar*.
- Dirección General de Cultura y Educación de la Provincia de Buenos Aires (2023b). *Marco General para la construcción y actualización de los Acuerdos de Convivencia*.

- Duschatzky, S. y C. Corea (2013). *Chicos en banda. Los caminos de la subjetividad en el declive de las instituciones*. Buenos Aires: Paidós.
- Dussel, I. (2005). “¿Se renueva el orden disciplinario escolar? Una lectura de los reglamentos de convivencia en la Argentina de la post-crisis”. En *Revista mexicana de investigación educativa*, vol. 10, n° 27, pp. 1109-1121.
- Fierro-Evans, C. y Carabajal Padilla, P. (2019). Convivencia escolar: Una revisión del concepto. En: *Psicoperspectivas*, vol. 18, N°1, pp. 1-14. <https://dx.doi.org/10.5027/psicoperspectivas-Vol18-Issue1-fulltext-1486>
- Greco, M. (2007). *La autoridad (pedagógica) en cuestión. Una crítica al concepto de autoridad en tiempos de transformación*. Buenos Aires: Homo Sapiens.
- Kaplan, C. (2015). *Violencias en plural. Sociología de las violencias en la escuela*. Buenos Aires: Miño y Dávila. <https://revistas.javerianacali.edu.co/index.php/pensamientopsicologico/article/view/306/278>
- Litichever, L. (2012) “¿Qué se regula hoy en las escuelas? Una mirada sobre las prescripciones de los reglamentos de convivencia”. En *Revista Iberoamericana de Educación*, N. ° 59/1, pp. 1-10. <https://rieoei.org/RIE/article/view/1403>
- Meirieu, P. (2007). *Una pedagogía para prevenir la violencia en la enseñanza*. Ciclo de Videoconferencias, Observatorio Argentino de Violencia en las escuelas. Corrección y adaptación: Martínez Carranza, S.
- Muñoz, J. y otros (2018). Validation and cross-cultural robustness of the School-wide Climate Scale (SCS) across Spanish and Chilean students. *Studies in Educational Evaluation* (56), pp. 182-188. <https://doi.org/10.1016/j.stueduc.2018.01.002>
- Patierno, N. (2019). La violencia (escolar) en cuestión: un estudio en escuelas secundarias públicas de la ciudad de La Plata. Tesis doctoral, Doctorado en Ciencias de la Educación, Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación, Universidad Nacional de La Plata. <http://sedici.unlp.edu.ar/handle/10915/74108>
- Patierno, N. (2020). Convivencia y escuelas secundarias: alternativas pedagógicas en torno a la perspectiva de Philippe Meirieu. *Revista Dilemas Contemporáneos: Educación, Política y Valores*, Año VII, N°2, pp. 1-26. <http://www.dilemascontemporaneoseducacionpoliticayvalores.com/>
- Patierno, N y Southwell, M. (2020). Desmitificando la violencia escolar: un análisis crítico de las representaciones. *Revista Latinoamericana De Ciencias Sociales, Niñez Y Juventud*, 18 (3), pp. 1–29. <https://doi.org/10.11600/1692715x.18309>
- Reguillo, R. (2003). Violencia y después. Culturas en reconfiguración, *Conferencia Culture and Peace: Violence, Politics and Representation in the Americas*. Universidad de Texas, Austin. Recuperado de <https://repositories.lib.utexas.edu/server/api/core/bitstreams/ecd468a1-f905-4ce5-bc22-d9d25ba2363c/content>

Senado y Cámara de Diputados de la Provincia de Buenos Aires (2015). Ley 14750/15 sobre la *Promoción de la convivencia y el abordaje de la conflictividad social en las instituciones educativas*.

Southwell, M. (2016). *¿Qué es una buena escuela? Reflexiones sobre lo justo y los vínculos intergeneracionales en la escuela secundaria*. Buenos Aires: Editorial Universitaria UNIPE.

Southwell, M. (2019). Notas sobre la intermitente democratización de la secundaria. En: Nuñez, P., Litichever, L. y Fridman, D. (Comps.). *Escuela secundaria, convivencia y participación*. Ed. EUDEBA, OEI, pp. 29-39.

Vasilachis, I. (coord.) (2013). *Estrategias de investigación cualitativa*. Barcelona: Gedisa.

Recebido: 27/12/2024

Aceito: 17/01/2025

Publicado: 20/06/2025

NOTA:

O autor foi responsável pela concepção do artigo, pela análise e interpretação dos dados, pela redação e revisão crítica do conteúdo do manuscrito e, ainda, pela aprovação da versão final publicada.