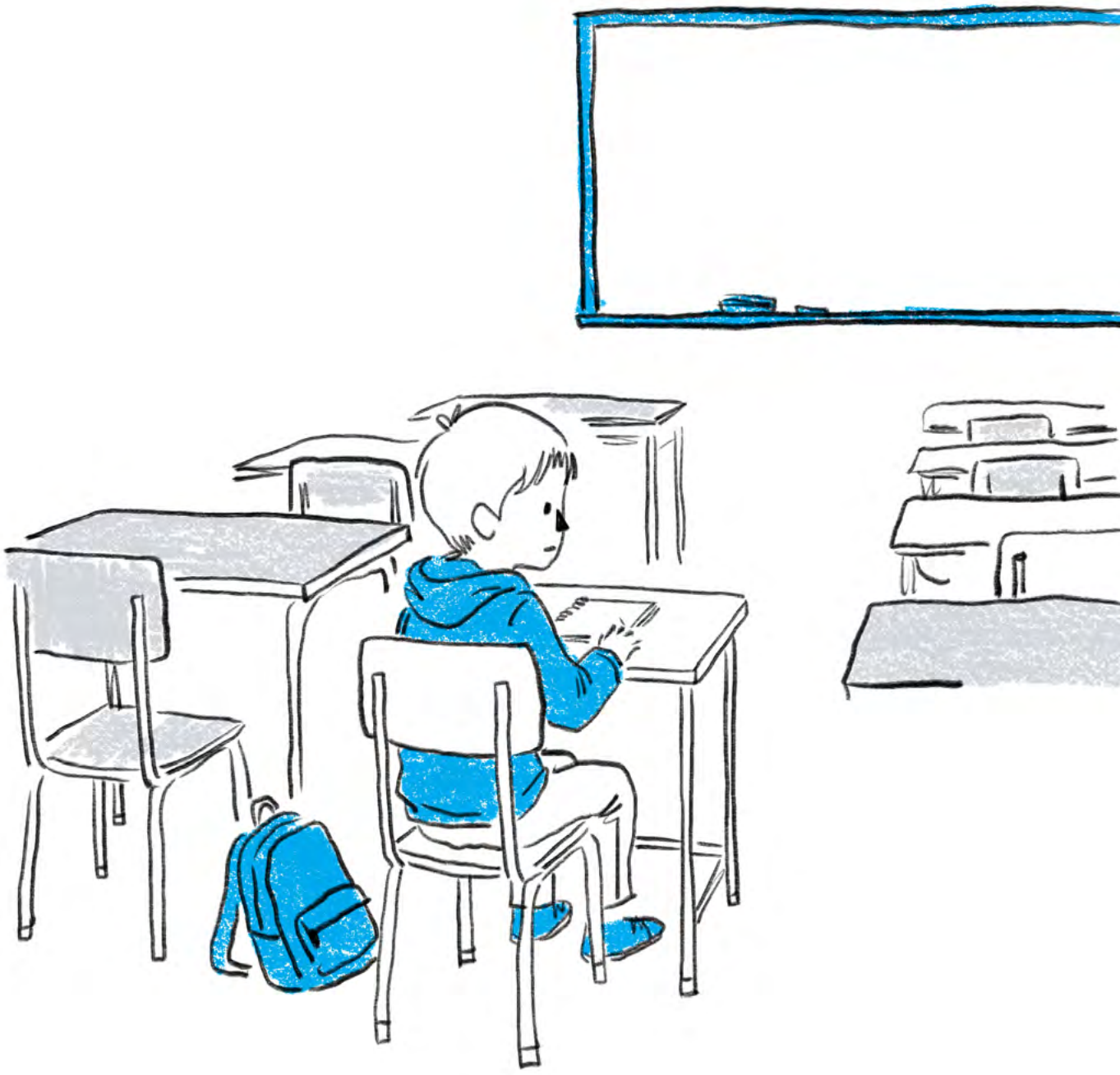
unicef
para cada infancia

Prevención y atención de las **violencias en escuelas**

Miradas y experiencias escolares



Créditos

Dirección editorial
Cora Steinberg, Especialista de Educación Unicef Argentina

Coordinación del estudio
Cecilia Litichever, Oficial de Educación de UNICEF-Argentina

Revisión de contenidos
Cecilia Litichever, Oficial de Educación de UNICEF Argentina
Cecilia Del Bono, Consultora del área de Protección de UNICEF Argentina

Autoría
Fuentes, Sebastián
Gamba, Carolina
López Molina, Ana
Magistris, Gabriela

Colaboradores
Se contó con la asistencia de campo de Marcela Rosales y de Facundo Morales.

© Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (UNICEF), Abril 2026.

Título y subtítulo **Prevención y atención de las violencias en escuelas. Miradas y experiencias escolares**
Abril 2026

Diseño y diagramación: www.thesia.com.ar
Edición y corrección: Estudio REC

Se autoriza la reproducción total o parcial de los textos aquí publicados, siempre y cuando no sean alterados, se asignen los créditos correspondientes y no sean utilizados con fines comerciales. El uso de un lenguaje que no discrimine, que no reproduzca estereotipos sexistas y que permita visibilizar todos los géneros es una preocupación de UNICEF y de quienes trabajaron en esta publicación. Se optó por distinguir por géneros en algunos pasajes y por el masculino genérico en otros, de acuerdo con lo que resultó más claro y fluido para la lectura, y siempre con la intención de incluir en estas páginas a todas las personas de todos los géneros.

Cita sugerida:
UNICEF - FLACSO 2026 **Prevención y atención de las violencias en escuelas. Miradas y experiencias escolares**

Políticas y normativas:
FONDO DE LAS NACIONES UNIDAS PARA LA INFANCIA (UNICEF)

www.unicef.org / buenosaires@unicef.org

Índice

01 Presentación

02 Introducción

05 El estudio realizado: una mirada federal y territorial

07 Hallazgos en relación a la institucionalidad, normativas y programas de acción

Construir una mirada situada y compleja sobre la violencia y sus condiciones 08

Los programas y recursos provinciales puestos en práctica ... 12

Protocolos en la escuela y otros marcos normativos 16

Convivencia y mediación como prácticas preventivas de violencia entre pares 22

Trabajo con las familias y la comunidad 25

El apoyo de los equipos de orientación 27

¿Con quiénes y para qué articular desde la escuela? 30

La formación continua como estrategia 32

35 Conclusiones

37 Recomendaciones

41 Bibliografía

42 Apéndice

Presentación

Este informe presenta los resultados de un estudio sobre los conocimientos y las estrategias destinadas a dar respuesta a las violencias hacia niños, niñas y adolescentes (en adelante, NNyA) presentes en las políticas y normativas y aquellas que se despliegan desde las estructuras provinciales y escolares. Se realizó en 2023 en 60 instituciones escolares de los tres niveles de la educación obligatoria (inicial, primario y secundario) en Salta, Chaco, Santa Fe y Buenos Aires (PBA). Las provincias fueron elegidas en función de la priorización que realiza UNICEF Argentina para el trabajo con los estados subnacionales en materia de infancias y adolescencias.

El objetivo fue construir un diagnóstico sobre las políticas y normativas de prevención y atención de la violencia hacia NNyA en el ámbito escolar en los tres niveles y en las cuatro provincias. Se buscó identificar las estrategias efectivas y los lineamientos de políticas y normativas que fortalecen los abordajes sobre la problemática de las violencias en su conjunto. El informe brinda insumos para apuntalar las capacidades institucionales y los mecanismos de articulación y coordinación entre los sectores de educación y de protección.

La investigación procuró comprender, desde la realidad concreta de cada provincia, los instrumentos, estrategias, capacidades y experiencias desarrolladas desde los sistemas educativos provinciales y en las mismas escuelas para prevenir y abordar la violencia hacia NNyA. La presentación de los datos busca acercar al lector a las experiencias y marcos normativos concretos que pueden ser recontextualizados en otras jurisdicciones, ámbitos y comunidades educativas. ←

Introducción

La violencia que padecen niños, niñas y adolescentes se produce en los distintos ámbitos en los que se desarrolla su vida cotidiana. Estos ámbitos incluyen las familias, las escuelas, los barrios, los grupos de pares, los clubes y los entornos digitales[1]. La diversidad de expresiones de la violencia y de los espacios donde ocurre esta requiere, por parte de los actores del sistema de protección, incluidas las escuelas, un conocimiento sólido sobre los procedimientos más adecuados para prevenirla y actuar. Se trata de capacidades, estrategias y recursos que no necesariamente están asegurados en la formación docente inicial, y que las políticas educativas y de protección buscan fortalecer mediante programas de formación continua, creación de protocolos de actuación, realización de campañas de sensibilización y elaboración y distribución de materiales específicos, entre otras acciones. Además, muchas escuelas, desde la experiencia de sus docentes y equipos directivos, despliegan prácticas pedagógicas y de intervención socioeducativa; son articulaciones novedosas que muestran la potencia y el compromiso de las y los docentes ante la problemática.

Tanto la violencia como las intervenciones que se ponen en marcha frente a ella inciden en el desarrollo socioemocional y cognitivo de NNyA a lo largo de su trayectoria educativa. En la Argentina existe un cuerpo normativo robusto de protección integral de derechos dirigido a niños, niñas y adolescentes. Por su parte, el sistema educativo constituye un entorno relevante de socialización y formación para las infancias y adolescencias; **es la principal y más extensa política pública destinada a este efecto.** Del mismo modo, puede y debe ser garante de la promoción y protección de derechos, así como debe actuar en la prevención y detección temprana de situaciones de violencia. El sistema educativo integra el sistema de protección de derechos en función de la corresponsabilidad a la que convoca la Convención Internacional sobre los Derechos del Niño.

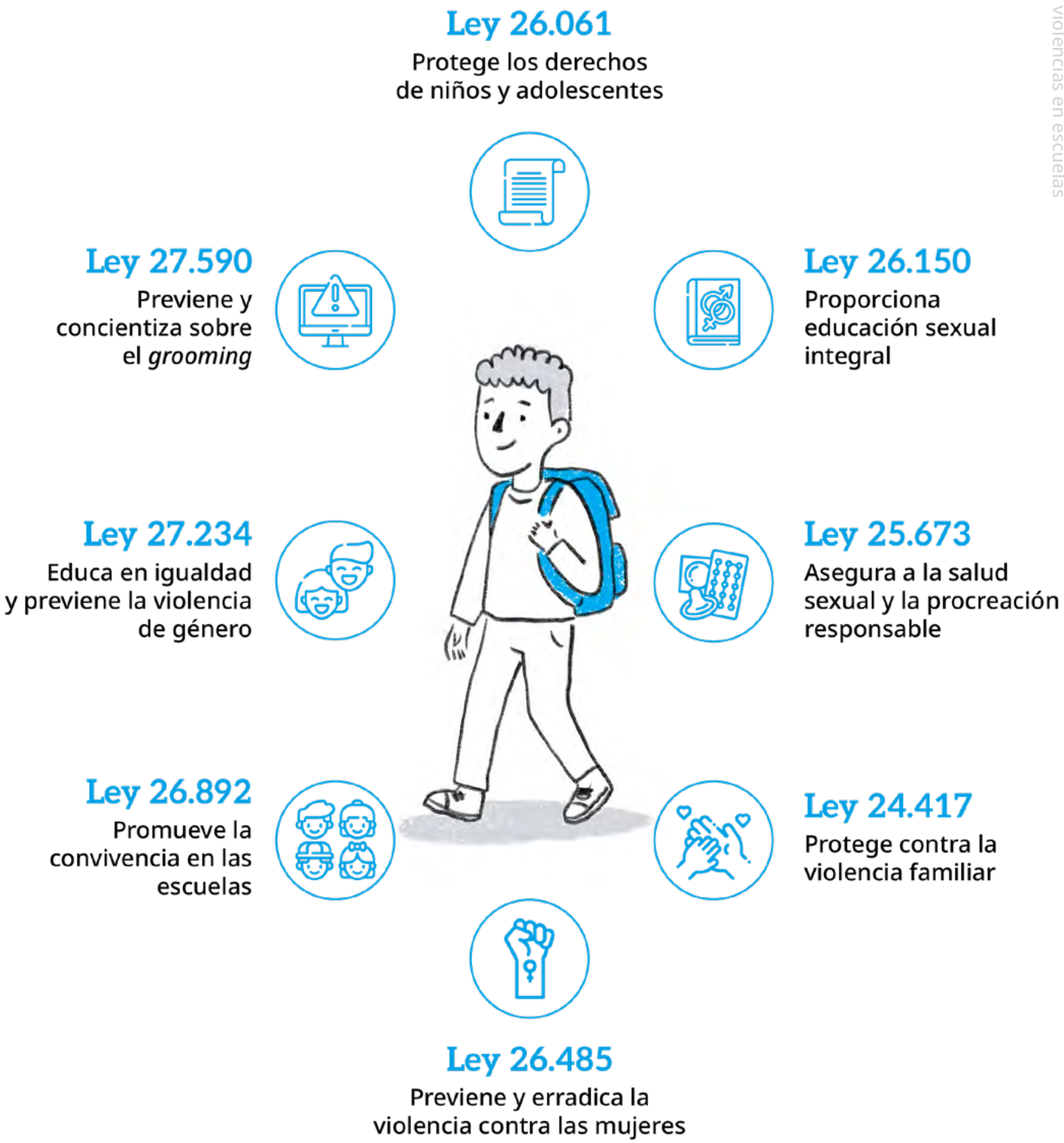
Los sistemas educativos provinciales cuentan con normativas específicas que consolidan el enfoque de derechos al interior de las escuelas, con referencia en la Ley 26.206 de Educación Nacional, que consagra el derecho a la educación obligatoria (inicial, primaria y secundaria) de la totalidad de niños, niñas y adolescentes. Su escolaridad debe realizarse en condiciones que garanticen la igualdad, la protección de su integridad y su bienestar, tanto en la escuela como fuera de ella.

La **Figura 1** presenta el *corpus* normativo que regula a nivel nacional la protección de los derechos de NNyA, atendiendo principalmente a los distintos tipos, manifestaciones y entornos de la violencia que el marco de derechos busca prevenir, así como abordar cuando ocurre.

1. En la encuesta realizada por UNICEF Argentina (2021) durante la pandemia, entre 2020 y 2021, se señala que las y los adolescentes pasan mayor tiempo delante de pantallas y que están más expuestos a situaciones de maltrato, *ciberbullying* y violencia.

Figura 1

Marcos legales que protegen a NNyA de la violencia en la Argentina



Fuente: Elaboración propia.

Si bien existen algunos antecedentes de investigación sobre el rol de la escuela y su articulación con el sistema de protección en situaciones de violencia contra NNyA (UNICEF, 2019), existen estudios centrados en situaciones de violencia escolar (Miguez *et al.,* 2009) y otros que recuperan tanto las voces de estudiantes (Observatorio Argentino de Violencia en las Escuelas, 2009) como la mirada sobre la violencia en jóvenes (Kaplan, 2012). Es decir, existen estudios que analizan las situaciones de violencia vinculadas a adolescentes y jóvenes. El presente informe busca aportar un análisis enfocado en el despliegue del marco normativo y en las intervenciones y estrategias de los actores educativos ante situaciones de violencia contra las infancias y adolescencias, tanto en la escuela como fuera de ella.

¿Quiénes son los actores protagonistas de estas estrategias? Docentes, equipos directivos, preceptores/as, auxiliares, equipos de orientación escolar (psicólogos/as, trabajadores/as sociales, pedagogos/as, etc.), responsables provinciales y territoriales de programas socioeducativos, referentes de educación sexual integral (ESI), profesionales y equipos técnicos de los servicios de protección, y autoridades educativas y de protección. Al recuperar las experiencias y conocimientos de esos mismos perfiles en las cuatro provincias, se busca avanzar hacia el fortalecimiento de capacidades, modos de intervención y conocimientos sobre los programas, estrategias y protocolos, con criterios de articulación intersectorial —dada la complejidad de la problemática— que son cruciales para que los actores escolares puedan dar respuestas sólidas, precisas, pertinentes y respetuosas de la integridad de NNyA cuando son víctimas de violencia.

Considerando la organización federal del sistema educativo argentino y la heterogeneidad entre jurisdicciones respecto al desarrollo de programas y estrategias de prevención y abordaje de la violencia hacia niños, niñas y adolescentes, es de sumo interés contar con una comprensión situada sobre los instrumentos y estrategias disponibles, y sobre su circulación, uso y apropiación en las escuelas. De esta manera, se posibilita el conocimiento contextualizado de las fortalezas y los desafíos que aún se hacen presentes en las escuelas.



El estudio realizado: una mirada federal y territorial

Para la elaboración de este documento se realizó una investigación de tipo cualitativa no estándar centrada en la exploración, descripción y análisis, con especial interés en una comprensión situada y al mismo tiempo global, que permitió trazar un estado de situación de la prevención y actuación escolar frente a las diversas violencias hacia NNyA. La indagación en escuelas de distintos niveles educativos localizadas en diferentes contextos territoriales y culturales favoreció un trabajo federal consistente con las particularidades provinciales y locales, y con las capacidades y conocimientos que se despliegan para dar respuesta a estas problemáticas.

La perspectiva de investigación cualitativa con elección de casos se desarrolló contemplando dos unidades de análisis: las jurisdicciones provinciales —en cuanto al nivel de gobierno del sistema educativo y de protección, con sus propias políticas, regulaciones y experiencias— y las escuelas —foco central del estudio, donde acontecen de manera cotidiana, programática y eventual las estrategias de prevención y abordaje de las violencias—. Estas dos unidades de análisis organizan dos publicaciones:

Documento A: **Prevención y atención de las violencias en escuelas. Políticas y normativas**

Documento B : **Prevención y atención de las violencias en escuelas. Miradas y experiencias escolares**

Para la investigación se combinaron dos técnicas de producción de datos: el relevamiento documental y las entrevistas semiestructuradas. Se asumió un enfoque no centralista mediante un trabajo de campo realizado en las capitales provinciales y sus respectivos conurbanos, y también en departamentos, ciudades y zonas rurales e instituciones de educación intercultural, donde se hacen presentes diferencias que pueden incidir en la problemática y/o en las capacidades escolares.

Se realizó un primer relevamiento *online* y de trabajo con fuentes secundarias. Su objeto fueron las normas (leyes, decretos, resoluciones, etc.) y programas provinciales de los ministerios de educación que trabajan sobre los tópicos de violencias y de derechos de NNyA y los protocolos, guías, hojas de ruta y otras herramientas

destinadas a la intervención en situaciones de violencia. El relevamiento se hizo entre abril y mayo de 2023; luego se realizó una serie de entrevistas a funcionarios del área de protección y de educación de las provincias seleccionadas. La **Tabla 1** del Apéndice detalla los perfiles consultados.

Después, entre mayo y septiembre de 2023, se llevaron a cabo entrevistas individuales y grupales a 20 personas a cargo de programas y/o direcciones provinciales de Orientación Escolar, Convivencia y Mediación Escolar y Educación Sexual Integral[2]. Asimismo, se realizaron entrevistas a responsables provinciales de servicios/organismos de protección de derechos de NNyA. Por medio de las entrevistas se buscó conocer las estrategias desarrolladas para fortalecer a los equipos escolares en la prevención y actuación frente a situaciones de violencia.

También fue de interés describir cómo se efectúa la articulación entre el sistema educativo y los servicios de protección de derechos a partir del trabajo de prevención y atención de las escuelas. Se realizó un trabajo de campo entre septiembre y noviembre de 2023 en 15 unidades educativas, equilibrando la cantidad de establecimientos por nivel (cinco de nivel inicial, cinco de primario y cinco de secundario) en cada una de las cuatro provincias. Las escuelas fueron elegidas por los equipos de conducción educativa provinciales y se seleccionó a las que tenían antecedentes de haber actuado ante situaciones de violencia sobre las y los estudiantes o que hubieran desarrollado proyectos de prevención de las violencias de carácter sistemático y sostenido a lo largo del tiempo.

De esta manera, en la provincia de Buenos Aires (en adelante, PBA) se realizó trabajo de campo en escuelas de La Plata y de ciudades más pequeñas, pueblos y zonas rurales. En Salta se llevaron a cabo entrevistas en escuelas de barrios con características socioeconómicas diversas de Salta Capital y de localidades del norte de la provincia, en los departamentos San Martín y Rivadavia. En Chaco se visitaron escuelas de Resistencia y de localidades y zonas cercanas, tanto urbanas como rurales. En Santa Fe se seleccionaron escuelas de Santa Fe y Rosario, las dos principales ciudades de la provincia, y también de urbes pequeñas y pueblos de zonas cercanas.

Las visitas se acordaron en el horario escolar en diálogos previos con los equipos de dirección. En la mayor parte de los casos, la persona entrevistada fue el director/a y/o vicedirector/a. En otros, las y los directores sumaron a algún/a docente o integrantes de equipos de orientación escolar. En algunas entrevistas estuvieron presentes también las supervisiones del nivel. Las conversaciones buscaron captar experiencias, desafíos y dificultades relativas al uso de protocolos, estrategias de articulación y otras acciones para prevenir o abordar las violencias que padecen o pueden llegar a padecer niños, niñas y adolescentes. La Tabla 2 del Apéndice detalla el listado de escuelas donde se realizaron las entrevistas[3].

2. El estudio original incluyó también entrevistas a responsables de Formación Docente Inicial y Formación Docente Continua de las provincias, y un relevamiento documental sobre diseños curriculares de la formación docente.
3. Los autores agradecen la disponibilidad y la generosidad de funcionarios/as, directoras, supervisoras, docentes y otros perfiles escolares que brindaron su tiempo y experiencias para la realización de este estudio.

Hallazgos en relación a la institucionalidad, normativas y programas de acción

En los apartados siguientes se hará referencia a los hallazgos más relevantes de esta investigación en torno a la institucionalidad, normativas y programas de acción vinculados a la prevención y el abordaje de la violencia hacia niños, niñas y adolescentes en el escenario escolar. Se pondrá el foco en aquellos que muestran de manera más directa una articulación sensible y efectiva de la política para el logro de esos fines. Esto se hará en torno a ocho ejes de análisis:

Los ejes de análisis son:

01 **La mirada sobre la violencia y sus condiciones.**

02 **Las acciones escolares a partir de programas y recursos provinciales.**

03 **Los marcos normativos puestos en práctica en las escuelas.**

04 **La convivencia escolar en el marco de la prevención de la violencia.**

05 **El trabajo con las familias y la comunidad.**

06 **Los equipos de orientación escolar.**

07 **La articulación con otros actores locales.**

08 **La formación continua de docentes y equipos directivos.**

En todos ellos se muestra cómo las escuelas construyen respuestas situadas, se destaca la centralidad del trabajo cotidiano y se reconoce la apropiación de recursos y programas como logros ponderados por los actores consultados. Estos actores señalan la importancia de contar con soportes institucionales que orienten y resguarden la intervención y destacan la necesidad de fortalecer las articulaciones y las formaciones colectivas para sostener prácticas preventivas y comunitarias. Se presenta al finalizar una serie de recomendaciones que emergen del estudio.

01 Construir una mirada situada y compleja sobre la violencia y sus condiciones

Las concepciones de violencia de los actores escolares no son homogéneas: están marcadas por los contextos sociales, culturales y económicos en los que se encuentran las instituciones educativas. No obstante, es posible identificar tipos y concepciones de violencia que son comunes a pesar de la heterogeneidad jurisdiccional y territorial. Conceptualizar las violencias es clave para poder problematizarlas y posicionarse ante ellas, sobre todo cuando a los actores escolares se les hacen presentes indicios en los relatos de los niños, niñas y adolescentes, o ante su ocurrencia en el espacio de las escuelas y sus alrededores o en la esfera digital. La violencia entre pares, la que ocurre en el espacio familiar y aquella asociada a otras problemáticas son tres contextos y tipos de violencia que los actores consultados identifican con claridad.

Entre pares

La violencia entre pares adopta distintas expresiones según la edad y el entorno. En el nivel inicial, las peleas o empujones se entienden desde la escuela como reflejo de lo que niños y niñas viven en sus hogares. Serían así modos tempranos de expresar frustración o buscar atención, marcados por la falta de escucha y modelos de respeto.



En la primaria, comienzan a consolidarse formas de agresión verbal y física que, a entender de docentes y equipos directivos, reproducen los modos de resolver conflictos aprendidos en la familia o en el barrio.

En el nivel secundario, las violencias se complejizan: emergen los noviazgos atravesados por el control y los celos, y las redes sociales se vuelven un espacio donde la agresión se multiplica. El destrato digital, la exclusión de grupos, los chismes o la viralización de peleas son nuevas formas de dañar y de ser dañado[4]. En las conversaciones con equipos directivos y docentes de las provincias donde se realizó el estudio se percibe, tras la pandemia, un aumento de la irritabilidad, la ansiedad y la necesidad de pertenecer, que alimenta dinámicas de violencia cada vez más visibles entre adolescentes.

4. El 21% de los participantes en la encuesta Kids Online Argentina afirmó haberse sentido ofendido/a o haber sido tratado/a de forma desagradable a través de internet por un compañero de escuela. Además, 4 de cada 10 adolescentes de entre 15 y 17 años mencionaron haberse encontrado en persona con alguien a quien solo conocían por interacciones *online* (UNICEF-UNESCO, 2025).

Digital

La violencia digital aparece en las escuelas como una problemática que, aun ocurriendo fuera de sus paredes, llega inevitablemente a la vida cotidiana escolar y tensiona la convivencia. Directivos y docentes describen que muchas de las discusiones, malestares y peleas que emergen en el aula o en los pasillos tienen su origen en comentarios que circularon previamente en redes sociales o grupos de WhatsApp. Este traslado del mundo digital al escolar convive con otras problemáticas que directores y directoras describen como un "combo" que combina consumos problemáticos en adultos responsables, situaciones de maternidad no acompañada y disputas barriales, con nuevas formas de exposición, como la circulación de fotos íntimas con las consecuentes reacciones que se generan entre pares. Estas experiencias muestran que las escuelas están recibiendo los efectos de una sociabilidad digital intensa, en la que la exposición, la discriminación y las dinámicas de pertenencia adquieren nuevas formas y generan desafíos que desbordan los marcos tradicionales de convivencia escolar.

En el hogar

Así como la violencia digital, más reciente, ocurre fuera del espacio institucional pero tiene efectos en la vida escolar, la violencia que sucede en el ámbito doméstico siempre ha formado parte de las problemáticas escolares por sus efectos tanto sobre niños, niñas y adolescentes como sobre toda la comunidad educativa. Además, la perspectiva de derechos que da forma al lugar de la escuela en la vida comunitaria y familiar estructura la comprensión de este fenómeno como parte de las violencias que interpelan a los actores escolares.

La violencia intrafamiliar adopta formas diversas. En las escuelas de la provincia de Buenos Aires se la reconoce como parte de una trama más amplia que legitima el castigo físico o psicológico como forma de corrección de las y los adultos hacia las infancias, y se la describe como una práctica que surge de la cultura patriarcal. Directivos y docentes identifican que en las familias hay determinadas ideas de autoridad, formas de crianza y roles de género muy jerarquizados que se manifiestan en prácticas que naturalizan el control y la subordinación de niños, niñas y mujeres dentro del hogar. En Santa Fe, la preocupación se centra en la falta de referentes adultos presentes para los niños y niñas, una percepción de vacío que para directivos y docentes se traduce en descuido, desorden y en el uso de la violencia como modo de comunicación. En los relatos aparece una experiencia cotidiana de maltrato, que pasa de generación en generación y se expresa en los vínculos familiares y de pareja.

> "No pueden llegar a entablar una comunicación con el niño; nos piden mucha ayuda a nosotras y las ayudamos un montón, tratamos de brindarles herramientas. Se notan cambios en algunas familias y en otras no. Para ellos la comunicación a lo mejor es un golpe, con un palito, un rebenque o hasta un cachetazo".
>
> *Equipo directivo, nivel inicial, zona urbana, Rosario.*

En Chaco, la violencia se asocia también con la inestabilidad de las llamadas "familias ensambladas", en las que las separaciones y cambios de cuidado se interpretan como generadores de sentimientos de abandono y desprotección. En estos contextos, la violencia de género emerge como parte del mismo entramado, afectando especialmente a las mujeres y expresándose en el comportamiento de NNyA en la escuela.

En buena parte de los relatos identificados, docentes y directivos asocian la violencia con condiciones sociales de las familias, sus modos de organización y con una cultura que naturaliza tanto la subordinación de niños, niñas y mujeres adultas del hogar como las agresiones que reciben. Su percepción sobre la violencia y sus causas también puede tener una cuota de prejuicio, como en cierta mirada sobre las familias ensambladas o las condiciones de vida. En todo caso, lo relevante es que esto no les impide ver que es la escuela la que debe actuar ante estas situaciones, fortaleciendo incluso la escucha del relato de las familias en vez de atribuirles *a priori* la culpa o la responsabilidad de lo ocurrido.

Otras problemáticas sociales

Directivos y docentes conectan la violencia con otras problemáticas sociales. Los suicidios adolescentes conmueven a las comunidades escolares. Al referirse a este tema, los actores escolares expresaron impotencia y perplejidad, en especial algunos directivos de Salta. Son hechos que se viven como una forma extrema de violencia, marcada por el silencio y la dificultad de hablar de lo que duele. Los consumos problemáticos también se hacen presentes como fenómenos vinculados o que refuerzan las prácticas violentas de o hacia niños, niñas y adolescentes, como lo manifestaban docentes de Chaco. Se enmarca así desde el uso excesivo de pantallas en la infancia hasta el consumo de alcohol y otras sustancias en la adolescencia. En muchos barrios, estos consumos aparecen naturalizados, ligados a la falta de acompañamiento familiar y al deterioro de los vínculos comunitarios.

Debido a los contextos de vida en los que viven muchos NNyA, la combinación de consumos, violencias y la falta de referentes adultos conforman un entramado de desprotección que expone las formas más crudas de vulneración de derechos. Desde las escuelas, este proceso se observa con perplejidad y buscando estrategias nuevas para hacerle frente. A su vez, la violencia se intensifica en contextos en los que el narcotráfico estructura la vida cotidiana, como se pudo documentar en Santa Fe durante la realización de este estudio. En barrios atravesados por la pobreza y la inseguridad, niños y niñas crecen entre balaceras, miedo y abandono.

En las zonas del norte de Salta, en contexto de frontera, la preocupación en relación a las problemáticas sociales se amplía hacia las redes de trata y la desaparición de niñas y adolescentes. En la misma región, las violencias se combinan con factores estructurales como el desempleo y un fuerte arraigo de normas identificadas explícitamente como "machistas". La pérdida de empleos masculinos en la industria petrolera reconfiguró los roles en los hogares y, según las directoras, intensificó los conflictos de género y el maltrato hacia mujeres, niños y adolescentes.

El machismo aparece también en la relación de las familias con la escuela, en la que las docentes describen desautorizaciones y vio-

lencias simbólicas hacia su rol. Los casos de abuso sexual hacia NNyA y el embarazo temprano que preocupa a las escuelas del norte de Salta atraviesan los niveles primario y secundario.

La interrupción de trayectorias escolares surge como una forma de violencia que afecta especialmente en contextos de desigualdad. En Chaco y Santa Fe, las inasistencias reiteradas, el abandono o la pérdida de contacto con las familias expresan condiciones de precariedad, violencia intrafamiliar y pobreza estructural. En los niveles inicial y primario, estas ausencias suelen ligarse a la falta de recursos o de valoración de la escolaridad; en el secundario, a contextos familiares inestables y migraciones forzadas.

En las provincias analizadas, la violencia se entrelaza con la pobreza, la desigualdad y las carencias cotidianas. En los niveles inicial y primario, las y los docentes asocian las situaciones de violencia con la falta de recursos materiales y afectivos en los hogares. Las "carencias" se leen como déficit de crianza y recaen, con frecuencia, sobre las madres jóvenes y solas. Esta mirada refuerza una idea de maternidad que invisibiliza las condiciones estructurales que atraviesan a las familias.



La vulneración de derechos provocada por la escuela también se identificó como violencia en las entrevistas. En la provincia de Buenos Aires se señaló que a veces se dan prácticas de exclusión dentro del aula, como la marginación de niñas y niños con discapacidades o necesidades específicas, sobre todo en el nivel inicial. En Salta, el trabajo de campo permitió encontrar casos en los que los abusos y acosos fueron ejercidos por miembros de la planta escolar, que fueron abordados siguiendo lineamientos y protocolos específicos de la provincia, separando a la persona que ejercía la violencia hasta que se dirimiera la causa penal en el Poder Judicial. En todas las provincias analizadas, la violencia desde la escuela se entrelaza con la desigualdad social, erosionando el derecho a la educación.

Docentes y personal directivo identificaron violencias diversas en sus manifestaciones y sus contextos. Aunque persisten prejuicios o estereotipos, incluso miradas que responsabilizan solo a las mujeres, también se hace presente una conceptualización contextualizada sobre la violencia padecida por NNyA o ejercida por ellos. No obstante, se destaca el involucramiento y la responsabilización de los actores escolares por abordarla.

02 Los programas y recursos provinciales puestos en práctica

Las escuelas cuentan con un abanico amplio de programas y líneas de acción orientados a prevenir y abordar las violencias en la vida escolar. Estos pueden agruparse en tres grandes tipos: aquellos centrados en la convivencia escolar y la construcción de lazos comunitarios; los dirigidos a la prevención y atención de situaciones complejas, que incluyen talleres, planes institucionales y dispositivos de escucha; y la educación sexual integral (ESI), que opera como un marco transversal para el abordaje de violencias y derechos[5]. Aunque cada jurisdicción adapta estos lineamientos generales a sus realidades, todas las escuelas se apoyan en ellos para sostener su tarea cotidiana y enfrentar las múltiples formas de vulneración que afectan a sus estudiantes.



Convivencia y construcción de lazos

En el conjunto de las provincias, los programas de convivencia constituyen quizás el pilar más visible y extendido. Incluyen acuerdos institucionales, consejos de convivencia, asambleas de aula, ruedas de diálogo y otras estrategias que buscan instalar prácticas colectivas para desactivar conflictos y fortalecer el lazo escolar. Estas iniciativas suelen estar integradas a los proyectos educativos institucionales o a líneas provinciales de trabajo y permiten ordenar la cotidianeidad escolar, identificar tensiones antes de que escalen y ofrecer un marco compartido para la intervención.

La diversidad territorial hace que estos programas adopten múltiples formas: acuerdos escritos construidos con estudiantes y familias en PBA, dispositivos de diálogo y reflexión grupal en Santa Fe, circuitos provinciales de convivencia en Chaco y espacios de participación adaptados a contextos culturales específicos en Salta. La función de todos estos dispositivos apunta a sostener vínculos, fortalecer la pertenencia y promover la corresponsabilidad educativa entre escuela, estudiantes y comunidad.

5. En materia de convivencia y lazos comunitarios, la provincia de Buenos Aires implementa proyectos institucionales, planes de prevención de riesgos y consejos institucionales de convivencia; Salta cuenta con lineamientos de convivencia, dispositivos de mediación y guías para el abordaje del acoso y la resolución pacífica de conflictos; Chaco desarrolla el Plan Provincial de Mediación Escolar y el Programa Provincial de Detección, Prevención y Tratamiento del Acoso Escolar o Bullying, mientras que y Santa Fe institucionaliza las Ruedas de Convivencia como unidad curricular. En cuanto a prevención y atención de situaciones complejas, Buenos Aires opera mediante dispositivos del Reglamento General de las Instituciones Educativas, los Planes de Prevención de Riesgos (PPR) y los proyectos institucionales; Salta aplica la Resolución 546D como protocolo de actuación; Chaco incorpora formaciones para prevención y programas específicos sobre conflictividad escolar; y Santa Fe sostiene un programa de prevención de consumos problemáticos y violencias asociadas. Finalmente, en relación con la ESI, Buenos Aires presenta una implementación transversal consolidada; Salta regula sus contenidos mediante la Resolución 1004; Chaco estructura la tarea a través de referentes regionales y escolares y Santa Fe articula su enfoque con salud, afectividad y derechos en acciones pedagógicas y comunitarias.



Prevención y atención de problemas complejos

Los programas y acciones de prevención y acompañamiento son un repertorio amplio que incluye talleres sobre vínculos, consumos problemáticos, conflictos generados en entornos digitales, cuidado del cuerpo, violencia de género, crianza y salud integral, entre otros. Muchas de estas actividades se planifican desde la escuela, mientras que otras se articulan con equipos profesionales externos, organizaciones comunitarias o servicios públicos.

También se inscriben en esta categoría los planes institucionales de prevención de riesgos, que en la provincia de Buenos Aires se actualizan cada año y permiten anticipar escenarios críticos, organizar respuestas ante situaciones de violencia y garantizar la seguridad en traslados y entornos escolares. Otra dimensión clave se encuentra en los espacios de escucha, valorados por docentes y directivos como instancias que habilitan la palabra de NNyA, dado que permiten detectar tempranamente situaciones de vulneración y sostienen emocionalmente al estudiantado. Estas prácticas representan uno de los recursos más significativos de las escuelas para intervenir antes de que los conflictos escalen o para acompañar situaciones delicadas con mayor cuidado.

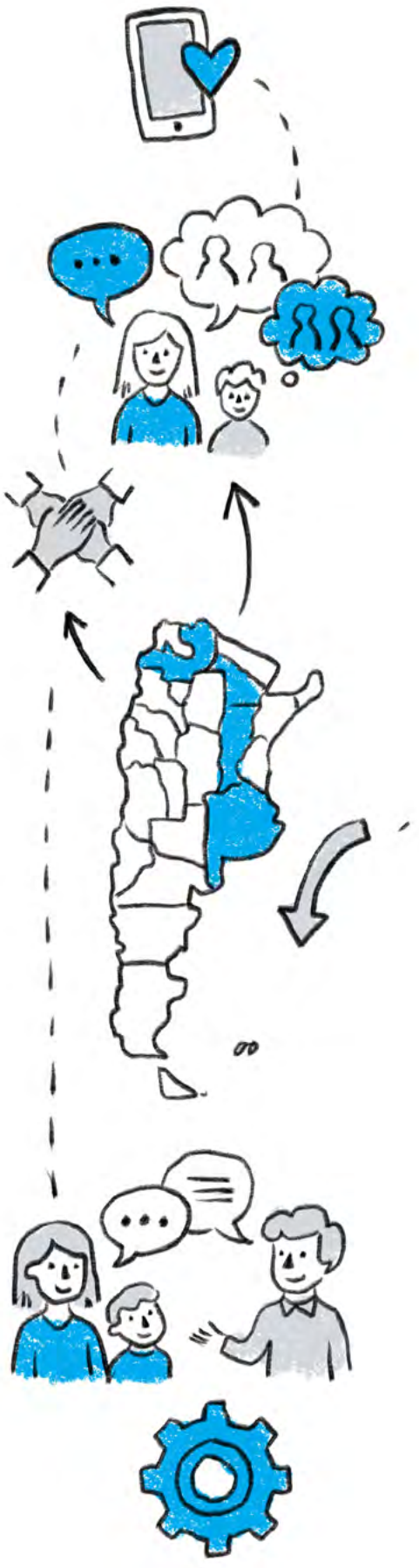
Marco trasversal para el abordaje de la violencia

Sobre este entramado de programas y acciones se proyecta la educación sexual integral, que constituye el marco más extendido y sostenido en las cuatro provincias. Desde los niveles iniciales se trabaja el cuidado del cuerpo, la privacidad y los buenos tratos; en la primaria se abordan los vínculos, la expresión de emociones y la resolución pacífica de conflictos y, en secundaria, la afectividad, los derechos, la violencia de género o la convivencia digital. En todos los territorios se reconoce que la ESI habilita conversaciones que no siempre encuentran lugar en otros espacios escolares y que ha permitido identificar situaciones de abuso o maltrato que antes permanecían ocultas.

Sin embargo, su implementación varía: mientras que provincias como Salta y Santa Fe la integran de manera sistemática en tiempos pedagógicos definidos, Chaco la despliega a través de una estructura territorial con referentes regionales y Buenos Aires la vincula estrechamente con proyectos institucionales y jornadas específicas. Aun con estas diferencias, la ESI funciona como un lenguaje común para hablar de cuidado, respeto y derechos.

Diferencias entre jurisdicciones

Las particularidades jurisdiccionales se expresan de forma más nítida en los programas de convivencia y prevención. En PBA, las acciones se sostienen con fuerte anclaje institucional: los planes de prevención de riesgos, los acuerdos de convivencia y los proyectos articulados entre equipos directivos, docentes y equipos de orientación escolar generan continuidad y profundidad en el trabajo preventivo. Las escuelas narran experiencias en las que la escucha activa y la presencia sostenida se convierten en prácticas clave, así como lo es el trabajo con familias para abordar situaciones de conflicto y anticipar escenarios de riesgo. Las instituciones combinan estrategias pedagógicas con acciones comunitarias como acompañamiento en trámites, senderos seguros o iniciativas para permanecer en la escuela en horarios extendidos, que muestran una capacidad para adecuar los programas a las necesidades locales.



En Salta, el trabajo preventivo también se apoya en la adaptación contextualizada. Las escuelas, especialmente en zonas rurales y comunidades originarias, utilizan los programas de convivencia y los lineamientos provinciales para construir espacios seguros donde las y los estudiantes puedan expresar preocupaciones y conflictos. La extensión de la jornada escolar habilita tiempos específicos para actividades preventivas, y los talleres y charlas que muchas veces se realizan en articulación con el área de salud u otros efectores locales permiten abordar temas como violencia de género, abuso sexual, convivencia digital o métodos anticonceptivos cuando la comunidad lo requiere. La adaptación cultural es una estrategia para que los contenidos dialoguen con prácticas y normas comunitarias, especialmente en temas de crianza, vínculos y privacidad.

En Chaco, la prevención de las violencias se organiza en torno a lineamientos provinciales claros. Los acuerdos de convivencia, renovados periódicamente, fijan responsabilidades y orientan las intervenciones docentes. Los talleres y actividades articuladas con municipios, organizaciones sociales o la policía —por ejemplo, en

torno a ciberdelitos o consumos problemáticos— complementan el trabajo institucional. Debido a la dispersión territorial y a la carga de trabajo docente, muchas escuelas generan estrategias internas de formación y discusión, aprovechando horas institucionales para revisar protocolos, compartir situaciones y acordar criterios de intervención. Este enfoque refuerza la dimensión preventiva desde una lógica comunitaria y colaborativa.

En Santa Fe, la convivencia escolar adquiere una forma distintiva a través de dispositivos como las llamadas Ruedas de Convivencia, que ofrecen espacios periódicos de diálogo y resolución colectiva de conflictos. Estos dispositivos se articulan con programas de promoción del buen trato y acciones con familias, lo que fortalece la participación comunitaria. En muchos casos, las actividades vinculadas a la convivencia son las que habilitan relatos de violencia intrafamiliar o conflictos entre pares. La presencia incipiente de referentes de convivencia y de ESI en las escuelas para sostener estas acciones depende en gran medida del compromiso de los equipos directivos y docentes.





Parte de la trama escolar

Consideradas en conjunto, las experiencias de las cuatro provincias muestran que los programas de convivencia y prevención no son dispositivos aislados, sino parte de una trama escolar más amplia que combina lo pedagógico con lo comunitario. Las escuelas los reescriben según sus recursos, sus urgencias y sus vínculos territoriales. Allí donde hay equipos estables, articulación con otros actores y tiempos institucionales disponibles, estos programas se transforman en herramientas potentes para anticipar situaciones de riesgo, contener malestares y fortalecer la inclusión escolar. Funcionan como guías que orientan la intervención y sostienen el trabajo cotidiano aun cuando los recursos son insuficientes y las demandas pueden llegar a desbordar la capacidad institucional.

En todas las jurisdicciones, lo que emerge es que las escuelas adecúan los programas para volverlos significativos en sus contextos. Son el marco de una trama cotidiana en la cual docentes, directivos y comunidades sostienen, con los recursos disponibles, el compromiso de cuidar y acompañar a las infancias y adolescencias.

03 Protocolos en la escuela y otros marcos

En las cuatro provincias relevadas, los protocolos y la normativa constituyen un marco que orienta la acción cotidiana de las escuelas ante las violencias que afectan o que suponen un riesgo para NNyA. A pesar de que algunas veces son documentos estáticos o densos en cuanto a la información que brindan, las guías y resoluciones cobran vida en las decisiones diarias de directivos, docentes y equipos de orientación. Las escuelas encuentran en ellos no solo un respaldo formal, sino también una fuente de seguridad para actuar en escenarios muchas veces inciertos y sensibles por el tipo de situaciones que enfrentan o por el contexto en que se desarrollan o están situadas.



Buenos Aires

En PBA, la *Guía de orientación para la intervención en situaciones conflictivas y de vulneración de derechos en el escenario escolar,* actualizada por la Comunicación Conjunta 1/23 de la Dirección General de Cultura y Educación (DGCyE), es el principal marco de referencia. Su claridad conceptual y operativa es valorada de forma unánime: la guía distingue entre conflicto y vulneración, define criterios de urgencia, nombra explícitamente a las violencias familiar, de género y a aquellas vinculadas al uso de redes sociales, y establece pasos precisos a seguir.

Las entrevistas dan cuenta de un uso sostenido de la *Guía de orientación…* como herramienta pedagógica y legal. Ante cualquier sospecha de vulneración, el procedimiento se inicia con la observación atenta y la elaboración de un acta, en la que se registra el relato del niño o la niña. Integrantes del equipo directivo de una escuela de nivel primario de la zona urbana del sur de La Plata indicaron que se registra "textual, a quién se lo dijo, en qué situación". Luego se cita a la familia, se interviene con el equipo de orientación escolar y, si es necesario, se realiza la denuncia. "Si la familia no la hace, la hace el director. Y ahí ya interviene fiscalía o un juzgado de familia", agregaron. Este registro sistemático, acompañado de comunicación inmediata con las autoridades educativas, se convierte en una práctica extendida en todos los niveles.

El trabajo de intervención también se hace con las familias, en

una relación que es de apoyo y alianza, por un lado, y de definiciones claras y taxativas por el otro, dado que las violencias que padecen niños, niñas y adolescentes a menudo ocurren en el espacio familiar o pueden suceder con la connivencia de integrantes de la misma familia. Los protocolos son así un pivote donde pararse ante las familias para definir claramente el rol de la escuela y su responsabilidad legal y ética. En el nivel inicial, las directoras enfatizan la necesidad de hablar con cuidado con las familias sin perder de vista la obligación institucional:

> "Les explicamos que tenemos que intervenir si sigue esta situación (...) tenemos un protocolo a seguir, el cual implica hacer una denuncia (...) todo de la mejor manera para que la mamá también lo recepcione bien, porque si no (...) el padre se enoja y al otro día el nene no viene, entonces uno tiene que ser muy cuidadoso con la manera en que lo plantea".
>
> *Equipo directivo, nivel inicial, zona urbana, Gran La Plata.*

El rol docente se reconoce ahora como el de agente del Estado responsable de garantizar derechos, lo que transforma las prácticas escolares en materia de protección y acompañamiento. Al respecto, algunos equipos expresaron que el tránsito hacia la versión más reciente de la guía bonaerense no siempre fue sencillo. Sin embargo, la mayoría coincide en que la actualización de la normativa brinda seguridad y respaldo, sobre todo frente al temor a las consecuencias sobre el empleo o sobre el bienestar personal que puede haber al asumir el rol de denunciante.

> "Cambió el paradigma de la guía de intervención anterior. Se habla mucho de prevención, pero cuesta que los docentes se apropien de la guía porque muchas intervenciones les dan pánico (...) por pensar que si yo comento esto, luego me puede costar el trabajo".
>
> *Equipo directivo, nivel secundario, zona urbana, Gran La Plata.*



Salta

En Salta, las escuelas cuentan con la Resolución 546D, que establece un protocolo claro para identificar, registrar y actuar ante situaciones de violencia y vulneración. Este instrumento es muy valorado. En muchas instituciones se encuentra visible en un cartel que indica cómo actuar, tanto para el personal docente como para que lo lean las familias. Su presencia cotidiana da cuenta de la apropiación que las escuelas han hecho de la herramienta, que se ha vuelto parte del paisaje institucional. Se percibe como una guía concreta que brinda seguridad a docentes y directivos al ofrecer criterios claros para guiar las acciones y al insistir en principios fundamentales: la protección de la identidad del niño o niña, evitar la revictimización, confiar en su relato y llevar un registro preciso de los hechos.

Las directoras salteñas consultadas subrayan que este marco legal resulta también una defensa ante eventuales controversias con las familias. En este sentido, la resolución constituye una herramienta clave cuando las familias cuestionan los informes o las sospechas que denuncia la escuela, además de que las instituciones pueden sostener su obligación de actuar por la resolución cuando se convoca a las familias o estas se presentan en la escuela de forma intempestiva. Otra particularidad distintiva de la provincia es la "regionalización" del protocolo. Esto implica reuniones de trabajo entre directivos, equipos técnicos y supervisores para adecuar la Resolución 546D a las realidades locales, tomando en cuenta la disponibilidad de fiscalías, servicios de protección o comisarías, y los recursos efectivamente existentes en cada territorio. Esa flexibilidad territorial refuerza la idea de que los marcos normativos no son esquemas rígidos, sino estructuras vivas que deben dialogar con las condiciones reales de las comunidades.

La implementación del protocolo en Salta implica casi siempre una primera instancia de diálogo con las familias, salvo en los casos de violencia sexual intrafamiliar, en los que se evita el contacto con posibles perpetradores. En situaciones más graves, las escuelas activan redes de apoyo que combinan recursos estatales y comunitarios.



> "[El estudiante] gritaba '¡Cierren todo, cierren todo!' y yo le pregunté '¿qué pasa?' y me contestó 'es que me vienen corriendo mi padrastro y mi mamá con un palo, me quieren matar'. Entonces ahí nomás cerré la escuela, cerré el portón, le dije ´quedate acá´. Y tuve que llamar a una abogada para que nos asesorara, porque en la zona sudeste trabajan en redes: está la policía, el centro de salud, y hay unas abogadas que están siempre a disposición.
>
> *Equipo directivo, nivel secundario, Salta Capital.*

Las respuestas se estructuran en torno al acompañamiento personalizado, la articulación institucional y la contención emocional, que se sostienen incluso en los casos de mayor complejidad.



Chaco

En Chaco, la *Guía provincial de orientaciones para el abordaje integral de situaciones complejas relacionadas con la vida escolar* (Resolución 1982/23) es el documento que articula las intervenciones. Su aplicación se encuentra fuertemente institucionalizada y es conocida por todos los equipos de dirección y supervisión consultados. La secuencia de actuación es precisa: primero se registra todo lo que se sabe, luego se busca el diálogo con las partes por teléfono o con visitas domiciliarias, y se formalizan actas de compromiso. Si el conflicto no se resuelve, o si se trata de una situación de violencia intrafamiliar o abuso, se da aviso a la Línea 102, que activa su propio circuito.

El trabajo coordinado entre los niveles jerárquicos y los equipos regionales da cuerpo a un modelo de corresponsabilidad. En los pueblos pequeños, sin embargo, las denuncias pueden resultar difíciles por la cercanía entre los actores involucrados: la persona denunciada sospecha que fue la directora o la docente quien la denunció, y lo más probable es que tengan que interactuar en la puerta de la escuela. Aun así, los equipos sostienen la obligación de intervenir, amparados por la guía provincial y por la convicción de que la protección de niños, niñas y adolescentes es parte de su responsabilidad y tarea.

> "Si el problema persiste, se da aviso al superior (...) y se pide la intervención. Tenemos una planilla para solicitar la intervención del equipo de orientación y apoyo escolar (...). Si veo que la situación es bastante compleja y que ya activaron todo lo que se podía hacer, entonces sí, solicito la intervención al equipo técnico (...) y vamos a terreno con los referentes que corresponden a mi nivel. Se arman actas, actas acuerdos, actas compromiso y se hace el seguimiento"
>
> *Supervisora, nivel inicial, zona urbana, Gran Resistencia.*



Santa Fe

En Santa Fe, las *Orientaciones para la intervención educativa en situaciones complejas relacionadas con la vida escolar* (2015), conocidas como "el cuadernito rojo", funcionan como documento de referencia. Allí se clasifican las distintas situaciones que pueden presentarse y las acciones correspondientes. En la práctica, las escuelas combinan ese texto con una serie de protocolos complementarios, entre ellos el Reglamento General de Escuelas Primarias (Decreto 4720/61) y la Resolución 174/12 del Consejo Federal de Educación, que establecen mecanismos de seguimiento de la asistencia escolar. Estas herramientas se convierten en puertas de entrada para detectar vulneraciones de derechos:

> "A los tres días de ausencia activamos el protocolo, llamamos por teléfono, hacemos las visitas. En este caso la problemática fue detectada por la visita de las docentes que los vieron a los chicos en esa situación... sucios, mucho grito, mucha violencia y ahí se activó el protocolo".
> *Equipo directivo, nivel inicial, ciudad de Santa Fe.*

En todas las escuelas santafesinas consultadas, los primeros pasos ante una sospecha de violencia son el diálogo y la escucha atenta.

"Cuando nos parece que hay alguna dificultad en los niños, primero convocamos a las familias y después, a partir de lo que las familias nos dicen, activamos el protocolo. (...) Las chicas [por las docentes] saben que siempre hay que escuchar a los chicos, darles la palabra", indicaron desde el equipo directivo de nivel primario de la zona urbana de Rosario. Luego se da intervención al equipo socioeducativo y, si la situación lo requiere, a los equipos técnicos interdisciplinarios de niñez, adolescencia y familia o a la policía, si corresponde. En casos de urgencia, las decisiones se toman y luego se consulta el protocolo, como expresó una integrante del equipo directivo de una escuela de nivel primario de un barrio periférico de la ciudad de Santa Fe: "En el momento no vas a mirar, lo resolvés como podés y después te sentás a reflexionar". La urgencia de la intervención está acompañada por un posicionamiento ético sobre la responsabilidad escolar.

Aunque los protocolos están presentes en pizarras, carpetas o carteleras, las y los directores reconocen que su aplicación requiere adaptaciones contextuales y acuerdos de equipo. “Los protocolos en realidad son acuerdos con el equipo educativo que se ponen en intención”, comentaron desde el equipo directivo de una escuela de nivel inicial de la ciudad de Santa Fe. Esa apropiación situada refuerza el sentido pedagógico y ético, más que administrativo, de una guía colectiva para cuidar.

A través de estas experiencias, las escuelas de las cuatro provincias muestran que los protocolos y guías no operan de manera uniforme, sino que se inscriben en prácticas diversas y en contextos que exigen creatividad y sensibilidad. Funcionan como soportes institucionales que ordenan la intervención, resguardan la acción docente y, sobre todo, sostienen el compromiso cotidiano de proteger a las infancias y adolescencias.



04 Convivencia y mediación como prácticas preventivas de violencia entre pares

En las escuelas de las provincias de Buenos Aires, Salta, Chaco y Santa Fe, la convivencia aparece no solo como un principio educativo, sino como una práctica cotidiana que moldea los modos de relacionarse, resolver conflictos y prevenir violencias, tal como lo muestra la investigación de Litichever (2025) sobre el tema en nuestro país. En cada jurisdicción, los equipos directivos, docentes y estudiantes han ido construyendo, con sus propios matices, una trama de acuerdos, espacios de diálogo y estrategias pedagógicas que ponen la palabra y la participación en el centro de la vida escolar. Si algo comparten las escuelas de estas provincias es la certeza de que la prevención de las violencias requiere una constante reflexión sobre la práctica y las formas de reparación, no la sanción.

> "En los Consejos [Consejos Institucionales de Convivencia], lo interesante es que los abordajes no tienen un carácter sancionatorio, sino reflexivo, de reparación. La palabra 'creo' es igual a reparación frente a un daño, frente a un exceso, frente a un error, pero una reparación en sentido doble, porque se repara a la persona que cometió el exceso (...) y también a aquella que recibió esa agresión".
>
> *Equipo directivo, nivel secundario, zona urbana, La Plata.*

Los consejos como herramienta

En la provincia de Buenos Aires, los Consejos Institucionales de Convivencia (CIC) y los Consejos de Aula o de Ciclo son herramientas muy valoradas. Su potencia radica en que integran a docentes, directivos, familias y estudiantes en una conversación permanente sobre los modos de convivir. En el nivel primario, los Consejos de Aula funcionan como espacios semanales de intercambio, en los que los niños y niñas pueden identificar los conflictos que surgen, como las peleas, malentendidos, disputas por juegos o pertenencias, y pensar colectivamente cómo resolverlos.

> "El Consejo de Aula puede ser útil para abordar la situación cuando hay peleas, o cuando juegan a las cartas y se pelean por las cartas. (...) Entonces, ¿qué hacemos con este conflicto?, ¿cómo lo podemos solucionar? (...) Las decisiones las van tomando ellos (por las alumnas y alumnos)".
>
> *Equipo directivo, nivel primario, zona urbana, La Plata.*

La mediación entre pares aparece aquí como una forma de aprender a convivir desde la participación.

En el nivel secundario bonaerense, los centros de estudiantes cumplen un rol similar porque son espacios de protagonismo juvenil en los que se elaboran proyectos de prevención y se fortalece la confianza, aunque no siempre se cuenta con su presencia

o continuidad. Estas prácticas construyen una noción extendida de convivencia: no solo como ausencia de conflicto, sino como capacidad de tramitarlo colectivamente con los estudiantes como protagonistas.

La convivencia se entiende también como un trabajo paciente y cotidiano de educación en el respeto y el reconocimiento del otro, una señal de que se está educando en valores, como emerge en Salta. Las directoras describen cómo las tensiones más frecuentes entre estudiantes se expresan en insultos, peleas, burlas y hasta apropiación de objetos ajenos. Desde el sistema educativo se abordan a través del diálogo y la reflexión grupal, junto con acciones reparadoras y conversaciones con las familias. Una directora dijo que escucha a diario la frase "me miró mal". Entonces trabajan con los y las estudiantes sobre qué significa eso, qué lugar tiene la palabra, cómo se construye el respeto.

Acuerdos de convivencia

Vinculados a los CIC y a las estrategias de participación, emergen en las provincias los Acuerdos de Convivencia, que funcionan como herramientas preventivas que permiten construir consensos explícitos sobre lo que se espera de cada actor escolar. Una buena práctica identificada en las escuelas es que las familias son invitadas a firmarlos, ratificando la construcción de una comunidad educativa que comparte responsabilidades y valores. Además, los talleres y las charlas sobre violencia de género, *bullying,* consumos problemáticos o uso responsable de redes amplían la conversación, involucrando a actores externos —expertos/as profesionales, otras instituciones estatales— y reforzando la mirada preventiva. Aprender a convivir implica también aprender a escuchar, reconocer y reparar, en una responsabilidad compartida.

En Chaco, la reciente renovación de los Acuerdos Escolares de Convivencia en todas las instituciones educativas demuestra la vigencia y necesidad de estos instrumentos. Según los relatos, cuando son elaborados con la participación de toda la comunidad, guían las responsabilidades y los compromisos de estudiantes, docentes, equipos directivos y familias bajo principios de inclusión, confianza, resolución pacífica de conflictos y comunicación. En palabras de una directora, estos documentos también sirven para poner límites a las demandas punitivas de algunas familias, explicando que la reparación y la reflexión son preferibles a la sanción. En Salta y Santa Fe, las acciones reparatorias suelen implicar tareas simbólicas o comunitarias que reconstruyen el vínculo.

Al incluir un resumen de los acuerdos en las fichas de inscripción, muchas escuelas buscan prevenir malentendidos y consolidar una cultura compartida de convivencia entre escuela y familia. Estos instrumentos regulan las relaciones y abordan también las manifestaciones de violencia que exceden el espacio escolar, como la violencia de género o las agresiones en redes sociales, generando oportunidades de conversación con las familias.

Formación, información y diálogo

Frente a estas nuevas formas de violencia entre pares, especialmente las que circulan en entornos digitales, los equipos directivos y docentes de Chaco reconocen la importancia de la formación e información. Por ejemplo, el o la profesor/a de tecnología les enseña a colegas y familias cómo denunciar perfiles o publicaciones que vulneran derechos, mientras que otras instituciones invitan a la policía o a especialistas para dar charlas sobre ciberdelitos y privacidad. Aunque algunos equipos directivos reconocen la sensación de que el ámbito digital escapa del control escolar, también entienden que el diálogo en la escuela sigue siendo la primera herramienta de prevención.

En Santa Fe, la prevención de violencias entre pares se apoya en las Ruedas de Convivencia como una política consolidada y extendida. Estas ruedas cuentan con un espacio curricular propio y con la figura de facilitadores formados para coordinar el intercambio. Se desarrollan en todos los niveles, pero tienen especial fuerza en las escuelas secundarias, donde los equipos valoran que sean ámbitos sistemáticos de diálogo, escucha y mediación. En estos espacios, los conflictos, que pueden ir desde peleas hasta discusiones en redes sociales, se abordan como oportunidades pedagógicas, no como faltas a castigar.

> "Ruedas es algo que venimos pidiendo hace mucho tiempo (...) En 3°, 4° y 5° muchas veces las generamos internamente, o sea, con profesores, quizás con el que nosotros consideramos que tiene mejor llegada con los estudiantes".
>
> *Equipo directivo, nivel secundario, Rosario.*

Las Ruedas de Convivencia están articuladas con los centros de estudiantes, que en muchas escuelas funcionan como verdaderos catalizadores de propuestas, mediaciones y acciones reparatorias. De este modo, la mediación entre pares se institucionaliza, fortaleciendo la participación y el sentido de pertenencia.

A pesar de las diferencias en las herramientas y normativas de cada jurisdicción, las experiencias recogidas muestran que la construcción de espacios de convivencia es, en sí misma, una política de prevención. En las cuatro provincias, la palabra, la escucha y la participación se convierten en estrategias de cuidado.



05 Trabajo con las familias y la comunidad

El trabajo con las familias y la comunidad es esencial en la prevención de las violencias en las escuelas de las provincias estudiadas. En todos los niveles, las instituciones buscan sostener el diálogo y la cercanía como formas de cuidado, construyendo puentes de confianza que permitan anticipar conflictos y fortalecer la convivencia en la comunidad educativa. En el nivel inicial, esta apertura en ocasiones se manifiesta con naturalidad:

> "Al ser un jardín, las familias tienen mucha participación y desde el jardín siempre se las invita a sumarse. Tratamos de hacer clases abiertas para que vengan todos los días a participar y a jugar. Entonces ellos sienten más tranquilidad al poder ver qué hace su hijo, cómo se comporta. Ahora estamos también con ideas para que vengan y ayuden a hacer material (...) Y les gusta, colaboran y está bueno porque da confianza y hacen otro vínculo con la maestra también".
>
> *Equipo directivo y equipo de orientación escolar, nivel inicial, zona urbana, La Plata.*

En cambio, en el nivel secundario las referencias al trabajo con familias son dispares. En algunos contextos está casi ausente, como si la autonomía esperada de los y las adolescentes desplazara a sus familias del horizonte cotidiano de la escuela. En otros, el vínculo con los grupos familiares es identificado claramente como estrategia preventiva, se acompaña desde la escuela ante determinadas situaciones conflictivas detectadas en la escuela y se sostiene una comunicación permanente. Algunas directoras de Salta relatan cómo el diálogo con padres y madres se convierte en una estrategia preventiva, sobre todo cuando los conflictos entre estudiantes derivan en tensiones entre adultos/as. Parte del trabajo cotidiano consiste en contener los reclamos de quienes exigen sanciones o expulsiones como única respuesta posible.

Así, las escuelas intentan construir un sentido compartido de justicia y reparación: una directora de secundaria entrevistada para este estudio describió que convocaba a los adultos responsables de jóvenes con conflictos para advertirles que, si la situación escalaba, intervendría la Secretaría Nacional de Niñez, Adolescencia y Familia, el Poder Judicial o la policía, estrategia que consideraba efectiva "porque las familias no quieren afrontar esas situaciones". En paralelo, se trabaja con los padres y las madres el tema de la autoridad, compartiendo la sensación de desborde que tanto ellos como las y los docentes experimentan ante el desafío adolescente.

En los relatos de directivos y docentes aparece el esfuerzo cotidiano por sostener el vínculo escolar, incluso frente a condiciones de vida adversas. Allí es donde la escuela asume un claro rol de contención. Cuando hay ausencias reiteradas o señales de vulneración de derechos, la convocatoria a conversar con la familia se convierte en una herramienta preventiva

fundamental. Pero estos espacios de encuentro no siempre son sencillos, pues, a decir de algunas directoras de Chaco, hay adultos que no aceptan los límites o las observaciones sobre el comportamiento de sus hijos e hijas. En esos casos, los equipos elaboran actas de compromiso que buscan formalizar acuerdos y responsabilidades compartidas. En el nivel secundario, además, la noción de pertenencia aparece como una clave de prevención:

> "Les damos sentido de pertenencia anímicamente. Nos cuesta mucho, pero es muy valioso porque nosotros vemos respuestas y vemos después entre ellos cómo socializan en las materias, en las asistencias, cómo vienen. Pero tenemos que estar encima todo el tiempo, y lo hacemos como institución, no como individuos".
>
> *Docente, nivel secundario, Gran Resistencia.*

La pertenencia y la construcción de una comunidad educativa con las familias, en cuanto estrategia preventiva, también se logra con un tipo de gestión escolar de puertas abiertas que se apoya en el diálogo constante. Una docente santafesina, entre risas, lo llamó "consultorio sentimental", en referencia a la disposición de las direcciones para escuchar y mediar entre las familias.

Las escuelas también despliegan un trabajo comunitario de prevención junto a distintas organizaciones a las que se convoca para brindar charlas preventivas o, como ya se señaló, para el trabajo en redes. Estas redes fortalecen la prevención y también la activación de recursos locales para acompañar situaciones de vulneración o conflictivas ante casos de violencia

> "Tenemos un grave problema de comunicación, que a veces lo solucionamos acá. Bueno, 'vení, mamá, sentate, hablemos; vení papá, sentate, hablemos'. Están presentes; tenemos a las facilitadoras. Y a veces tenemos que mediar también a otro nivel, porque cuando baja al meollo, al origen, a la causa de esa disputa que lleva años, a lo mejor en el barrio, son pavadas".
>
> *Equipo directivo, nivel secundario, ciudad de Santa Fe.*

en NNyA escolarizados. Las charlas sobre *ciberbullying,* los talleres con el programa Abre Vida-Lazos (Santa Fe) o la Secretaría de Políticas Integrales sobre Drogas de la Nación Argentina (Sedronar), las visitas de especialistas de centros de salud o los encuentros barriales con organizaciones locales son parte de un entramado cotidiano de prevención. Estas redes amplían la mirada sobre la prevención y ayudan a pensar la escuela no como un espacio aislado, sino como un nodo activo en la vida del barrio.

El trabajo con las familias y la comunidad, aunque con matices según la provincia y el nivel educativo, emerge en todas las experiencias como una práctica de cuidado compartido. En algunos casos toma la forma de diálogo y mediación; en otros, de participación cotidiana o de acuerdos formales que promueven la corresponsabilidad y el apoyo interinstitucional. En todos, la escuela aparece como un espacio que convoca, escucha y sostiene, aun frente a las tensiones y a los desafíos que implica acompañar realidades familiares diversas y complejas.

06 El apoyo de los equipos de orientación

En las escuelas de las provincias estudiadas es muy valorado el apoyo de los equipos de orientación. Aunque con diferentes nombres y estructuras, en todas ellas estos equipos se convierten en el nexo entre la escuela, las familias y otros organismos, sosteniendo el trabajo cotidiano frente a las múltiples expresiones de violencia y vulneración de derechos que atraviesan la vida escolar.

Las y los directivos coinciden en que lo social y lo pedagógico no son esferas separadas, porque cualquier situación que afecta a un NNyA repercute de inmediato en su modo de aprender y participar en la vida escolar. Una directora bonaerense de nivel primario de una escuela ubicada en una zona urbana del interior de la provincia lo sintetizaba al contar el trabajo con orientadoras dentro y fuera del aula para "intensificar los aprendizajes de los niños, trabajando con las maestras para identificar quiénes necesitan mayor tiempo para afianzar contenidos".

En ese entramado cotidiano, distintos perfiles del sistema escolar cumplen funciones de enorme relevancia. En la secundaria, las y los preceptores suelen ser la puerta de entrada a los relatos de las y los adolescentes, quienes confían en ellos para contar situaciones que no siempre aparecen en el aula o en la dirección. Educadoras salteñas señalaban que muchas veces "los chicos vienen primero al pasillo", lo que convierte a estas figuras escolares en un primer espacio de escucha y de alerta temprana. En otras jurisdicciones, asistentes escolares, secretarias y otros perfiles también sostienen conversaciones y gestiones que permiten anticipar tensiones y resguardar a los y las estudiantes, aunque no siempre con los tiempos institucionales necesarios para hacerlo de manera articulada y sostenida.

La responsabilidad de articular

Dentro de ese entramado de relaciones, los equipos de orientación de las escuelas —con denominaciones diferentes según la provincia, como los equipos de orientación escolar en PBA, el Programa de Orientación Escolar en Salta, los equipos socioeducativos en Santa Fe, y los equipos interdisciplinarios de las regionales educativas o municipales en Chaco— son quienes concentran la responsabilidad de articular con otros grupos profesionales, con las familias y los organismos de protección, salud o justicia. En todas las jurisdicciones, su presencia es considerada fundamental, porque permiten traducir las demandas de la escuela y sus actores hacia afuera y, al mismo tiempo, acompañar a docentes y directivos en el sostenimiento de sus responsabilidades frente a vulneraciones de derechos o violencia.

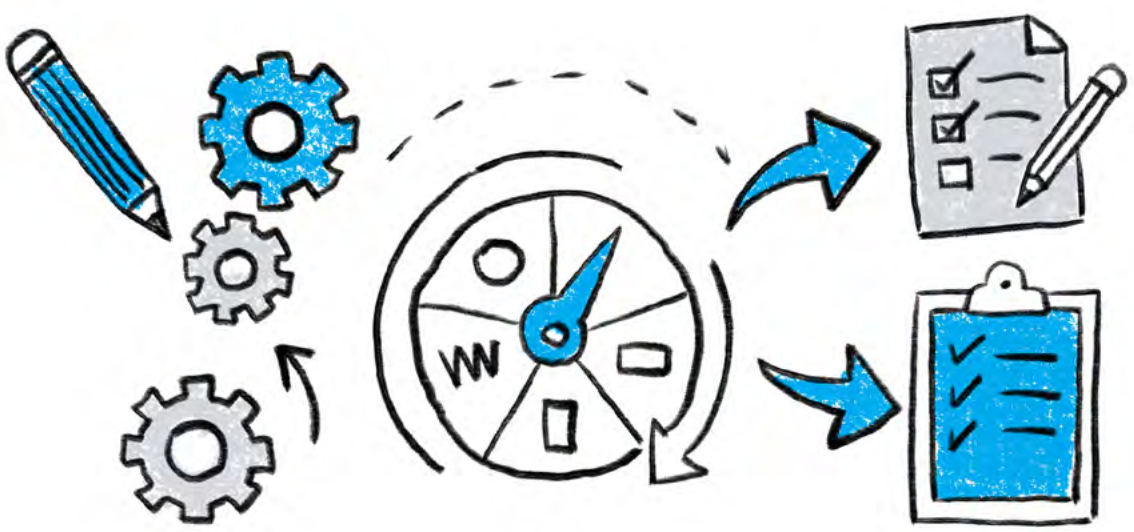
Estos equipos mantienen contacto constante con servicios locales de protección, defensorías, fiscalías, juzgados, centros de salud o dispositivos especializados. Una supervisora chaqueña de nivel inicial de una escuela del Gran Resistencia des-

cribía la dinámica del trabajo interinstitucional del foro local: "Los directores que conforman el foro serían los voceros de lo que sucede a nivel local... tenemos un protocolo y una planilla con los profesionales y teléfonos de contacto directo para guiarnos".

Aunque en todas las provincias hay procedimientos formales para solicitar la intervención de los equipos, los casos graves suelen resolverse por vías más inmediatas, dejando en espera a las situaciones menos urgentes. Estas diferencias muestran que, aunque el rol articulador es común, la forma concreta en que se sostiene depende de los dispositivos provinciales y de la disponibilidad real de personal.

Además de su relación con organismos estatales, los equipos de orientación trabajan con redes locales que incluyen organizaciones comunitarias, referentes barriales, bibliotecas, clubes e incluso contactos personales que se activan en situaciones de urgencia. En zonas urbanas, estas redes de proximidad resultan esenciales para gestionar turnos médicos, sostener acompañamientos o activar recursos cuando los canales formales se demoran. En Chaco y PBA, la participación en mesas locales y espacios intersectoriales permite compartir información y coordinar estrategias, aunque estas instancias dependen de la continuidad de quienes participan y del tiempo que pueden dedicarle.

Una parte clave del trabajo cotidiano de los equipos consiste en activar, sostener y hacer seguimiento de los protocolos institucionales. Son quienes completan formularios, realizan las comunicaciones con los servicios de protección, inician o acompañan denuncias cuando corresponde y vuelven a contactar a los organismos si no hay respuesta. A pesar de cumplir este rol, se repite un mismo problema: la falta de devolución sobre las acciones realizadas por los organismos de protección, lo que deja a la escuela sin información sobre el avance de una medida y limita sus posibilidades de acompañamiento. A esto se suma el temor que implica la exposición personal cuando se hace una denuncia, debido a que, aunque se registre como "de la escuela", se la asocia a una persona, lo que puede generar situaciones de tensión en comunidades pequeñas.



Otras tareas relevantes que cumplen los equipos para fortalecer la capacidad institucional son la formación con docentes, el acompañamiento en el aula, la implementación de programas específicos y la participación en actividades preventivas. En Buenos Aires, el trabajo conjunto con maestras en procesos de fortalecimiento de aprendizajes es una práctica extendida. En Chaco, las horas institucionales se aprovechan para revisar la *Guía provincial de orientaciones,* generando un espacio interno de reflexión. En Salta, cuando la carga laboral lo permite, los equipos participan de talleres de ESI y actividades de cuidado. En Santa Fe, las escuelas sostienen acciones de ayuda comunitaria (como roperos, acompañamiento para trámites o acceso a becas) en las que los equipos socioeducativos contribuyen a organizar y orientar la demanda.

A pesar del reconocimiento generalizado hacia su tarea, los equipos de orientación enfrentan obstáculos que limitan su alcance. La escasez de personal es un problema transversal: equipos que deben cubrir demasiadas escuelas, profesionales que rotan cada año, servicios colapsados que priorizan solo los casos más graves y tiempos institucionales insuficientes para coordinar con docentes y preceptores/as. La fragmentación de las responsabilidades también genera dificultades, ya que en algunas provincias no está claro para todos los actores cuáles son los límites y las expectativas de cada organismo.

Las condiciones que mejoran de manera significativa la intervención son los equipos estables, las articulaciones fluidas, los tiempos institucionales dedicados y los canales de comunicación activos. En escuelas donde la presencia del equipo es continua y donde la coordinación con preceptores/as, directivos y otros actores se vuelve práctica habitual, los equipos pueden anticipar escenarios, acompañar mejor a las y los docentes, fortalecer vínculos con las familias y sostener prácticas pedagógicas.

En conjunto, las experiencias de las cuatro provincias muestran que el trabajo frente a las violencias depende en gran medida de la fortaleza de estos equipos y de su posibilidad real de articular con otros actores. Su rol integra lo social y lo pedagógico, conecta la escuela con el territorio y sostiene la activación de los dispositivos de protección.



07 ¿Con quiénes y para qué articular desde la escuela?

La complejidad de las situaciones de violencia, la disponibilidad de recursos locales y las orientaciones ministeriales conforman el marco de acción para los actores escolares. La movilización de contactos y las redes formales o informales —que pueden estar establecidas en los protocolos o no— son activados por los actores escolares en una diversidad de gradientes que van desde la atención directa a la colaboración comunitaria.

La **Figura 2** presenta un gradiente de la articulación escolar. El polo a la izquierda del gráfico representa a los actores con los que se trabaja en la escuela ante episodios o situaciones de violencia que padecen NNyA. Se trata de situaciones que requieren, por lo general, la activación de protocolos y guías, con intervenciones rápidas y en las que los principales actores que conducen el proceso son el sector de protección de derechos y el Poder Judicial (eventualmente), una vez que la escuela activa el protocolo. Hacia la derecha del gráfico se identifican los actores con los que se trabaja en estrategias de prevención, acompañamiento de grupos familiares o de NNyA que padecieron violencias y con los que se realizan seguimientos —organizaciones de la sociedad civil, universidades, fundaciones— y armados interinstitucionales —redes de trabajo locales—,

Figura 2

Articulación escolar: desde la atención directa hasta la colaboración comunitaria



Fuente: Elaboración propia.

do así el polo de la colaboración comunitaria. Es decir que, en el marco de las redes, pueden generarse tanto acciones de prevención como de seguimiento ante casos específicos. También se hacen presentes las y los referentes locales de programas nacionales o provinciales, por lo general de carácter social o juvenil, con los que eventualmente algunas escuelas establecen nexos para articular acciones de prevención, sensibilización y acompañamiento.

Las escuelas articulan cotidianamente con el sector de salud para garantizar la atención médica, psicológica y psicopedagógica de las y los estudiantes, gestionando turnos y acompañando a las familias en situaciones de violencia, negligencia o consumos problemáticos. A la vez, los hospitales, centros de salud y dispensarios promueven acciones preventivas en las escuelas, como charlas y talleres sobre salud, crianza y convivencia. Las escuelas también coordinan con los equipos sanitarios el seguimiento de inasistencias y de las trayectorias educativas.

Con las organizaciones de la sociedad civil, incluidas las asociaciones comunitarias y los espacios universitarios, las escuelas desarrollan acciones de prevención y sensibilización en torno a las violencias, la educación sexual y las desigualdades de género, mediante talleres, charlas y jornadas como la Semana de la ESI o Educar en Igualdad. Estudiantes avanzados de las universidades nacionales locales realizan prácticas profesionalizantes que colaboran en procesos de capacitación, acompañamiento y apoyo a las estrategias institucionales.

La relación de protección de derechos con los servicios locales o municipales y con el sistema judicial aparece como un circuito que se activa ante situaciones de vulneración o violencia, ya sea mediante denuncias formales o acuerdos previos de intervención, e involucra también a comisarías, secretarías de niñez y unidades judiciales o comunitarias que orientan y derivan según la problemática. Las escuelas señalan dificultades para dar seguimiento a las actuaciones externas y, en ocasiones, situaciones de exposición derivadas de la falta de coordinación interinstitucional. La articulación se sostiene en una trama de contactos que se va construyendo. Existen circuitos formales claros, pero su efectividad cotidiana depende de personas concretas (equipos de orientación, supervisores, referentes de niñez, profesionales identificados en mesas locales) y de redes informales que las escuelas van tejiendo para que las respuestas lleguen.

La participación en redes y mesas locales constituye otro nodo de articulación clave, ya que reúne a instituciones estatales, organizaciones barriales y actores sociales para coordinar intervenciones integrales, compartir información y recursos ante problemáticas de violencia, salud o vulneración de derechos, con niveles variables de formalidad que van desde espacios técnicos hasta ámbitos comunitarios. El fortalecimiento de estos vínculos entre escuela, barrio, comunidad y servicios públicos facilita turnos médicos o apoyos familiares y promueve actividades recreativas y de convivencia.

Los programas provinciales y nacionales, especialmente en Chaco y Santa Fe a través de SEDRONAR, aportan talleres y acciones de prevención de consumos problemáticos mediante actividades recreativas, deportivas y pedagógicas. En los niveles inicial y primario, los materiales producidos por este organismo se utilizan como recursos de trabajo en el aula. Otro programa relevante para nivel secundario es Abre Vidas-Lazos, que impulsa espacios de diálogo y participación juvenil tanto dentro como fuera de la escuela.

08 La formación continua como estrategia

La formación continua aparece en las cuatro provincias como una estrategia necesaria, pero todavía insuficiente para sostener el trabajo cotidiano frente a las violencias. En todos los casos, las y los docentes valoran la posibilidad de actualizarse, pero coinciden en que las ofertas disponibles no alcanzan para responder a la complejidad de los escenarios actuales, y no logran incluir a todo el personal en espacios colectivos de reflexión. También aparece la carga laboral como un impedimento para atender convocatorias de formación. El estudio detectó estrategias de formación más generalistas, centradas en cursos sobre prevención de violencias o formaciones sobre programas vinculados —como en temas de convivencia y ESI—, y otras más puntuales focalizadas en el trabajo sobre protocolos de intervención ante situaciones de violencia.

En PBA, las y los entrevistados señalan la existencia de una oferta amplia y diversa, impulsada por el Instituto Nacional de Formación Docente (INFoD) o los Centros de Capacitación, Información e Investigación Educativa (CIIE) distritales[6], que abordan temáticas vinculadas a las violencias, la convivencia y la ESI. Sin embargo, la mayoría de estas capacitaciones dependen de la voluntad individual de las y los docentes, ya que pocas se realizan en servicio. Los directivos observan que faltan tiempos institucionales para pensar y construir estrategias en conjunto. La ESI ocupa un lugar visible, pero desigual: está presente en la trayectoria de formación de muchos/as docentes, aunque no logra llegar a todo el personal.

La reciente actualización de la mencionada *Guía de orientación* de PBA amplió sus destinatarios e incluyó responsabilidades para otros actores escolares, pero su circulación fue, al menos al momento de la realización del trabajo de campo, una comunicación por correo electrónico sin espacios de debate colectivo, demandados por docentes. A pesar de que desde el nivel central se capacita regionalmente sobre la guía para ir logrando su apropiación por los efectores locales, en las escuelas los equipos directivos demandan instancias presenciales, con tiempo para conversar, reflexionar y proyectar acciones comunes.

> "No hay tiempos, porque no hay espacios, porque ¿en qué momento lo socializas? Hacés un PDF y lo vas pasando. ¿Y en qué momento lo lee la docente? ¿Y en qué momento lo interpreta? (...) Quizás lo que a veces da buenos resultados es ponerte como modelo, ¿no? Y decir 'yo tengo una capacitación de ESI y mañana voy a dar una actividad enriquecida con lo que viene de esta capacitación, vení a verme'. Pero ahí tiene que haber una preceptora o una directora que se quede con ese grupo para que la docente salga de la sala".
>
> *Equipo directivo, nivel inicial, zona rural, PBA.*

6. Dependen de la Dirección de Formación Docente Permanente de la provincia de Buenos Aires.

En Salta, la formación continua gira en torno a la socialización de la Resolución 546D, que define criterios y procedimientos de actuación ante situaciones de violencia. Las reuniones entre supervisoras, directoras y equipos de orientación son valoradas por su carácter práctico y de abordaje de casos concretos y posibles modos de intervención. Estas instancias dejan capacidades instaladas en las direcciones, que luego transmiten lo aprendido a los equipos docentes. También se menciona una oferta variada de cursos y actualizaciones impulsados por la supervisión o el ministerio provincial, así como por el INFoD, aunque la participación es caracterizada como baja por las limitaciones de tiempo y las condiciones laborales. En algunos casos, las y los docentes recurren a capacitaciones privadas, pagas, para formarse en temáticas de abordaje de situaciones sociales complejas.

En las escuelas, la socialización entre pares parece ser la principal vía de aprendizaje: compartir materiales, experiencias y recursos para sostener la implementación cotidiana. Aunque se reconoce la importancia de la ESI en la prevención y detección temprana de violencias, no se advierte una presencia sistemática de esta formación en los equipos docentes. Las directoras remarcan la necesidad de formaciones más regulares y accesibles, que incluyan a todo el personal escolar, desde docentes hasta personal de maestranza o auxiliares bilingües, por su contacto cotidiano con NNyA.

En Chaco, las y los entrevistados coinciden en que la formación inicial no incorpora herramientas suficientes para prevenir o abordar las violencias, más allá de los contenidos de la ESI. Las capacitaciones sobre la *Guía provincial de orientaciones para el abordaje integral de situaciones complejas relacionadas con la vida escolar* y las actualizaciones disponibles a través de las regionales educativas están dirigidas principalmente a equipos directivos, que luego deben multiplicar lo aprendido en sus escuelas. Sin embargo, este mecanismo no siempre resulta efectivo. En muchas instituciones, las y los directores son los únicos que accedieron a las formaciones, y no todos fueron convocados.



En algunos casos, los equipos docentes buscan alternativas locales, como capacitaciones municipales o talleres organizados por servicios de protección de niñez.

Ante la falta de espacios formales, las propias escuelas generan instancias internas de formación, aprovechando las horas institucionales o las reuniones de obligación concurrente. Estas iniciativas dependen del compromiso y las habilidades de cada equipo. Algunas directoras mencionan el uso de materiales digitales, como la Guía provincial..., que llega por correo y cada docente debe leer por su cuenta. La dispersión horaria en secundaria dificulta aún más el trabajo conjunto. Frente a estas limitaciones, algunos equipos recurren a organizaciones de la sociedad civil o a campañas privadas, e incluso participan en capacitaciones de la policía local sobre prevención de violencia digital y ciberdelitos.

Las experiencias de las cuatro provincias muestran que los actores escolares demandan una formación más local, colectiva y sostenida en el tiempo que habilite la reflexión y la construcción de estrategias conjuntas y que fortalezca a los referentes institucionales en lugar de depender de capacitaciones aisladas o del envío de información por correo electrónico o temáticas repetidas, cuyo abordaje no se modifica a lo largo del tiempo.



Conclusiones

El trabajo realizado en casi 60 instituciones escolares en cuatro provincias revela un rasgo compartido: el posicionamiento de directivos y otros actores escolares consultados. Se trata de un posicionamiento que se expresa en la decisión de intervenir, escuchar, acompañar y buscar respuestas ante las situaciones de violencia que padecen o pueden padecer niños, niñas y adolescentes, por causas y en contextos escolares o extraescolares.

Las intervenciones ante situaciones de violencia y la detección de las que ocurren fuera de la escuela se vuelven más seguras cuando existen protocolos y guías claras. Estos instrumentos son valorados por su transparencia, porque están avalados normativamente y porque permiten intervenciones que se encuadran en la perspectiva de derechos que rige el marco normativo de protección de derechos de niños, niñas y adolescentes a nivel nacional y en las provincias.

Por ejemplo, la *Guía de orientación...* de PBA se ha convertido en un soporte central para la intervención ante situaciones de conflicto o vulneración de derechos. Su claridad operativa brinda seguridad a los equipos directivos, que valoran especialmente la distinción entre tipos de situaciones, los criterios de urgencia y los pasos precisos de actuación. La guía funciona como un marco confiable que ordena las decisiones y respalda la acción escolar.

En Salta, la Resolución 546D cumple un rol equivalente y ha sido apropiada de manera consistente por directores, docentes y equipos de orientación. Su precisión permite identificar indicadores de violencia, definir responsabilidades y orientar los pasos de actuación con claridad. En muchas escuelas incluso está exhibida como recordatorio de cómo proceder. Las entrevistas destacan la seguridad que genera, tanto por sus lineamientos

para proteger a niños, niñas y adolescentes como por su utilidad frente a cuestionamientos familiares. La posibilidad de adaptar la resolución a cada región, en función de los recursos disponibles, refuerza su uso cotidiano y su valor práctico.

Asimismo, sobresalen dos tipos de recursos de la política educativa: los programas y políticas de convivencia —con estrategias participativas, de construcción de la convivencia escolar y medidas de reparación— y los de educación sexual integral —con un trabajo pedagógico que valora la afectividad y el respeto a la integridad personal y la equidad—. Por otro lado, los equipos de orientación escolar/socioeducativos (según su nominación en las distintas jurisdicciones) constituyen un respaldo concreto para el área sociopedagógica. Estos perfiles acompañan a docentes y directivos en la identificación, seguimiento y articulación interinstitucional, sobre todo con los servicios de protección y el Poder Judicial, para que NNyA que padecen violencia cuenten con intervenciones respetuosas de su integridad. En ocasiones, junto con directivos, participan de redes y otras articulaciones que refuerzan a su vez la prevención de las violencias.

La violencia emerge en un entramado social, familiar y escolar complejo, e involucra padecimientos personales, relaciones interpersonales y problemáticas contextuales que los actores escolares identifican y ven como desafíos. Entre ellos, la violencia en ámbitos digitales y la conjunción de problemáticas de consumo, contextos marcados por el narcotráfico y la trata de personas, representan retos para la política y la planificación educativa. ←

Recomendaciones

En las provincias de Buenos Aires, Salta, Chaco y Santa Fe, las experiencias de las escuelas muestran que la atención a las violencias requiere de una trama institucional sostenida, con vínculos de confianza, comunicación fluida y equipos que permanezcan en el tiempo. Allí donde estos elementos se combinan, las intervenciones son más efectivas y el acompañamiento a las infancias y adolescencias resulta más cercano y sostenido, a pesar de los desafíos que persisten. Se señalan los siguientes desafíos para la mejora:

→ Desafío 1

Fortalecer los equipos socioeducativos

Un punto en común en las cuatro provincias es el valor de los equipos de orientación escolar o socioeducativos. Cuando las escuelas cuentan con equipos estables, con dedicación suficiente y articulación con las y los directivos y docentes, logran sostener una mirada integral sobre las situaciones. Las experiencias escolares relevadas muestran que la estabilidad de los equipos, su formación continua y su posibilidad de actuar con criterios compartidos deben seguir fortaleciéndose. En contextos donde hay alta rotación o escasez de estos perfiles profesionales, el seguimiento de los casos se interrumpe, se pierde información y las y los docentes perciben que cuentan con menos apoyo. El desafío es garantizar la permanencia de los equipos, la disponibilidad de tiempo institucional y la existencia de redes de apoyo profesional para su tarea.



→ Desafío 2

Vínculos entre escuela, familias y comunidad

Otro factor que se revela como clave es la construcción de vínculos de confianza entre la escuela, las familias y la comunidad. Las escuelas destacan que la cercanía cotidiana y el conocimiento de las trayectorias familiares permiten actuar preventivamente y contener las situaciones antes de que se agraven. Las instituciones que se reconocen como espacios de cuidado y escucha logran que NNyA se animen a hablar y que las familias acepten la intervención sin sentirse cuestionadas. Para sostener estos lazos, resultan fundamentales los marcos normativos claros y el respaldo institucional: cuando los equipos y directivos saben que sus intervenciones están amparadas por políticas provinciales y protocolos definidos, se sienten más seguros para actuar. Estas estrategias, junto con la articulación con centros barriales, clubes, bibliotecas o iglesias, muestran que las comunidades pueden tejer redes de protección efectivas. Potenciar y reconocer estas experiencias como parte del trabajo institucional es una forma de fortalecer los lazos sociales y la capacidad colectiva para enfrentar las violencias. Asimismo, socializar estrategias entre escuelas sobre cómo se trabaja con las familias y la comunidad, de manera preventiva y en el abordaje, representa una oportunidad para que la experiencia acumulada en las escuelas se expanda a otras.

→ Desafío 3

Sostener, fortalecer y ampliar los programas nacionales y provinciales

En las escuelas se valora la posibilidad de articular con programas y organismos específicos. En Salta, por ejemplo, la presencia del Programa Plan Nacional de Prevención del Embarazo No Intencional en la Adolescencia (ENIA) aportó recursos, asesoramiento y espacios de consulta que fueron muy valorados por estudiantes y docentes. En Chaco y Santa Fe, las acciones con la SEDRONAR y el programa Abre Vida-Lazos abrieron espacios de prevención y diálogo sobre los consumos problemáticos. La ESI es considerada un sostén para desarrollar estrategias para la prevención y el abordaje de las violencias. Estas experiencias muestran que los programas, sus recursos y orientaciones, y las políticas intersectoriales —desplegadas a nivel nacional y provincial— pueden convertirse en aliados de las escuelas, siempre que haya continuidad en el tiempo y canales de comunicación accesibles. El desafío es asegurar la permanencia, presencia y el financiamiento de estos programas, e integrarlos a las agendas institucionales para evitar que dependan de esfuerzos individuales o coyunturales, o solo del conocimiento interpersonal que los actores escolares tienen con profesionales de otras áreas y sectores.



→ Desafío 4

Institucionalizar la articulación comunitaria y local

La articulación efectiva entre organismos y la comunicación constituye siempre un desafío, sobre todo al momento de la activación de protocolos de intervención ante situaciones de violencia. En PBA y Chaco las escuelas mencionan la unilateralidad de la comunicación: son ellas quienes informan o denuncian, pero rara vez reciben devoluciones o acompañamiento. Una vez que los casos son derivados a los servicios de protección o al Poder Judicial, las instituciones educativas quedan al margen del proceso y sin información para continuar acompañando a la/el estudiante, hermanos/as y su grupo familiar. En Santa Fe, esta falta de seguimiento se combina con la ausencia de criterios comunes entre los sectores de salud, niñez y educación, lo que puede derivar en respuestas fragmentadas o contradictorias.

Una vía posible para superar estos obstáculos es institucionalizar espacios de encuentro entre los actores involucrados. Las mesas locales, las redes interinstitucionales o las comisiones de seguimiento pueden funcionar como ámbitos de intercambio, actualización y planificación conjunta. Donde existen mesas de articulación local, las escuelas destacan su utilidad para circular información, compartir recursos y construir estrategias conjuntas de intervención.

Las redes interinstitucionales barriales, aunque de conformación variable, permiten mantener un contacto más fluido entre los servicios de salud, las organizaciones sociales y las instituciones educativas. Ante la ausencia de espacios formales, la creación de redes informales o "artesanales" demuestra que los contactos y la comunicación personal pueden suplir, al menos en parte, la falta de estructuras más amplias.

Sin embargo, estas experiencias dependen del compromiso individual y pueden desvanecerse con los cambios de personal o con el paso del tiempo. Fortalecerlas institucionalmente, reconociendo el tiempo que las escuelas destinan a estas tareas y asegurando la presencia de referentes de cada sector, podría transformar esas redes en verdaderos dispositivos de cuidado comunitario. Junto a ello, ante estos casos sería deseable un trabajo sobre los compromisos de los otros actores del Estado (servicios de protección, policía y Poder Judicial) para con las escuelas. Asimismo, es preciso fortalecer la corresponsabilidad entre los distintos organismos, clarificar los roles y establecer mecanismos que resguarden la identidad y la seguridad de quienes intervienen. Las escuelas necesitan sentirse acompañadas.



→ Desafío 5

La formación continua

La formación y el tiempo destinado a la reflexión colectiva son condiciones necesarias para sostener prácticas de cuidado y de profesionalización de forma simultánea. Disponer de espacios que se utilicen exclusivamente para la capacitación y el intercambio entre pares fortalece las capacidades institucionales y reduce la sensación de soledad que pueden experimentar los y las docentes, preceptores, equipos de orientación y personal directivo.



→ Lo que funciona y debe cuidarse es la estabilidad de los equipos, la confianza con las familias, la articulación con programas y redes locales, y la disponibilidad de tiempos institucionales para la formación. Lo que puede funcionar, si se consolida, es una mayor coordinación entre sectores, la protección de los equipos que denuncian, la reducción de la burocracia y el reconocimiento de la articulación interinstitucional como parte esencial de la tarea educativa. Reforzar estos aspectos no solo mejora la prevención y la atención de las violencias, sino que también reafirma a la escuela como un espacio de referencia, cuidado y reconstrucción de vínculos para las infancias y adolescencias.

Bibliografía y referencias

Fuentes, S. (2021). El conocimiento sobre la educación secundaria en la Argentina: la Base RIES como lente e intervención en el campo. *Revista Del IICE,* (50), 25-40. https://doi.org/10.34096/iice.n50.11264

Kaplan, C. V. (2012). La sensibilidad por la violencia como experiencia cultural y educativa en sociedades de desigualdad. El caso de los jóvenes. *Cadernos de Estudos Sociais,* 26(1). Recuperado de: https://periodicos.fundaj.gov.br/CAD/article/view/1440

Litichever, L. (2025). La convivencia escolar. Notas sobre los vínculos en la escuela secundaria. Buenos Aires: Aique.

Miguez, D., Noel, G., Gallo, P. y Tisnés, A. (2009). La violencia en las escuelas desde una perspectiva cualitativa. Buenos Aires: Ministerio de Educación de la Nación.

Observatorio Argentino de Violencia en las Escuelas (2008). *Violencia en las escuelas. Un Relevamiento desde la Mirada de los Alumnos.* Buenos Aires: Ministerio de Educación.

Observatorio Argentino de Violencia en las Escuelas (2009). Investigación de resultados y políticas de abordaje y prevención – Simposio Francia-Argentina. https://www.educ.ar/recursos/123210/violencia-en-las-escuelas-investigaciones-resultados-y-politicas-de-abordaje-y-prevencion

UNICEF (2019). Un análisis de los datos del programa Las Víctimas Contra las Violencias 2018-2019. Programa "Las víctimas contra las violencias". Ministerio de Justicia y Derechos Humanos. https://www.unicef.org/argentina/media/6776/file/Datos%20%22Las%20v%C3%ADctimas%20contra%20las%20violencias%22%202018-2019.pdf

UNICEF - UNESCO (2025). *Niñas, niños y adolescentes conectados. Informe general de resultados. Encuesta Kids online Argentina.* Buenos Aires: UNICEF Argentina.

Apéndice

Tabla 1. Perfiles de personas entrevistadas en las provincias de Chaco, Santa Fe, Salta y Buenos Aires

Provincia	Área	Direcciones/programas
Chaco	Educación	Dirección de Bienestar Educativo, Ministerio de Educación, Cultura, Ciencia y Tecnología
Chaco	Educación	Dirección General de Políticas Socioeducativas, Ministerio de Educación, Cultura, Ciencia y Tecnología
Chaco	Educación	Programa Educación Sexual Integral, Ministerio de Educación, Cultura, Ciencia y Tecnología
Chaco	Educación	Dirección de Educación Superior, Ministerio de Educación, Cultura, Ciencia y Tecnología
Santa Fe	Educación	Dirección Provincial de Equidad y Derechos, Secretaría de Gestión Territorial Educativa, Ministerio de Educación
Santa Fe	Educación	Educación Sexual Integral, Ministerio de Educación
Santa Fe	Protección	Subsecretaría de Prevención en Salud y Trayectorias Educativas, Secretaría de los Derechos de la Niñez, Adolescencia y Familialescencia y Familia
Salta	Educación	Departamento de Proyectos Especiales, Coordinaciones provinciales de Educación Sexual Integral, de Convivencia y de Mediación, Ministerio de Educación, Cultura, Ciencia y Tecnología
Salta	Educación	Dirección General de Desarrollo Profesional Docente, Ministerio de Educación, Cultura, Ciencia y Tecnología
Salta	Educación	Programa de Orientación Escolar, Ministerio de Educación, Cultura, Ciencia y Tecnología
Salta	Protección	Dirección de Fortalecimiento Familiar y Comunitario, Secretaría de Primera Infancia, Niñez y Familia
Buenos Aires	Educación	Dirección de Psicología Comunitaria y Pedagogía Social, Dirección General de Cultura y Educación
Buenos Aires	Educación	Dirección de Formación Docente Inicial, Dirección General de Cultura y Educación
Buenos Aires	Educación	Dirección de Formación Docente Continua, Dirección General de Cultura y Educación
Buenos Aires	Protección	Subsecretaría de Promoción y Protección de Derechos, Organismo Provincial de la Niñez y Adolescencia

Tabla 2. Escuelas relevadas en las provincias de Buenos Aires, Salta, Chaco y Santa Fe

	Provincia	Nivel	Localidad/Partido	Nombre
1	Buenos Aires	Inicial	Los Hornos, Gran La Plata	JI 989
2		Inicial	Tolosa, Gran La Plata	JI 981
3		Inicial	Vieytes, Magdalena	JI 903
4		Inicial	Verónica, Punta Indio	JI 901
5		Inicial	Ignacio Correas, rural, La Plata	JI 970
6		Primario	Los Hornos, Gran La Plata	EP 116
7		Primario	Tolosa, Gran La Plata	EP 124
8		Primario	Oliden, zona rural, Brandsen	EP 2
9		Primario	Gral. Mansilla, Magdalena	EP 14
10		Primario	Pipinas, Punta Indio	EP 4
11		Secundario	Los Hornos, Gran La Plata	ES 90
12		Secundario	Gonnet, Gran La Plata	ES 75
13		Secundario	Tolosa, Gran La Plata	ES 50
14		Secundario	Brandsen	ES 1
15		Secundario	Magdalena	EEST 1
16	Salta	Inicial	Tartagal, San Martín	Esc. 4096 Coronel Vicente de Uriburu
17		Inicial	Mosconi, San Martín	Esc. 4816
18		Inicial	Cnel. Juan Solá (Morillo), Rivadavia	Esc. 4229 Tambor de Tacuarí
19		Inicial	Salta Capital	Esc. 4848 Nuestra Sra. de Atocha
20		Primario	Tartagal, San Martín	Esc. 4460 Frontera 3 Gral. Belgrano
21		Primario	Tartagal, San Martín	Esc. 4096 Cnel. Vicente de Uriburu
22		Primario	Mosconi, San Martín	Esc. 4816
23		Primario	Cnel. Juan Solá (Morillo), Rivadavia	Esc. 4229 Tambor de Tacuarí
24		Primario	Salta Capital	Esc. 4848. Nuestra Sra. de Atocha
25		Primario	Salta Capital	Esc. 4644 Alte. Guillermo Brown
26		Secundario	Salta Capital	Colegio Sec. 2 de Abril de 1982
27		Secundario	Salta Capital	Colegio Secundario 5169
28		Secundario	Salta Capital	Esc. 4361
29		Secundario	Salta Capital	Colegio Sec. 5080 Dr. Antonio de Castro
30		Secundario	Salta Capital	Escuela Normal Superior Gral. Belgrano

	Provincia	Nivel	Localidad/Partido	Nombre
31	Chaco	Inicial	Margarita Belén, rural, 1° de Mayo	J.I. 199
32		Inicial	Resistencia	J.I. 196
33		Inicial	Fontana, San Fernando, Gran Resistencia	J.I. 166
34		Inicial	Resistencia	J.I. 1
35		Inicial	Resistencia	J.I. 48
36		Inicial	Resistencia	J.I. 67
37		Primario	Resistencia	EEP 842
38		Primario	Resistencia	EEP 315
39		Primario	Resistencia	EEP 26
40		Primario	Barranqueras, San Fernando, Gran Resistencia	EEP 422
41		Secundario	Colonia Benítez, zona rural, Primero de Mayo	EES 107
42		Secundario	Puerto Tirol, Libertad	EET 39
43		Secundario	Fontana, San Fernando, Gran Resistencia	EES 28
44		Secundario	Resistencia	EES 32
45	Santa Fe	Inicial	Santa Fe Capital	Jardín 52
46		Inicial	Arroyo Seco, Dpto. Rosario	Jardín 30
47		Inicial	Rosario	Jardín 238
48		Inicial	Rosario	Jardín 296
49		Primario	Santo Tomé, Depto. La Capital	Esc. 166
50		Primario	Santa Fe Capital	Esc. 1298
51		Primario	Santo Tomé, Depto. La Capital	Esc. 15
52		Primario	Rosario	Esc. 616
53		Primario	V. Constitución, Depto. Constitución	Esc.1217
54		Primario	Rosario	Esc. 1318
55		Secundario	Gálvez, San Jerónimo	Esc. 44
56		Secundario	Santa Fe Capital	Esc. 440
57		Secundario	Santa Fe Capital	Esc. 262
58		Secundario	Rosario	Esc. 569
59		Secundario	S. J. del Rincón, Depto. La Capital	Esc. 658

unicef

para cada infancia