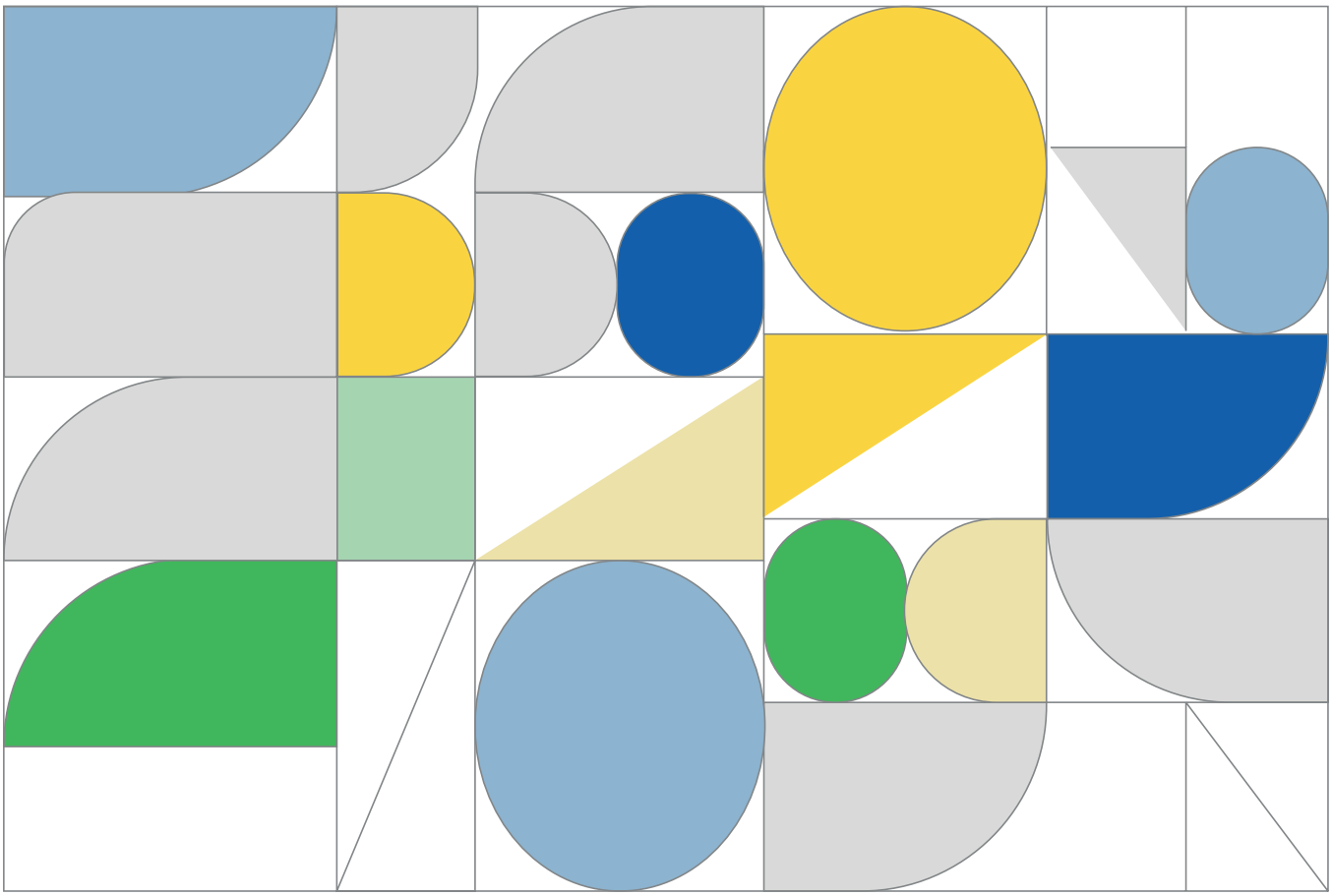


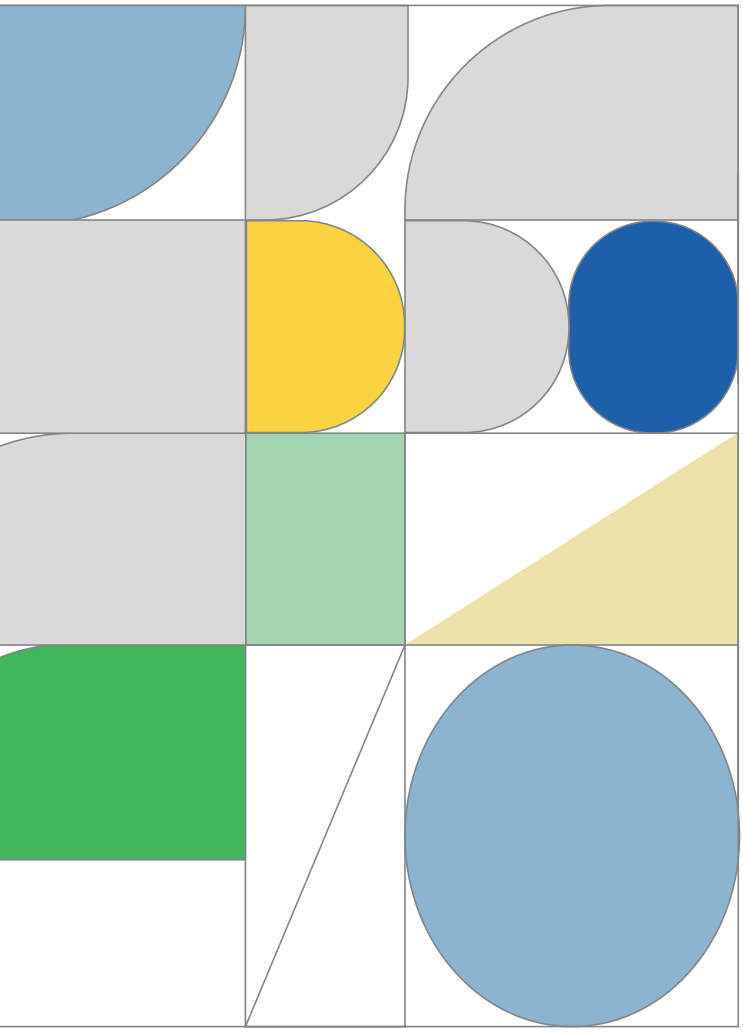
Observatorio

de Convivencia, Conflictividades y Violencias en Entornos Escolares

Informe 2026

Análisis longitudinal de indicadores del Operativo Nacional de Evaluación Aprender (2021–2024)

Fundación La Salle Argentina



Distrito La Salle Argentina–Paraguay

Visitador Distrital
H. Nicolás Chamorro

Fundación La Salle Argentina

Presidente
H. Ulises Vera Araya

Directora Ejecutiva
Patricia Marchitto

Director de Proyectos y Desarrollo
Jose Pardo

Coordinación general
Ana Campelo

Análisis metodológico
Mariana Sosa

Diseño y diagramación
Melanie de Matos

La Salle
Fundación La Salle
ARGENTINA

La Salle
Distrito Argentina - Paraguay

Contenidos

Editorial institucional 5

Presentación del Observatorio y la mirada lasallana sobre la convivencia 6

Por qué un Observatorio 6

Qué se propone el Observatorio 7

Resumen ejecutivo 10

Principales hallazgos 11

Qué se desprende de estos hallazgos 13

1. Marco conceptual 14

1.1. De la disciplina al aprendizaje de la convivencia: marco normativo y de derechos 15
1.2. Conflictividades y violencias en las escuelas: enfoques y distinciones conceptuales 16

2. Consideraciones metodológicas 18

2.1. Presentación del estudio 19
2.2. Fuente de datos, universo y estrategia metodológica 19
2.3. Dimensiones analíticas 20
2.4. Nota metodológica sobre la comparabilidad de los datos 21

3. Panorama de resultados por bloque 22

3.1. Primaria — Directivos (2021–2024) 23
3.1.1. Eje 1: Reportes de situaciones de violencia 23
3.1.1.1. Reportes de situaciones de violencia según jurisdicción 24
3.1.1.2. Reportes de situaciones de violencia según sector de gestión (estatal/privado) 25
3.1.2. Eje 2: Bienestar escolar 25
3.1.3. Eje 3: Espacios de participación y de resolución de conflictos 25
3.1.4. Eje 4: Construcción colaborativa de acuerdos de convivencia 26
3.1.5. Eje 5: Formas de intervención frente al conflicto 26
3.1.6. Eje 6: Relación familia-escuela 26
3.1.7. Eje 7: Convivencia desde la perspectiva de género 27
3.1.8. Eje 8: Vínculos en entornos digitales 27
3.1.9. Eje 9: Formación y gestión directiva 27
3.1.10. Reportes de violencia y bienestar según la existencia de dispositivos institucionales de convivencia y los modos de intervención frente a los conflictos 28
3.2. Primaria — Estudiantes (2021–2024) 29
3.2.1. Eje 1: Reportes de situaciones de violencia 29
3.2.1.1. Reportes de situaciones de violencia según jurisdicción 31
3.2.1.2. Reportes de situaciones de violencia según sector de gestión 31
3.2.1.3. Reportes de situaciones de violencia según nivel socioeconómico 33
3.2.1.4. Reportes de situaciones de violencia según género 34
3.2.2. Eje 2: Bienestar escolar 34
3.2.3. Eje 3: Espacios de participación y de resolución de conflictos 36
3.2.4. Eje 4: Construcción colaborativa de acuerdos de convivencia 36

3.2.5. Eje 5: Formas de intervención frente al conflicto ... 36
3.2.6. Eje 6: Relación familia-escuela ... 37
3.2.7. Eje 7: Convivencia desde la perspectiva de género ... 37
3.2.8. Eje 8: Vínculos en entornos digitales ... 38
3.2.9. Reportes de violencia y bienestar según la existencia de dispositivos institucionales de convivencia y los modos de intervención más frecuentes frente a los conflictos ... 38
3.3. Secundaria — Directivos (2022–2024) ... 40
3.3.1. Eje 1: Reportes de situaciones de violencia ... 40
3.3.1.1. Reportes de situaciones de violencia según jurisdicción ... 41
3.3.1.2. Reportes de situaciones de violencia según sector de gestión ... 41
3.3.2. Eje 2: Bienestar escolar ... 42
3.3.3. Eje 3: Espacios de participación y de resolución de conflictos ... 42
3.3.4. Eje 4: Construcción colaborativa de acuerdos de convivencia ... 42
3.3.5. Eje 5: Formas de intervención frente al conflicto ... 42
3.3.6. Eje 6: Relación familia-escuela ... 43
3.3.7. Eje 7: Convivencia desde la perspectiva de género ... 43
3.3.8. Eje 8: Vínculos en entornos digitales ... 43
3.3.9. Eje 9: Formación y gestión directiva ... 43
3.3.10. Reportes de violencia y bienestar según la existencia de dispositivos institucionales de convivencia y los modos de intervención más frecuentes frente a los conflictos ... 44
3.4. Secundaria — Estudiantes (2022–2024) ... 46
3.4.1. Eje 1: Reportes de situaciones de violencia ... 46
3.4.1.1. Reportes de situaciones de violencia según jurisdicción ... 46
3.4.1.2. Reportes de violencia por tipo de gestión ... 49
3.4.1.3. Reportes de violencia por nivel socioeconómico ... 49
3.4.1.4. Reportes de violencia por género ... 50
3.4.2. Eje 2: Bienestar escolar ... 50
3.4.3. Eje 3: Espacios de participación y de resolución de conflictos ... 51
3.4.4. Eje 4: Construcción colaborativa de acuerdos de convivencia ... 52
3.4.5. Eje 5: Formas de intervención frente al conflicto ... 52
3.4.6. Eje 6: Relación familia-escuela ... 52
3.4.7. Eje 7: Convivencia desde la perspectiva de género ... 52
3.4.8. Eje 8: Vínculos en entornos digitales ... 53
3.4.9. Reportes de violencia y bienestar según la existencia de dispositivos institucionales de convivencia y los modos de intervención más frecuentes frente a los conflictos ... 53

4. Análisis transversal: tendencias, brechas y hallazgos relevantes ... 56

4.1. Crecimiento sostenido de los reportes de situaciones de violencia ... 57
4.2. La violencia en los entornos digitales: una dimensión en expansión en la escuela secundaria ... 57
4.3. Diferencias estructurales según sector de gestión, jurisdicción, nivel socioeconómico y género ... 58
4.4. La participación estudiantil en los acuerdos de convivencia como factor protector ... 59
4.5. Los órganos de participación y resolución de conflictos: ¿mayor visibilidad de las situaciones de violencia? ... 59
4.6. Formas de intervención frente al conflicto ... 60
4.7. El malestar emocional estudiantil como correlato y factor de riesgo ... 61
4.8. Las apuestas online, un fenómeno emergente de alcance masivo ... 61
4.9. La relación familia-escuela: ¿escenario de alta convocatoria a participar y de incipientes conflictividades? ... 62
4.10. La brecha entre la perspectiva de los directivos y la de los propios estudiantes ... 62

5. Implicancias y recomendaciones para el diseño de políticas ... 64

5.1. Para las políticas públicas ... 65
5.2. Para la gestión institucional ... 65
5.3. Para la formación docente y los equipos de orientación ... 66

Glosario y definiciones operativas ... 67

Referencias ... 69

Editorial institucional

"con este objeto tiene las escuelas, para que, estando los niños mañana y tarde bajo la dirección de los maestros, puedan éstos enseñarles a vivir bien"
(Reglas Comunes 1.3, 1718)

La tradición educativa de la red La Salle tiene sus orígenes en Juan Bautista de La Salle y un grupo de educadores que desde 1680 buscaron generar en Francia una propuesta formativa para "los hijos de los artesanos y de los pobres", es decir, para aquellos que debían acudir a las nacientes escuelas de caridad sostenidas por las iglesias. El grupo de maestros que se reunió con La Salle tienen la intuición de que no bastaba con instruir en las primeras letras a esos niños, sino que era necesario algo más ambicioso que queda reflejado en esa expresión "enseñarles a vivir bien".

Las escuelas de esos primeros grupos de maestros tuvieron una particularidad y novedad para la época: eran sostenidas y atendidas por una comunidad de educadores que compartían la vida además del trabajo. En consecuencia, la escuela misma fue adoptando prácticas y rutinas que hablaban de saber convivir. Un ejemplo de tales prácticas fue la asignación de responsabilidades particulares a cada niño del aula (como el encargado de recargar la tinta para escribir o el encargado de visitar a los compañeritos que faltaban a clases).

En un documento del año 2020, titulado "Declaración sobre la Misión Educativa Lasallista", la red La Salle de educación plasma sus convicciones más profundas sobre su modelo educativo en pleno siglo XXI. Allí nos encontramos con esta afirmación:

"La educación lasallista está vinculada estrechamente a la vida porque parte de experiencias vitales y porque prepara para una inserción exitosa en la sociedad, especialmente en el ámbito laboral. A partir de las realidades del contexto y las necesidades particulares de los niños y de los jóvenes, la escuela prepara al cristiano, al ciudadano y al profesional." (pág. 76)

En Argentina, esta preocupación por el sentido práctico de la educación que prepara al cristiano, al ciudadano y al profesional, nos interpela y moviliza. Entendemos que nadie aprende solo y que es en la relación donde se educa. Relación entre docente y estudiante, relación entre estudiante y conocimiento y, sobre todo, en la relación misma entre los propios estudiantes.

Nuestra realidad argentina nos cuestiona de manera particular por las situaciones de violencia en escuelas que los medios de prensa se encargan de difundir con rapidez. No cabe duda de que hay mucho por hacer en materia de convivencia en las escuelas, pero es de justicia reconocer que existen muchos y diversos esfuerzos por promover espacios cuidados y generadores de otros modos de relación.

Por este motivo, sentimos la necesidad de abrir este espacio de Observatorio que nos ayude a recolectar datos y a convertirlos en información valiosa que nos permita reflexionar; formar una opinión sobre una base de realidad más rica y no limitada a titulares sensacionalistas; y, en último término, abrir una discusión que nos ayude a buscar políticas que promuevan una escuela donde se aprende a vivir bien para luego hacer extensivo ese aprendizaje al resto de la sociedad.

La Red La Salle tiene una tarea propia al interior de las 27 escuelas que la conforman. Pero entendemos que el desafío es mayor, en diálogo con muchos otros actores sociales que intervienen en la realidad educativa del país. El Papa Francisco invitó a todos los cristianos y a todas las personas a promover la fraternidad y la amistad social con su Encíclica Fratelli Tutti del año 2020. En esta clave de amistad social, es que traemos a sus manos este primer informe sobre convivencia, violencia y conflictividades en entornos escolares. Con esta información sostengamos la amistad social para que, como destinatarios últimos, niñas, niños y adolescentes de nuestro país puedan vivir bien.

Presentación del Observatorio y la mirada lasallana sobre la convivencia

El Observatorio de Convivencia, Conflictividades y Violencias en Entornos Escolares nace de una convicción que es fundacional en La Salle: la escuela no es solo el lugar donde se transmiten saberes, sino ante todo una comunidad "el núcleo de la misión educativa lasallista"[1], donde se aprende a vivir con otros. Por eso, observar cómo se construye esa convivencia cotidiana es, para nosotros, una forma directa de cuidar la misión.

Nuestro Horizonte Distrital nos plantea un objetivo claro "para tener juntos y por asociación las escuelas al servicio de los pobres"[2]. Ese "juntos y por asociación" no es una fórmula protocolar: es un compromiso de trabajar en comunidad los desafíos que la escuela enfrenta. Y la convivencia escolar, sus tensiones, las violencias, y sus formas de cuidado, son uno de los temas más importantes que hoy atraviesan a nuestras comunidades educativas.

La Declaración sobre la Misión Educativa Lasallista (2020) es explícita al respecto. Entre sus convicciones fundamentales, la primera afirma:

"Nuestras instituciones y proyectos educativos se centran en la persona y favorecen su desarrollo integral. Para tal fin, generan ambientes sanos, seguros y respetuosos, defienden los derechos de los niños, niñas, jóvenes y adolescentes, y crean las situaciones donde deberes y derechos se defienden, respetan y promueven."[3]

Elegimos leer estos datos con el lente que propone la Reflexión Lasallista 11, "Todo está conectado" (2025-2026): la violencia, la conflictividad, el vínculo familia-escuela, el malestar emocional y las condiciones socioeconómicas no son fenómenos aislados, sino una trama de relaciones interdependientes[4]. Este informe no pretende ser un análisis de lo recogido para leer en soledad, ni que se conciba como una entrega de conclusiones cerradas, sino como un insumo para el discernimiento, en materia de una construcción colectiva de todos los actores que hacemos parte: comunidades escolares, organismos públicos y privados, y actores de la sociedad civil.

El Observatorio de Convivencia, Violencia y Conflictividades en Entornos Educativos nace como una iniciativa de la Fundación La Salle Argentina que busca producir información confiable, sistemática y actualizada, sobre los vínculos, violencias y conflictos que atraviesan hoy las escuelas, tanto en el ámbito presencial como en los entornos digitales, con el objeto de fortalecer la convivencia escolar desde un paradigma de derechos, alejándose de los enfoques punitivos y judicializantes que en ocasiones predominan.

Impulsamos este Observatorio con la convicción de que solo a partir de un conocimiento situado y sostenido en el tiempo es posible acompañar a las comunidades educativas en la construcción de entornos más justos, más cuidados y más democráticos.

Por qué un Observatorio

La convivencia escolar no es un tema menor ni coyuntural: es una de las condiciones de posibilidad para que la educación cumpla su función como derecho y como bien público. Las violencias que atraviesan la vida escolar; entre pares, hacia docentes, en los entornos digitales, o en su forma más silenciosa, la desigualdad estructural que las produce y reproduce; no se resuelven con diagnósticos aislados ni con intervenciones puntuales. Requieren un dispositivo de conocimiento permanente, capaz de identificar tendencias, alertar sobre problemáticas emergentes y ofrecer evidencia confiable tanto a quienes gestionan las escuelas día a día, como a quienes diseñan las políticas educativas.

1 Declaración sobre la Misión Educativa Lasallista, 2020, Parte III, 3.2, p. 65.
2 Horizonte Distrital, aprobado por el Primer Capítulo del Distrito Argentina-Paraguay, 10 de abril de 1998 (citado en XI Capítulo Distrital - IX Asamblea Distrital de la Misión, 2024, p. 16).
3 Declaración sobre la Misión Educativa Lasallista, 2020, "Declaramos que" punto 1, p. 117.
4 Reflexión Lasallista 11, "Todo está conectado: La Comunidad de la Creación y la Fraternidad Universal", Hnos. Chris Patiño FSC y Joël Palud FSC, 2025-2026.

Qué se propone el Observatorio

1

Producir conocimiento situado sobre convivencia, conflictividad y violencias en las escuelas argentinas, con particular atención a la voz de sus propios protagonistas: docentes, directivos, estudiantes y sus familias.

2

Sistematizar información proveniente de fuentes estadísticas de alcance nacional, como el Operativo Aprender, para construir series de indicadores comparables en el tiempo.

3

Comprender las transformaciones de las conflictividades escolares en un contexto social y tecnológico en permanente cambio.

4

Aportar evidencia para la toma de decisiones institucionales.

5

Fortalecer las políticas de cuidado y convivencia, poniendo el foco en los factores de promoción y protección de estudiantes: como la participación genuina, y no solo en la prevención.

6

Aportar a la Formación y sensibilización de equipos docentes a partir de la promoción de espacios de reflexión e intercambio y de la elaboración de materiales sobre la temática.

7

Contribuir al debate público y educativo sobre estas problemáticas. Incidir desde el rigor técnico y con una perspectiva de derechos y de cuidado.

Cómo se construyó este informe

La puesta en marcha del Observatorio de Convivencia, Conflictividades y Violencias en Entornos Escolares fue desde sus inicios, un proceso de construcción colectiva. Nació de una decisión de la Fundación La Salle Argentina, que asumió el desafío de crear un espacio permanente de producción de conocimiento, reflexión e incidencia educativa capaz de aportar evidencia para fortalecer las políticas de convivencia, cuidado y protección integral en las comunidades educativas.

Esta iniciativa no comenzó de manera aislada. Durante los últimos años, la Fundación venía desarrollando distintos proyectos vinculados a la convivencia escolar, la promoción del cuidado y el fortalecimiento de las comunidades educativas. En ese recorrido, la Lic. Ana Campelo acompañó diversos espacios de reflexión, formación y asesoramiento institucional, aportando su experiencia y promoviendo el diálogo en torno a los desafíos contemporáneos de la convivencia escolar desde una perspectiva de derechos.

Fue precisamente en el marco de ese trabajo compartido donde comenzó a gestarse la idea de crear un Observatorio que permitiera producir conocimiento sistemático sobre las conflictividades y las violencias en los entornos escolares. A comienzos de este año, ese diálogo se transformó en un proyecto institucional concreto. Junto con Ana Campelo, la Fundación inició el proceso de diseño y construcción del Observatorio, definiendo sus propósitos, su enfoque conceptual y las principales líneas metodológicas que orientarían esta primera investigación.

A partir de allí, Ana Campelo asumió la dirección del proyecto, acompañando cada una de sus etapas: la definición del marco conceptual, la construcción de las dimensiones de análisis, el diseño metodológico, la elaboración de los instrumentos de relevamiento, el análisis de los resultados y la interpretación de los hallazgos que se presentan en este informe.

Ana Campelo es Licenciada en Educación, coordina la Diplomatura *"Convivencia y Conflictividades"* de la Universidad Nacional de la Patagonia Austral. Entre 2020 y 2023 coordinó el Área de Convivencia Escolar del Ministerio de Educación de la Nación, y con anterioridad, integró el equipo fundador del Observatorio Argentino de Violencia en las Escuelas, creado en 2004, cuya coordinación ejerció entre 2012 y 2014. Es autora de numerosas publicaciones de referencia sobre convivencia escolar, entre ellas *Bullying y criminalización de la infancia. Cómo intervenir desde un enfoque de derechos*, así como de diversos trabajos sobre bullying, criminalización y patologización de las infancias.

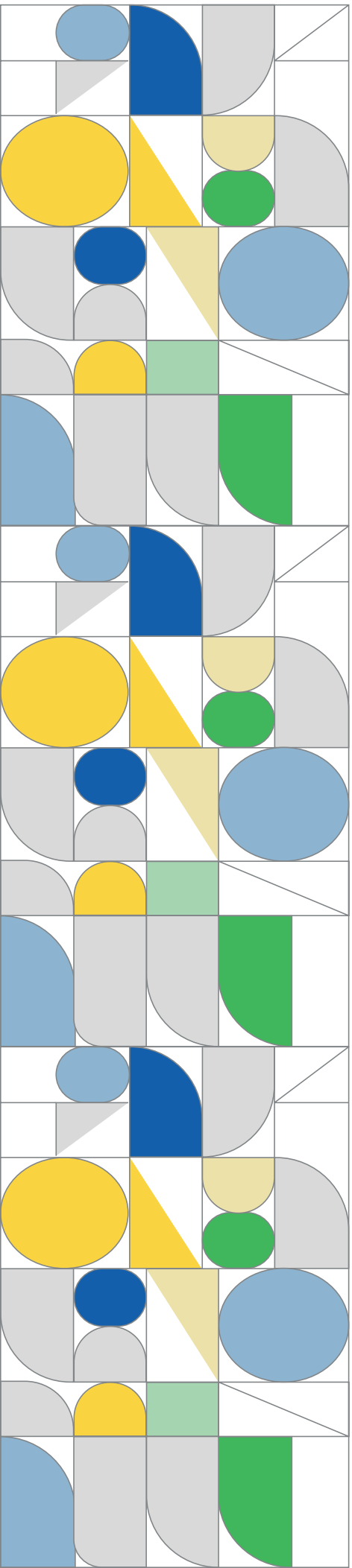
Su trayectoria en el diseño e implementación de políticas públicas de convivencia escolar, junto con su mirada crítica sobre los procesos de judicialización y patologización de las infancias y adolescencias, aportó al Observatorio un enfoque de derechos que constituye uno de sus principios rectores. Su participación permitió articular investigación, gestión e intervención, favoreciendo la construcción de un dispositivo que combina el rigor académico con la utilidad institucional para las comunidades educativas.

El desarrollo metodológico de la investigación estuvo a cargo de la Dra. Mariana Sosa, Doctora en Ciencias Sociales, Magíster en Sociología Económica y Licenciada en Sociología, con una amplia trayectoria en investigación social aplicada, análisis estadístico y elaboración de estudios cuantitativos. Su experiencia profesional en el diseño, procesamiento e interpretación de información estadística, aportó el sustento metodológico necesario para el desarrollo de este estudio.

Para la elaboración de este informe, Mariana Sosa diseñó la estrategia de análisis cuantitativo a partir de las bases de datos de los operativos Aprender correspondientes al período 2021-2024. El trabajo comprendió la selección de variables, la construcción de indicadores y el procesamiento estadístico de la información, con el propósito de identificar tendencias vinculadas con la convivencia escolar, el clima institucional, los vínculos entre estudiantes y personas adultas, las experiencias de violencia y las percepciones sobre el bienestar en las escuelas argentinas.

La investigación recuperó las voces de estudiantes y equipos directivos, buscando comprender cómo son vividas la convivencia, las conflictividades y las violencias por quienes habitan cotidianamente la escuela. Más que ofrecer una descripción de los fenómenos, el análisis procuró identificar patrones, tensiones y desafíos que permitan comprender estas problemáticas desde una perspectiva integral, contextualizada y orientada a la transformación de las prácticas educativas.

Esperamos que los hallazgos aquí presentados favorezcan nuevas preguntas, promuevan el discernimiento institucional y fortalezcan la capacidad de las comunidades educativas para construir escuelas donde el cuidado, la participación, la justicia educativa y la fraternidad no sean únicamente principios inspiradores, sino experiencias concretas que atraviesen la vida cotidiana de niñas, niños, adolescentes y personas adultas.



Resumen **Ejecutivo**

Resumen ejecutivo

Este informe presenta los resultados del primer análisis longitudinal del Observatorio de Convivencia, Violencias y Conflictividades en Entornos Escolares de Fundación La Salle Argentina, elaborado a partir del procesamiento propio de doce bases de microdatos del Operativo Nacional de Evaluación Aprender correspondientes al período 2021–2024. El estudio relevó las percepciones y experiencias de directivos y estudiantes de los niveles primario (2021 a 2024) y secundario (2022 y 2024) en torno a nueve ejes temáticos: reportes de violencia, bienestar escolar, espacios de participación, construcción de acuerdos de convivencia, formas de intervención frente al conflicto, vínculo familia-escuela, perspectiva de género, vínculos en entornos digitales y formación directiva.

Principales hallazgos

1. Los reportes de violencia en las escuelas crecieron de manera sostenida en el período analizado, en ambos niveles educativos y desde la perspectiva de ambos actores, con la excepción de estudiantes de primaria que solo reportan un incremento de la violencia física. En primaria, la proporción de directivos que califica los problemas de convivencia como moderados o graves pasó de **11,1%** en 2021 a **23,8%** en 2024. En secundaria, los estudiantes que reportan haber sido molestados o dejados de lado duplicaron su proporción entre 2022 y 2024 **(de 16,4% a 32,4%).** Este crecimiento es transversal a jurisdicciones, sectores de gestión y niveles socioeconómicos, aunque de magnitud variable.

2. La violencia en los entornos digitales es la dimensión de crecimiento más pronunciado en la escuela secundaria. Según los directivos de secundaria, las agresiones entre estudiantes a través de redes sociales pasaron de **13,8%** en 2022 a **44,8%** en 2024.

3. La participación estudiantil en la construcción de los acuerdos de convivencia es de todos los factores institucionales analizados, el que muestra la asociación más consistente con menores niveles de violencia y mayor bienestar. Este patrón se repite en primaria y en secundaria, con brechas que se amplían en el tiempo: en secundaria 2024, los estudiantes que identifican participación del sector estudiantil en la construcción de los acuerdos reportan haber sido molestados o dejados de lado en un **28,1%** de los casos, frente a un **40,3%** entre quienes no la identifican.

4. Existe una brecha estructural entre la percepción de los directivos y la de los propios estudiantes, y esa brecha se ha ampliado. Entre 2022 y 2024, los directivos de secundaria registraron una mejora de 11,6 puntos porcentuales en su percepción de la convivencia como problema grave, mientras que los estudiantes reportaron un empeoramiento de 16 puntos porcentuales en los principales indicadores de violencia en el mismo período. Este hallazgo tiene una implicancia metodológica de primer orden: los sistemas de monitoreo que se apoyan exclusivamente en el reporte directivo pueden arrojar diagnósticos equivocados sobre la evolución real del fenómeno.

5. El malestar emocional de estudiantes de nivel secundario alcanza niveles que exigen atención prioritaria. En 2024, el **60,6%** de los estudiantes secundarios reporta tristeza o dificultad para disfrutar de manera sostenida, y prácticamente la mitad reporta ansiedad **(48,7%)** o sentimientos de soledad persistentes **(46,6%).** En el mismo corte, dos de cada diez estudiantes secundarios **(20,4%)** declaran participar en juegos de apuestas online, un fenómeno emergente que el informe identifica como agenda urgente de intervención intersectorial. Estos indicadores conviven con vínculos mayoritariamente positivos con docentes y pares, lo que sugiere que el malestar no es solamente relacional sino también subjetivo, y constituye a la vez correlato y factor de riesgo de la conflictividad escolar.

6. Las condiciones socioeconómicas se asocian de manera consistente con la experiencia de violencia en las escuelas, en ambos niveles educativos. Los estudiantes de los sectores socioeconómicos más bajos reportan sistemáticamente mayores niveles de violencia, mientras que el porcentaje de quienes reconocen

haber ejercido esa violencia aumenta levemente a medida que se asciende en el nivel socioeconómico. Esta correlación se repite con la misma dirección en primaria y en secundaria.

7. La llamada "paradoja de detección" atraviesa los cuatro bloques del estudio. Las escuelas y los directivos con mayor institucionalización de dispositivos de participación en la vida escolar y resolución de conflictos (consejos de convivencia, asambleas de aula o consejos de curso) tienden a reportar más situaciones de violencia, no menos. La evidencia disponible es consistente con una hipótesis de mayor visibilización y capacidad de detección, no de mayor incidencia real. Da consistencia a esta hipótesis, el hecho de que en las escuelas en las que funcionan estos dispositivos se reportan mayores niveles de bienestar. Aunque plausible, la hipótesis no puede confirmarse de manera concluyente con los datos disponibles.

8. Los modos de intervención dialógicos y reflexivos para la resolución de conflictos preponderan en ambos niveles por sobre los modos sancionatorios. Los modos de intervención dialógicos y reflexivos frente a las situaciones de conflicto resultan preponderantes, siendo significativamente menores las resoluciones sancionatorias. La preponderancia se sostiene para ambos niveles y desde la perspectiva tanto de directivos como de estudiantes. En el nivel secundario, dado que los datos permiten la comparación, la preponderancia aumenta entre los períodos 2022 y 2024. Sin embargo, en este nivel, el reporte de sanciones por parte de estudiantes es significativamente mayor que el de directivos **(23% de directivos frente al 67,8% estudiantes en el 2022**, porcentajes que descienden al **11% y 39,6%** respectivamente, en el 2024). Las actividades reparadoras tienen menor presencia en ambos niveles.

Los estudiantes que identifican la resolución a través de instancias de diálogo reportan en menor medida situaciones de violencia, esta correlación se invierte desde la perspectiva de los directivos, lo que puede ser interpretable como mayor sensibilidad institucional y no necesariamente como mayor incidencia.

9. Los estereotipos de género inciden en los modos en que se presenta la violencia. Los estudiantes varones reportan mayores reportes de violencia física recibida y ejercida, mientras que las mujeres reportan mayor prevalencia de exclusión social y violencia en los entornos digitales en el nivel secundario. En el nivel primario, los varones reportan mayor violencia física mientras que la diferencia se atenúa en relación con la violencia verbal o simbólica. Los estudiantes que se perciben como género x registran reportes sistemáticamente más altos para todas las modalidades de violencia entres pares en ambos niveles, lo que podría indicar una mayor vulnerabilidad de este grupo (esta conclusión debe interpretarse con cautela debido al reducido tamaño de la categoría). Los datos relevados evidencian la necesidad de enfatizar la reflexión sobre los estereotipos de género y su incidencia en los modos de vincularse desde edades tempranas.

10. El vínculo familias-escuela: ¿escenario de alta convocatoria a participar y de incipientes conflictividades? En ambos niveles, los directivos reportan el funcionamiento de dispositivos de participación que incluyen a las familias. En primaria, es alto el porcentaje de directivos que menciona la participación de las familias en la elaboración de acuerdos escolares de convivencia. En secundaria, es alto el que reporta la existencia de órganos de participación y resolución de conflictos que incluyen a las familias. Estos datos son consistentes con las trayectorias acumuladas por ambos niveles.

Las familias son convocadas/comunicadas con alta frecuencia frente a la emergencia de situaciones de conflicto (los porcentajes son más altos en el nivel primario con respecto al secundario). Son datos consistentes con la presencia significativa de tareas destinadas a la atención/comunicación con las familias en la agenda de los directivos de ambos niveles. Aun así, la información relevada no permite indagar el sentido, la oportunidad ni la modalidad que asume esta comunicación, para lo cual se vislumbra la necesidad de profundizar la investigación de carácter cualitativo.

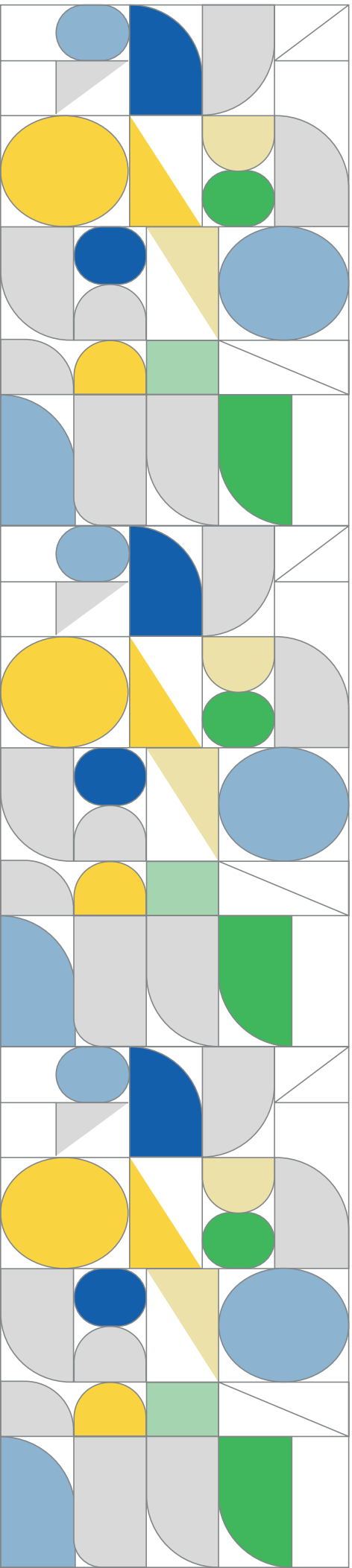
El vínculo con las familias como problema moderado o grave que afecta a los aprendizajes se mantiene estable según los directivos de primaria en los ciclos relevados (oscilando entre el 8,4% y el 10,1% según el año. Estos valores descienden entre 2022 y 2024 (de 12,7% a 6,9%, respectivamente) según los reportes de directivos de secundaria. Si bien estos valores pueden no parecer altos y no se cuenta con información anterior que posibilite la comparación, lo cierto es que duplican los reportes de los directivos de primaria en relación con el vínculo docente-estudiante como fuente de conflictividad. Este dato, sumado a un 5,5% de directivos de secundaria que reporta amenazas o agresiones a los docentes, por parte de las familias, al menos una vez al mes (20,6% las reportan con menor frecuencia), sugiere escenarios de complejidad en el vínculo y la irrupción de incipientes conflictividades.

Qué se desprende de estos hallazgos

La evidencia reunida en este primer informe sugiere una conclusión central para la agenda del Observatorio y para la acción institucional: la participación estudiantil genuina en la vida escolar no es solo un valor pedagógico o un principio de derechos, es según la propia evidencia empírica, el factor de protección más robusto frente a las violencias en las escuelas; como las formas dialógicas de intervención frente al conflicto.

Junto a ello, la brecha entre la percepción adulta y la experiencia estudiantil, el crecimiento de la violencia en entornos digitales y el malestar emocional del estudiantado secundario configuran las tres alertas de mayor urgencia para las políticas de convivencia en el corto plazo.

Las recomendaciones específicas derivadas de estos hallazgos, organizadas por audiencia institucional, se desarrollan en el Capítulo 5.



1. Marco **Conceptual**

1.1. De la disciplina al aprendizaje de la convivencia: marco normativo y de derechos

Una vez recuperada la democracia, en la década de los 80, las escuelas en nuestro país fueron transitando un cambio desde un enfoque punitivo disciplinario, basado en la regulación y el control externo de los vínculos y en la sanción concebida como castigo, hacia un enfoque de la convivencia, que considera a la escuela como una oportunidad para el aprendizaje de modos de vincularse.

Desde este enfoque, y con el fin de democratizar las relaciones y habilitar la circulación de la palabra de niñas, niños, adolescentes y de sus familias en la vida escolar, fueron conformándose las bases de nuestro sistema de convivencia, incluyendo diversos dispositivos pedagógicos para la participación y la resolución colaborativa de los conflictos. La elaboración de los acuerdos institucionales de convivencia, las Rondas de Convivencia para el nivel inicial, las Asambleas o los Consejos de Curso para el nivel primario y los Consejos de Convivencia para el nivel secundario han sido algunas de estas iniciativas, aunque no las únicas.

La transición desde un paradigma punitivo a la convivencia como aprendizaje se encuentra en sintonía con la adopción del paradigma de derechos, al cual Argentina adhiere años más tarde, cuando en 1990 ratifica la Convención de los Derechos del Niño. Mientras que el paradigma tutelar, vigente hasta ese entonces, consideraba que niñas, niños y adolescentes eran seres inmaduros, incapaces de tomar decisiones y, por tanto, requerían de la tutela de los adultos, el paradigma de derechos los reconoce no como objetos de tutela ni de disciplinamiento sino como sujetos de pleno derecho.

En materia de convivencia escolar, la Convención establece sin ambages la prohibición de medidas punitivas que atenten contra los derechos de niñas, niños y adolescentes. Asimismo, enuncia el derecho que los asiste a expresar su opinión y a que ésta sea tenida en cuenta en los diferentes ámbitos de su vida cotidiana. Y se pronuncia contra cualquier rótulo o estigma, en resguardo del derecho de niñas, niños y adolescentes a crecer en todo su potencial, reconociendo a la educación como un derecho y a la vez, como un medio para “alcanzar el pleno desarrollo de su personalidad, sus talentos y capacidades”.

En función de los compromisos asumidos por nuestro país cuando ratifica la Convención, quince años más tarde el Congreso de la Nación sancionó un plexo normativo afín al cambio de paradigma. La Ley 26061, de Protección Integral de los Derechos de Niñas, Niños y Adolescentes, en el 2005, la Ley 26206, de Educación Nacional, en el 2006, la Ley 26.877, de Representación Estudiantil, más conocida como Ley de Centros de Estudiantes, sancionada años más tarde en el 2013. Y en materia propia de convivencia, la Ley 26.892, de Promoción de la Convivencia y Abordaje de la Conflictividad Social en las Instituciones Educativas, sancionada ese mismo año. Esta última promueve “modos de organización institucional que garanticen la participación de los alumnos en diferentes ámbitos y asuntos de la vida institucional de la escuela, según las especificidades de cada nivel y modalidad” (artículo 4). Con este fin, establece “la conformación y funcionamiento de órganos e instancias de participación, diálogo y consulta en relación con la convivencia en las instituciones educativas, que resulten adecuados a la edad y madurez de los estudiantes” y la competencia de las instituciones educativas para elaborar y revisar periódicamente sus propios acuerdos de convivencia de modo participativo. No es una ley inaugural, sino que reconoce la experiencia acumulada por gran parte de las jurisdicciones, de modo tal que en algunas de ellas brinda un marco que legitima procesos ya iniciados y en marcha mientras que para otras significa un punto de partida o de ampliación.

No sin idas ni vueltas ni sin interrupciones, la promoción de instancias de participación y de resolución democrática de los conflictos se constituyó en objeto de políticas públicas nacionales y jurisdiccionales, desde el retorno de la democracia, y se profundizó al amparo de la legislación vigente. Aun así, el paradigma tutelar hoy perdura en la cultura escolar y, en más de una ocasión, los espacios de participación vieron desvirtuado su sentido original, pareciéndose más a un tribunal de disciplina o a los tradicionales reglamentos que a una genuina instancia de habilitación de la palabra. El presente informe arroja datos con alcance censal que indagan en el desarrollo de estos dispositivos y su incidencia en las dinámicas vinculares en las escuelas. En este sentido, resulta un valioso insumo para el diseño de políticas que fortalezcan la participación en la vida escolar dando lugar a la multiplicidad de voces de sus participantes.

Se indagan, además, algunos rasgos que asumen las nuevas modalidades de vincularnos en las actuales coordenadas de época, en particular, la incidencia de las nuevas tecnologías de la información y la comunicación. Hoy es cada vez mayor la continuidad entre los vínculos en los entornos digitales y en los entornos físicos. Conflictos que se inician en la escuela continúan en las redes y viceversa, provocando una escalada inusitada. Paradójicamente, y en numerosas ocasiones, tienen lugar por fuera de la mirada docente mientras que adquieren gran visibilidad para el resto.

Otra cuestión ineludible en los tiempos que nos toca vivir es pensar la convivencia desde una perspectiva de género. Micromachismos, burlas o comentarios misóginos u homofóbicos, la discriminación o el bullying hacia otras identidades sexo genéricas, son algunos ejemplos de prácticas sexistas que pueden tener lugar en la escuela. Y en tiempos de pantallas, pueden tomar la forma de la difusión de fotos o videos de las compañeras desnudas, sean sus propios cuerpos o sean creadas a través de una aplicación, de retos virales como tocar partes íntimas sin consentimiento, espiarlas en el baño o enviarles mensajes perturbadores por whatsapp. No son episodios aislados sino que son producto del patriarcado, el sistema social, político y cultural que se basa en la dominación, privilegio y jerarquía de los varones por sobre otras identidades sexo-genéricas, que es necesario deconstruir sin por ello demonizar o estigmatizar a niñas, niños y adolescentes, quienes están creciendo, aprendiendo a vincularse y constituyéndose subjetivamente.

Finalmente, el informe releva una demanda que los mismos estudiantes expresan: la protección de la salud mental de niñas, niños, adolescentes y jóvenes. Desgano, miedo o ansiedad frente a la pérdida o a una posible pérdida, un futuro incierto cuando no amenazante, una vida que se percibe sin sentido, lazos que se vieron afectados son, entre otros, padecimientos subjetivos, efectos de malestar de una pandemia que no solo puso en jaque la vida cotidiana sino que nos confrontó con la vulnerabilidad estructural del sujeto humano, desamparo que hoy se profundiza en un contexto de crisis socioeconómica. Se indaga, asimismo, sobre otras problemáticas de época que afectan la salud de adolescentes y jóvenes tales como las apuestas on line.

1.2. Conflictividades y violencias en las escuelas: enfoques y distinciones conceptuales

Violencia y conflicto no son sinónimos. Mientras que el concepto de violencia se refiere al uso deliberado de la fuerza física o el poder que cause o pueda causar daños físicos y/o psicológicos y/o materiales, el conflicto es una situación donde dos o más personas o grupos tienen, o perciben tener, intereses, valores o necesidades opuestas o incompatibles. Si bien este último término puede adquirir una connotación negativa en el sentido común, lo cierto es que los conflictos son inherentes a las relaciones humanas y a las dinámicas del funcionamiento institucional. Cuando se los aborda a través del diálogo y el entendimiento entre las partes, son una oportunidad para el aprendizaje: reconocer que pueden existir y convivir diferentes puntos de vista e intereses, en ocasiones contrapuestos, es un modo de hacer lugar a la otredad. Por el contrario, cuando se niegan o rechazan los diferentes puntos de vista o intereses, cuando se intentan imponer los propios en forma coercitiva en desmedro del otro, los conflictos pueden escalar desencadenando situaciones de violencia.

Los vínculos en las escuelas y la modalidad fallida que éstos pueden asumir, la violencia, son fenómenos complejos que se intentará describir sin reducir sus diferentes aristas. La investigación sobre violencia en las escuelas reconoce dos enfoques: el enfoque centrado en el individuo y el enfoque relacional. Para el primero, la violencia son conductas desviadas de los individuos, debidas a rasgos de su personalidad o de sus circunstancias de vida. En su versión “esencialista”, existe una esencia intrínseca de los sujetos que los predispone a modos de actuar violentos y, en su versión “ambientalista”, la violencia se explica a partir del contexto social y familiar de los sujetos involucrados.

El enfoque relacional no desconoce los factores subjetivos que siempre están presentes en los vínculos, pero amplía los márgenes de comprensión y pone luz sobre las condiciones institucionales en que los sujetos asumen una u otra posición, contingente, situacional, y por tanto susceptible de modificación. La vida social supone prácticas, repertorios discursivos, códigos morales que constituyen formas de lazo cuyo sentido se define en el marco mismo de esa relación. La violencia nunca es algo aislado, sino que se refiere a un modo de interacción social, en un determinado contexto cultural y social (Benbenishty y Astor, 2005). Desde este último enfoque, en el presente informe se exhiben los resultados obtenidos en las respuestas,

a la vez que se realizan análisis bivariados que permiten contextualizar la información, ahondar en la indagación y plantear hipótesis de interpretación. ¿Cómo incide en la convivencia y en el bienestar escolar la existencia de órganos de participación?, ¿la elaboración colectiva de los acuerdos escolares de convivencia?, ¿los modos habituales de intervención frente a los conflictos?, son algunos interrogantes insoslayables para comprender el contexto y el modo en que los actores interactúan.

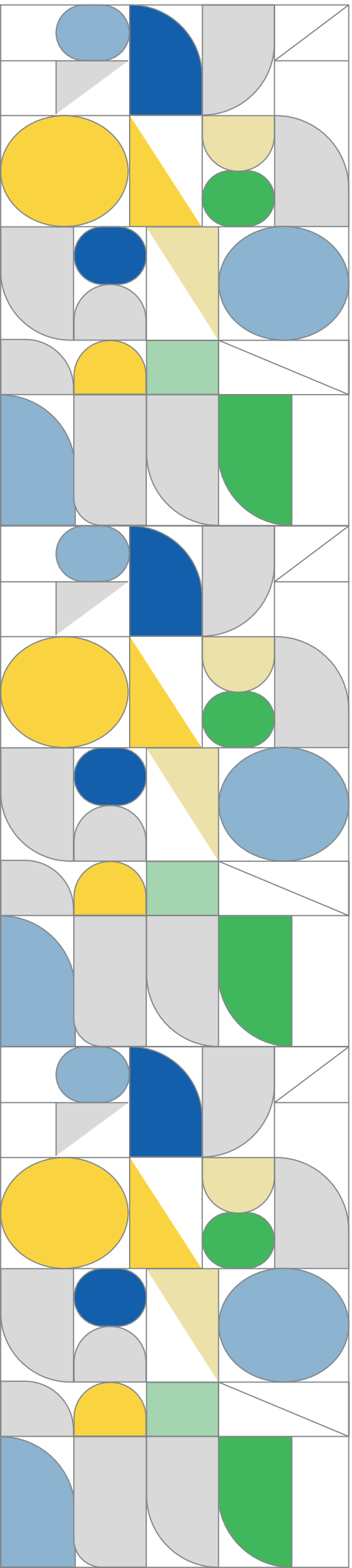
El enfoque centrado en el individuo ha sido superado desde los ámbitos de producción académica, aún así perdura en las lecturas propias de la vida escolar y es hegemónico en los discursos y en las medidas que proliferaron en la última década sobre el bullying: legislación que promueve la denuncia, sanciones a padres que no reorientan el comportamiento de sus hijos, líneas telefónicas de denuncia, son algunos ejemplos.

Sin embargo, la adopción de un enfoque relacional posibilita tomar distancia de enfoques punitivos, criminalizantes y/o patologizantes, que sostienen la versión del individuo delincuente o, la apenas más benévola, del individuo enfermo. Las miradas estigmatizantes vulneran los derechos de infancias y adolescencias, en tanto olvidan que tanto unos como otros se encuentran en pleno proceso de conformación subjetiva y, ese proceso, supone un tiempo de protección y espera. Niñas, niños y adolescentes tienen derecho a crecer en todo su potencial, a “alcanzar el pleno desarrollo de su personalidad, sus talentos y capacidades”. Cualquier forma de rótulo o estigma, “el mal alumno”, “el violento”, “el provocador”, “el buller” vulnera este derecho, en tanto marca la conformación identitaria, definiendo destinos ineludibles que suponen una posición de minusvalía del sujeto en el entramado social.

El presente informe se nutre de los datos relevados a través del Operativo Aprender, que es el dispositivo nacional de evaluación de los aprendizajes de los estudiantes y de relevamiento de información de las condiciones en las que se desarrollan. Esta evaluación censal, de carácter nacional, aplicada anualmente a estudiantes que cursan el último año de los niveles primario y secundario, es en nuestro país la principal fuente de datos de alcance nacional para el análisis de la convivencia, la conflictividad y la violencia en las escuelas.

Se indaga la problemática desde la perspectiva de sus actores: directores y estudiantes. Cabe señalar que el reporte de un fenómeno y su ocurrencia no son lo mismo ni van necesariamente de la mano. En la medida en que un fenómeno es visibilizado y/o desnaturalizado suele aumentar su reporte como forma de violencia lo que no quiere decir que haya efectivamente aumentado. Algo así sucedió con la discriminación, que si antes no se reportaba no es porque no existiera sino simplemente porque no se visibilizaba y/o no se consideraba violencia. Y más recientemente, con la visibilidad del bullying, un fenómeno que tal vez existe desde que la escuela es escuela, pero que se instaló en la agenda mediática y luego en la pedagógica y social, hace algo más de una década.

En este sentido, se espera que la presentación de los resultados colabore para abrir nuevas preguntas, para plantear hipótesis sobre los vínculos en las escuelas y orientar tanto el trazado de políticas públicas como la definición de futuras líneas de investigación.



2. Consideraciones **Metodológicas**

2.1. Presentación del estudio

El presente informe analiza la evolución de la convivencia y la violencia en las escuelas en Argentina a partir de los datos del Operativo Nacional de Evaluación Aprender 2021–2024, con cuatro bloques de respondentes: directivos y estudiantes de los niveles primario y secundario. El procesamiento propio de las doce bases de microdatos permitió construir series longitudinales de frecuencias simples y, adicionalmente, tablas bivariadas que cruzan los indicadores de violencia con el sector de gestión, la jurisdicción, el nivel socioeconómico de los estudiantes.

En el contexto argentino, el Operativo Nacional de Evaluación Aprender representa la principal fuente de datos de cobertura nacional para el monitoreo sistemático de indicadores vinculados a la convivencia, la conflictividad y la violencia en las escuelas. Si bien hasta el momento existen algunos estudios basados en el análisis de esta información, el presente informe se propone aprovechar el potencial analítico longitudinal de la fuente dando cuenta de tendencias sostenidas en el tiempo. Asimismo, aporta el análisis bivariado entre los indicadores de violencia y de bienestar con la existencia de dispositivos institucionales orientados a fortalecer la convivencia y los modos de intervención más frecuentes frente a los conflictos. Con este propósito, se articulan los datos producidos por el operativo Aprender en cuatro ciclos lectivos consecutivos (2021, 2022, 2023 y 2024) para el nivel primario, y en dos cortes temporales (2022 y 2024) para el nivel secundario. El análisis sistemático de la información producida a partir de los módulos sobre convivencia escolar de los cuestionarios de contexto permite construir un diagnóstico cuantitativo robusto que, además de documentar tendencias, identifica factores asociados a mayores niveles de maltrato y contribuye al diseño de instrumentos de recolección de datos primarios.

2.2. Fuente de datos, universo y estrategia metodológica

El Operativo Aprender es el dispositivo nacional de evaluación de los aprendizajes de los estudiantes y de sistematización de información acerca de algunas condiciones en las que éstos se desarrollan. Es una evaluación censal de carácter nacional aplicada anualmente a estudiantes que cursan el último año de los ciclos de educación primaria (6.° grado) y secundaria (último año). Los cuestionarios de contexto destinados a estudiantes y a directivos institucionales incluyen módulos específicos sobre convivencia escolar, que constituyen la base empírica del presente análisis. Se analizan, asimismo, algunos ítems referidos a ESI presentes en los cuestionarios.

La metodología adoptada se basó en el procesamiento propio de las doce bases de microdatos del Operativo Aprender correspondientes al período analizado, cuatro ediciones para el nivel primario (2021, 2022, 2023 y 2024) y dos para el nivel secundario (2022 y 2024), en cada caso con cuestionarios diferenciados para directivos y estudiantes. A partir de dichas bases se construyeron tablas de distribución de frecuencias simples para la totalidad de las variables seleccionadas, aplicando ponderación muestral en los casos pertinentes a fin de garantizar la representatividad nacional de los resultados.[5] Los porcentajes reportados en el informe corresponden siempre a porcentajes válidos, es decir, calculados sobre el total de respondentes que completaron cada ítem, excluyendo los casos con respuesta en blanco. Adicionalmente, se elaboraron tablas de contingencia bivariadas que cruzan los indicadores de convivencia con variables estructurales como sector de gestión (estatal/privado), jurisdicción, género y nivel socioeconómico, lo que permite identificar patrones diferenciales más allá de los promedios nacionales.

El procesamiento estadístico fue realizado íntegramente por el equipo de investigación, sin intermediación de tabulados preconstruidos por la fuente oficial.

5 Entre 2021 y 2024, el operativo Aprender en Argentina se implementó de forma alternada: el nivel primario tuvo evaluaciones censales en 2021 y 2023, pasando a formato muestral en 2022 y 2024. En el nivel secundario se aplicó de manera censal en 2022 y 2024.

El universo de análisis comprende:

Primaria – Directivos
datos disponibles para
2021, 2022, 2023 y 2024

Primaria – Estudiantes:
datos disponibles para 2021,
2022, 2023 y 2024.

Secundaria – Directivos:
datos disponibles para
2022 y 2024.

Secundaria – Estudiantes:
datos disponibles para
2022 y 2024.

El informe incluye, además del análisis de frecuencias simples, el análisis bivariado que profundiza el diagnóstico a través del cruce de los indicadores de violencia en la escuela con variables estructurales y contextuales. Para cada bloque de respondentes (directivos y estudiantes de los niveles primario y secundario) se desarrolla: (a) la relación entre los reportes de situaciones de violencia y el sector de gestión de la escuela (estatal/privado); (b) las variaciones jurisdiccionales en los indicadores principales; (c) las diferencias en los reportes de violencia asociadas al género de los estudiantes, cuando los datos lo permiten; (d) las variaciones según nivel socioeconómico de la población escolar y e) la relación entre los reportes de situaciones de violencia y la existencia de dispositivos institucionales orientados a fortalecer la convivencia y la resolución de conflictos. Asimismo, en cada bloque se analiza la brecha entre la perspectiva de los directivos y la de los propios estudiantes.

2.3. Dimensiones analíticas

El análisis se organiza en torno a nueve ejes temáticos que estructuran el conjunto de indicadores disponibles:

- Eje 1: Reportes de situaciones de violencia (incluyendo violencia entre pares y violencia dirigida hacia los adultos)
- Eje 2: Bienestar escolar
- Eje 3: Espacios de participación y resolución de conflictos
- Eje 4: Construcción colaborativa de los acuerdos de convivencia
- Eje 5: Formas de intervención frente al conflicto
- Eje 6: Relación familia-escuela
- Eje 7: Convivencia desde la perspectiva de género
- Eje 8: Vínculos en entornos digitales
- Eje 9: Formación y gestión directiva (solo para directivos)

2.4. Nota metodológica sobre la comparabilidad de los datos

Un aspecto central del análisis es la variación en las formulaciones de los instrumentos a lo largo de los años relevados. Aprender no opera con cuestionarios idénticos en cada ciclo: las preguntas son reformuladas o discontinuadas entre ediciones, lo que introduce restricciones a la comparabilidad longitudinal.

Estas modificaciones instrumentales entre ediciones del Operativo Aprender impiden, en algunos casos, distinguir entre cambios reales en las percepciones y cambios en la medición.

A lo largo del informe, los valores se expresan siempre como porcentajes válidos (es decir, sobre el total de respondentes que completaron el ítem, excluyendo respuestas en blanco). Las celdas codificadas como S/D (Sin Dato) no indican ausencia de conflictividad, sino que la pregunta específica no fue incluida en ese ciclo lectivo o experimentó cambios sustantivos en su formulación que imposibilitan la comparación directa. La variación en puntos porcentuales (Δ) reportada a lo largo del texto corresponde a la diferencia entre el primero y el último año con datos disponibles para cada indicador. Futuros análisis permitirán superar estas limitaciones y profundizar el diagnóstico aquí presentado.

3.

Panorama de resultados **por bloque**

3.1. Primaria — Directivos (2021–2024)

Este bloque analiza las percepciones y reportes de directivos de escuelas primarias a lo largo de cuatro ciclos lectivos consecutivos. Se trata del bloque con mayor densidad temporal del estudio, lo que permite una lectura de tendencias particularmente robusta.

3.1.1. Eje 1: Reportes de situaciones de violencia

El indicador con mayor comparabilidad longitudinal en este bloque es la proporción de directivos que califican los problemas de convivencia entre estudiantes como un problema moderado o grave para los procesos de enseñanza y de aprendizaje. Este indicador describe una trayectoria ascendente pronunciada y sostenida: 11,1% en 2021, 16% en 2022 y 23,8% en 2024, lo que implica un incremento acumulado de 12,7 puntos porcentuales en el período analizado. En términos sustantivos, esto significa que en 2024 prácticamente uno de cada cuatro directivos de primaria en Argentina identifica a los problemas de convivencia entre pares como un problema de magnitud moderada o grave en su institución.

Los datos del instrumento 2021 y 2023, que relevaron la violencia mediante una batería de ítems binarios, complementan y matizan esta lectura. En 2021, un 16,8% de los directivos reportaba la existencia de amenazas o agresiones entre estudiantes en su escuela, cifra que se redujo a 8% en 2023. Asimismo, la discriminación por características personales o familiares descendió de 15,1% a 10,0% en el mismo período. Estas cifras podrían interpretarse en principio como señales de mejora, pero deben leerse con cautela debido a que la reformulación del instrumento en 2024, que reemplaza los ítems binarios por un formato de selección de las tres problemáticas más frecuentes, revela que un 61,3% de los directivos identificó "peleas, insultos y burlas entre compañeros" entre las opciones seleccionadas como problemas de convivencia más frecuentes en su escuela. Esta cifra no equivale a un reporte de ocurrencia en el sentido de los ítems binarios de 2021-2023, sino a la proporción de directivos que incluyó esta problemática dentro de su selección. Esta discontinuidad entre las mediciones de 2021-2023 y la de 2024 es en sí misma un hallazgo metodológico relevante: antes que indicar una comparación directa de magnitudes, sugiere que los formatos de selección entre opciones pueden captar con mayor sensibilidad la presencia de conflictividades cotidianas de baja intensidad (peleas, insultos, burlas) que los ítems binarios de autorreporte, centrados en amenazas y agresiones, tienden a subrepresentar.

Primaria – Directivos: Indicadores de violencia reportada (2021–2024).

Indicador	2021	2022	2023	2024	Δ
Convivencia entre estudiantes: problema moderado/grave.	11,1%	16,0%	S/D	23,8%	▲ +12,7 pp
Estudiantes que amenazan/agreden a compañeros (% Sí)	16,8%	S/D	8,0%	S/D	▼ −8,8 pp
Peleas/insultos entre compañeros (% Selecciona)	S/D	S/D	S/D	61,3%	-
Agresiones físicas entre compañeros (% Selecciona)	S/D	S/D	S/D	19,2%	-

Bullying (% Selecciona)	S/D	S/D	S/D	16,6%	—
Estudiantes dañan bienes/mobiliario (% Sí)	12,3%	S/D	8,1%	11,6%	▼ −0,7 pp
Estudiantes amenazan/agreden a docentes (% Sí)	1,7%	S/D	1,0%	2,0%	▲ +0,3 pp
Violencia familiar: directivo intervino	30,4%	S/D	S/D	S/D	—
Abuso sexual: directivo intervino	13,9%	S/D	S/D	S/D	—

Fuente: Elaboración propia en base a Operativo Aprender.

Los datos de 2021 sobre intervención directiva en situaciones críticas aportan información valiosa sobre la presencia de formas más graves de violencia en el entorno familiar de los estudiantes: un 30,4% de los directivos de primaria reportaba haber tenido que intervenir en situaciones de violencia familiar, un 13,9% en casos de abuso sexual y un 12,5% en situaciones de violencia hacia mujeres. Estas cifras, que no tienen comparación en ediciones posteriores dado que el módulo fue reformulado, constituyen una línea de base que evidencia la densidad de violencias que atraviesan la cotidianeidad escolar en el nivel primario, incluyendo aquellas que exceden el ámbito estrictamente intraescolar pero que impactan directamente sobre el bienestar y el aprendizaje de los estudiantes.

3.1.1.1. Reportes de situaciones de violencia según jurisdicción

Los datos de directivos de primaria permiten observar variaciones de magnitud considerable entre jurisdicciones. En 2022, el porcentaje de directivos que califica los problemas de convivencia entre estudiantes como moderados o graves oscila entre un mínimo del 4,3% (Santiago del Estero) y un máximo del 38,3% (Tierra del Fuego), lo que implica una brecha interprovincial de casi 34 puntos porcentuales. Esta dispersión señala que el fenómeno de la conflictividad escolar es heterogéneo en el territorio nacional y que los promedios nacionales pueden enmascarar situaciones de mayor complejidad en jurisdicciones específicas. En 2023, el indicador de agresión en entornos físicos entre compañeros con alta frecuencia varía entre el 3,3% (Formosa) y el 12,7% (Río Negro) según la provincia, mientras que para las agresiones en redes sociales el rango se extiende desde el 0,8% (Formosa) hasta el 21,5% (Santa Cruz). Esta distribución refleja que la exposición a la violencia en los entornos digitales en el nivel primario no es uniforme, concentrándose en determinadas provincias del país.

En 2024, las agresiones en entornos presenciales entre pares como problema más frecuente oscilan entre el 6,8% (Chaco) y el 33,9% (Mendoza), y los conflictos con las familias varían entre el 8,9% (Chaco) y el 30,7% (Salta). La violencia en redes sociales presenta la mayor heterogeneidad provincial: desde el 0,7% (Catamarca) hasta el 34,7% (Santa Cruz), lo que indica que la provincia con mayor reporte de esta problemática prácticamente triplica el promedio nacional del 10,3%.

La comparación de las variaciones jurisdiccionales a lo largo del período permite identificar patrones de persistencia geográfica. Mendoza y Santa Cruz aparecen de manera recurrente entre las jurisdicciones con mayor reporte en múltiples indicadores y años, lo que sugiere factores más estructurales territoriales (socioeconómicos, institucionales o culturales) que operan de manera persistente. En contraste, Formosa, Chaco y Santiago del Estero presentan sistemáticamente los valores más bajos, patrón que puede deberse tanto a menor incidencia real como a diferencias en los umbrales de visibilización y reporte. En 2021, los datos jurisdiccionales sobre agresiones entre estudiantes ya mostraban esta heterogeneidad. La estabili-

dad de este ordenamiento a lo largo del período refuerza la necesidad de diseñar políticas de intervención que atiendan a las problemáticas de cada jurisdicción.

3.1.1.2. Reportes de situaciones de violencia según sector de gestión (estatal/privado)

El cruce entre los reportes de situaciones de violencia y el sector de gestión de las escuelas primarias revela diferencias sistemáticas a lo largo del período, aunque con variaciones en la dirección de la brecha según el año y el indicador considerado.

En 2021, el porcentaje de directivos que reportó agresiones entre estudiantes fue mayor en escuelas estatales (17,8%) que en privadas (12,6%), con un total nacional del 16,8%. Esta brecha de 5,2 puntos porcentuales indica una mayor prevalencia percibida de agresiones entre pares en el sector estatal en ese año. En 2022, el porcentaje de directivos que señala la convivencia entre estudiantes como problema moderado o grave muestra una distribución prácticamente idéntica entre sectores: 16% en el sector estatal y 15,9% en el privado, lo que indica que en ese año la conflictividad percibida no presentó diferenciación relevante por tipo de gestión.

Esta paridad contrasta con lo relevado en 2023, donde la agresión o amenaza presencial entre compañeros con frecuencia "siempre o muchas veces" fue reportada por el 9,1% de los directivos estatales versus el 3,1% de los privados, una brecha de 6 puntos porcentuales que señala mayor prevalencia percibida en el sector estatal. Para las agresiones a través de redes sociales en 2023, la relación se invierte: el 10,4% de los directivos de escuelas privadas reporta este problema con alta frecuencia, frente al 5,4% en el sector estatal.

En 2024, los problemas de convivencia entre estudiantes calificados como moderados o graves alcanzan al 22,7% en el sector estatal y al 28,9% en el privado, una diferencia de 6,2 puntos porcentuales. Este dato podría reflejar tanto diferencias reales en la dinámica de las instituciones como variaciones en los umbrales de percepción y reporte de los directivos de cada sector. El bullying como problema frecuente es mencionado por el 17,7% de los directivos de escuelas estatales frente al 11,8% de las privadas, mientras que los problemas de violencia en redes sociales presentan la mayor brecha del período: 8,5% en estatales versus 18,5% en privadas.

La evolución longitudinal del patrón por sector de gestión muestra dinámicas diferenciadas según el tipo de indicador. Para las agresiones o amenazas presenciales, el sector estatal presenta de manera consistente mayor prevalencia percibida en 2021 (17,8% vs. 12,6%) y 2023 (9,1% vs. 3,1%). Para la violencia en entornos digitales, el sector privado exhibe valores más altos en 2023 (10,4% vs. 5,4%) y en 2024 (18,5% vs. 8,5%). Esta inversión sistemática del signo de la brecha según el tipo de violencia sugiere que las dinámicas de conflictividad difieren estructuralmente entre sectores: el estatal muestra mayor exposición a la violencia en entornos presenciales y el privado registra mayor visibilidad de la violencia en entornos digitales, consistente con mayor acceso y uso de dispositivos tecnológicos entre sus estudiantes.

3.1.2. Eje 2: Bienestar escolar

El análisis de los indicadores de bienestar desde la perspectiva de los directivos de primaria muestra un panorama relativamente estable en algunos indicadores y con señales de fragilización en otros. El vínculo familia-escuela, medido como problema moderado o grave, presenta una evolución en forma de U: 9,3% en 2021, 8,4% en 2022 y 10,1% en 2024, sugiriendo una leve recuperación una vez finalizada la pandemia que no se consolida en el tiempo. El vínculo docente-estudiante, en cambio, se mantiene consistentemente bajo como fuente de conflictividad (5,0% en 2021, 4,0% en 2022 y 4,7% en 2024), lo que indica que este vínculo constituye uno de las fortalezas más significativas de las dinámicas vinculares en primaria.

3.1.3. Eje 3: Espacios de participación y de resolución de conflictos

En 2021, el instrumento relevó directamente la existencia de órganos formales de participación y de resolución de conflictos con el protagonismo de distintos actores. El 58,3% incorporan a directivos, docentes y estudiantes, 55,4% incorporan a directivos, docentes, estudiantes y familias simultáneamente; en el

49,9% participan docentes y estudiantes y en el 34,7% lo hacen solo los estudiantes. Estas cifras son indicativas de que más de la mitad de las escuelas primarias argentinas dispone de dispositivos plurales e inclusivos de participación y de gestión de la conflictividad.

El instrumento de 2023 relevó la existencia de órganos de participación institucional desde un enfoque diferente, preguntando directamente por la existencia de formatos concretos: asambleas (28,0%), consejos de aula (23,9%) y consejos de convivencia (25,3%). Si bien el modo en que se formuló la pregunta no arroja información sobre el total de directivos que reportan la disponibilidad de estos espacios, permite desglosar de cuáles se tratan. Por otro lado, solo el 16,9% de los directivos reportó que no existen órganos de participación en sus escuelas.

Cuando los órganos de participación existen, algunos datos permiten suponer que funcionan como espacios propositivos y de circulación de la palabra, que fue el sentido originalmente previsto por la normativa: el 69,2% de los directivos que los reportan indica que las reuniones se celebran al menos una vez por trimestre, y un 92,7% señala que en esos espacios se trabajan conflictos de convivencia, mientras que un 94,4% indica que se elaboran proyectos de mejora de la convivencia institucional.

3.1.4. Eje 4: Construcción colaborativa de acuerdos de convivencia

La institucionalización de las normas de convivencia muestra una tendencia positiva y sostenida. La proporción de directivos que afirma que la comunidad educativa conoce las normas de convivencia de la escuela se incrementa de 91,9% en 2021 a 96,5% en 2023 y a 97,7% en 2024 (+5,8 pp).

El instrumento de 2023 aportó información sobre la composición de los procesos de construcción de los acuerdos de convivencia, revelando niveles de participación notablemente altos: el 99,3% de los directivos reporta que los docentes participaron en la construcción de los acuerdos, el 91,9% señala que los estudiantes también tuvieron participación, y el 80,8% indica que las familias estuvieron involucradas. La participación del personal no docente (62,5%) es más baja pero aún significativa. Estos datos configuran un cuadro de alta expansión formal de los acuerdos de convivencia en el nivel primario.

3.1.5. Eje 5: Formas de intervención frente al conflicto

Los datos disponibles permiten comparar las modalidades de intervención frente al conflicto entre pares en primaria en dos ediciones consecutivas. En 2023, la respuesta más frecuente es que las y los estudiantes hablan con maestros, profesores o el equipo directivo (94,7%), seguida por las reuniones con las familias (84,3%) y los talleres reflexivos (59,4%); el Equipo de Orientación Escolar interviene en el 29,1% de los casos. En 2024 se observa el mismo patrón, aunque con ítems reformulados: las charlas entre estudiantes y docentes constituyen la respuesta más frecuente (89,2%), seguidas por la comunicación con las familias (77,8%) y los talleres reflexivos (59,6%), estos últimos prácticamente estables respecto de 2023. En ambas ediciones, las modalidades de carácter dialógico (charlas, comunicación con familias, talleres) concentran la mayor parte de las respuestas, lo que es consistente con una cultura institucional en primaria orientada hacia la resolución dialogada. Cabe señalar que la redacción de los ítems no es idéntica entre años, por lo que las comparaciones puntuales deben tomarse como aproximadas.

La intervención de los equipos de orientación (28,5% en 2024, cifra similar al 29,1% de 2023) o las actividades reparadoras (16,5% en 2024, frente a 25,4% en 2023) presentan niveles menores. En contraste, la proporción de directivos que reporta el uso de sanciones es baja (2,7% en 2024; 8,2% en 2023), al igual que la de situaciones no abordadas (2,6% en 2024, frente al 0,2% que en 2023 declaraba no darle importancia y dejarlo pasar), lo que podría reflejar tanto una genuina preferencia por abordajes dialógicos como una tendencia de los respondentes a reportar las prácticas consideradas institucionalmente valoradas.

3.1.6. Eje 6: Relación familia-escuela

El vínculo entre la escuela y las familias experimenta una evolución que merece atención. La frecuencia de reuniones y tareas dedicadas a la comunicación con las familias, reportada por los directivos como “siempre o casi siempre”, desciende de 91,5% en 2021 a 83,1% en 2022 (−8,4 pp). El mayor reporte en 2021 po-

dría estar parcialmente asociado a las dificultades propias de la normalización institucional en el regreso a las clases presenciales una vez finalizado el confinamiento por COVID-19, aunque la discontinuidad del indicador en 2023 y 2024 impide establecer si la tendencia se revirtió o se profundizó.

La valoración del vínculo familia-escuela como problema moderado o grave, que se mantuvo en torno al 8-10% a lo largo del período, confirma que si bien la relación es generalmente positiva, existe un núcleo persistente de instituciones donde los directivos perciben que las dificultades en este vínculo inciden negativamente sobre los procesos educativos. En el corte 2024, solo el 15,9% de los directivos identificó el fortalecimiento del vínculo escuela-familia como un área prioritaria de formación docente, lo que podría indicar una subestimación de esta dimensión como objeto de intervención sistemática.

3.1.7. Eje 7: Convivencia desde la perspectiva de género

El módulo sobre ESI en el instrumento 2021 para directivos de primaria aporta datos de línea de base relevantes. Un 4,2% de los directivos reportó haber intervenido en situaciones de discriminación por orientación sexual y un 3,0% en situaciones de discriminación por identidad de género. La violencia hacia las mujeres fue objeto de intervención directiva en el 12,5% de las escuelas. El instrumento no aclara si la situación involucra a estudiantes o a otros actores de la comunidad educativa.

El instrumento 2023 no repite un ítem específico sobre discriminación por orientación sexual o identidad de género: la pregunta más cercana indaga con qué frecuencia se observan en la escuela situaciones en que "estudiantes discriminan a sus pares por orientación sexual, identidad o expresión de género, nacionalidad, etnia, religión, discapacidad, intereses y gustos", agregando todos estos motivos en un único indicador. El 10% de directivos que reporta esta situación como frecuente ("siempre o muchas veces") no puede atribuirse específicamente a discriminación de género o por orientación sexual, ya que el ítem combina múltiples motivos bajo una sola categoría de respuesta. Los instrumentos 2022 y 2024, por su parte, no vuelven a incluir preguntas sobre este eje para directivos de primaria. Esta discontinuidad y falta de comparabilidad entre indicadores impide establecer una tendencia clara entre ediciones, lo que refuerza la necesidad de incorporar la perspectiva de género de manera sistemática y desagregada en los instrumentos de relevamiento, en las políticas educativas y en las estrategias de intervención institucional.

3.1.8. Eje 8: Vínculos en entornos digitales

Las agresiones a través de redes sociales en el nivel primario, reportadas por directivos, muestran una tendencia en forma de V: 10,6% en 2021, con descenso a 6,3% en 2023, y recuperación a 10,3% en 2024 (−0,3 pp). Esta oscilación sugiere que el fenómeno de la violencia en los entornos digitales no presenta una tendencia lineal en primaria según la percepción de los directores, sino que fluctúa en torno a un nivel de base de aproximadamente el 10%.

En 2021, el 18,8% de los directivos de escuelas primarias manifiesta que la escuela cuenta con dispositivos institucionales para prevenir o afrontar situaciones de maltrato en redes sociales. Esto implica que en ese momento más del 80% de las escuelas carecía de estos dispositivos, una ausencia institucional de primera magnitud dado el papel de los entornos digitales en la sociabilidad infantojuvenil contemporánea. La ausencia de este indicador en los instrumentos posteriores impide evaluar si esa vacancia fue reducida en los años subsiguientes.

3.1.9. Eje 9: Formación y gestión directiva

Los datos sobre formación directiva disponibles en 2023 y 2024 revelan patrones de demanda que merecen análisis. En 2023, el 53,5% de los directivos de primaria manifestó interés en recibir formación en convivencia escolar y habilidades socioemocionales, porcentaje que descendió a 38,7% en 2024 (−14,8 pp). Esta caída podría obedecer a los cambios en la formulación de la pregunta, a un desplazamiento de prioridades hacia otras áreas de la gestión, entre otras cuestiones. En cualquier caso, el nivel de demanda se mantiene elevado, con casi cuatro de cada diez directivos identificando esta área como prioritaria para su desarrollo profesional.

En cuanto a la gestión cotidiana, el dato más significativo es que en 2024 el 42,9% de los directivos reporta dedicarse a tareas vinculadas a la convivencia escolar y resolución de conflictos con frecuencia diaria, y el 30,4% la identifica entre las tres actividades a las que dedicó más tiempo durante la última semana. Estas cifras son elocuentes respecto al peso que la gestión de la convivencia tiene en la agenda de trabajo directivo, confirmando que la conflictividad escolar no es un fenómeno episódico sino una dimensión estructural de la gestión institucional cotidiana.

3.1.10. Reportes de violencia y bienestar según la existencia de dispositivos institucionales de convivencia y los modos de intervención frente a los conflictos

Los datos bivariados de 2021 ofrecen evidencia sobre la relación entre la existencia de órganos formales de participación y de resolución de conflictos y los reportes de violencia en las escuelas primarias. Al cruzar el reporte de agresiones entre compañeros con la existencia de órganos que incorporen la participación de los estudiantes y los docentes, se observa que el porcentaje de directivos que responde afirmativamente a la presencia de agresiones es mayor en escuelas con estos dispositivos (19,9%) que en aquellas sin ellos (13,7%). Este patrón se replica para la discriminación (18,4% versus 10,6%) y para las agresiones en redes sociales (14% versus 7,2%).

Este hallazgo, aparentemente contraintuitivo, es consistente con una hipótesis de mayor visibilización y reporte de las situaciones de violencia en instituciones en las que funcionan órganos de participación y abordaje de los conflictos. La disponibilidad de canales formales puede estar asociada a una mayor disposición de los directivos y de otros actores institucionales a reconocer y reportar situaciones de violencia, más que a una mayor incidencia objetiva.

En 2024, el cruce entre la frecuencia de las tareas de convivencia y resolución de conflictos realizadas por los directivos y los reportes de problemas de convivencia es particularmente revelador. Entre los directivos que realizan estas tareas a diario, el 31,7% califica la convivencia como problema moderado o grave, frente al 0,3% entre quienes nunca realizan estas tareas. Los directivos que dedican tiempo diario a la convivencia identifican también con mayor frecuencia agresiones físicas (25,4%), bullying (18,2%) y problemas en redes (14,4%) como problemas frecuentes.

Este hallazgo, consistente a lo largo del período 2021–2024, abona a la hipótesis planteada anteriormente, que asocia la disponibilidad de canales formales y la dedicación activa a la gestión de la convivencia a una mayor visibilidad de las situaciones de violencia y a una mayor disposición de los directivos a reportarlas, y no necesariamente a una mayor ocurrencia.

Dispositivo: participación y resolución de conflictos con presencia de estudiantes y docentes (2021).

Dispositivo de convivencia (2021)	Sin dispositivo	Con dispositivo
Estudiantes amenazan/agreden a compañeros (%Sí)	13,7%	19,9%
Discriminación por características personales (%Sí)	10,6%	18,4%
Agresiones en redes sociales (%Sí)	7,2%	14,0%

Fuente: Elaboración propia en base a Operativo Aprender 2021 – Primaria directivos.

3.2. Primaria — Estudiantes (2021–2024)

Este bloque analiza las percepciones y experiencias de los propios estudiantes del nivel primario a lo largo de cuatro ciclos lectivos (2021, 2022, 2023 y 2024). A diferencia del bloque de directivos, que contó con preguntas comparables en todos los años, los cuestionarios estudiantiles presentan cambios instrumentales más pronunciados entre ediciones: en 2021 se utilizó una escala de frecuencia de cuatro categorías para los ítems de reporte de situaciones de violencia; en 2022 el instrumento fue considerablemente más acotado; en 2023 se incorporaron nuevos módulos sobre discriminación, espacios de participación y vínculos; y en 2024 se reformularon los ítems de reporte de situaciones de violencia con formato binario (Sí/No). Esta heterogeneidad instrumental exige cautela comparativa pero, como se muestra a continuación, no impide construir una lectura longitudinal robusta sobre las principales tendencias. La comparación entre las perspectivas estudiantiles y directivas revela brechas sistemáticas en la percepción y el reporte de las situaciones de violencia.

3.2.1. Eje 1: Reportes de situaciones de violencia

Los datos de situaciones de violencia auto reportadas por los estudiantes de primaria constituyen el indicador más directo de la experiencia vivida de violencia en las escuelas. La evolución de estos indicadores a lo largo del período analizado describe una tendencia con matices que dependen del tipo de agresión considerado.

En 2021, el instrumento revela la frecuencia de distintas situaciones de agresión mediante una escala de tres categorías (Nunca / Algunas veces / Muchas veces). Sumando las dos categorías de ocurrencia (algunas + muchas veces), los resultados revelan una prevalencia de diversas formas de violencia: el 29,5% de los estudiantes reporta haber sido dejado de lado a propósito por sus compañeros; el 32,4% señala haber sido objeto de burlas; el 36% recibió insultos; el 22,6% afirma que otros piden a sus compañeros que no se junten con ellos; y el 42,8% indica que dijeron mentiras sobre ellos. Las agresiones físicas alcanzan al 16,1% de los estudiantes y la sustracción o rotura de cosas afecta al 22,6%. En todos estos indicadores, las agresiones verbales y/o simbólicas (exclusión, burlas, mentiras) superan ampliamente a las físicas.
El año 2022 no incluyó ítems específicos de reportes de situaciones de violencia en el cuestionario estudiantil de primaria, lo cual constituye una limitación instrumental que reduce la comparabilidad en ese corte, aunque sí incorporó preguntas sobre satisfacción escolar y vínculos con pares que se analizan en el Eje 2.

En 2023, el instrumento adoptó un formato diferente: preguntó directamente si el estudiante experimentó determinadas situaciones “siempre/muchas veces/pocas veces/nunca” (cuando en otros cuestionarios se preguntaba por si/no). En el análisis de la información se agruparon las respuestas en dos categorías: “siempre o muchas veces” o “pocas veces o nunca”. Los resultados muestran que el 17,2% de los estudiantes reportó haber sido objeto de mentiras, amenazas o agresiones físicas o verbales con alta frecuencia, y el 13,8% indicó que le quitaron o rompieron sus cosas con esa misma frecuencia. Adicionalmente, el 22,6% de los estudiantes afirmó haber presenciado situaciones en que agredieron a algún compañero o compañera, y el 6,8% reconoció haber tratado mal a algún compañero. El 10% reportó haber sido amenazado o agredido en redes sociales siempre o muchas veces. En paralelo, el 36% respondió afirmativamente cuando se le preguntó directamente si sentía que lo discriminaban en su escuela, dato que supera con creces los reportes de incidentes específicos y sugiere una percepción de vínculos discriminatorios de amplio alcance.

En 2024, el cuestionario adoptó un formato binario (Sí/No) para los ítems de reporte de situaciones de violencia, lo que produce magnitudes distintas respecto a los años anteriores. Los resultados revelan que: el 35,2% de los estudiantes reporta haber sido empujado; el 29,4% indica que le rompieron o escondieron sus cosas; el 39,1% afirma que le dijeron mentiras; el 25,1% señala que lo dejaron afuera de los juegos; el 25% reporta que se rieron de él o ella; y el 18,3% indica que le pegaron. Estos valores, medidos en formato binario, implican que en 2024 entre uno de cada cinco y uno de cada tres estudiantes de 6.° grado de nivel primario reporta haber sufrido alguna de las formas de violencia prevalentes.

Primaria – Estudiantes: Indicadores de reportes de violencia (2021–2024).

Indicador de reportes de violencia	2021 (algunas+muchas)	2022	2023 (siempre+muchas)	2024	Δ ref.
Me dejaron de lado/ excluyeron	29,5%	S/D	S/D	25,1%	▼ −4,4 pp
Se burlaron de mí	32,4%	S/D	S/D	25,0%	▼ −7,4 pp
Me insultaron	36,0%	S/D	S/D	S/D	—
Dijeron mentiras sobre mí	42,9%	S/D	17,2%	39,1%	▼ −3,8 pp
Pedían a otros que no se junten conmigo	22,6%	S/D	S/D	S/D	—
Me pegaron / agredieron fisicamente	16,1%	S/D	S/D	18,3%	▲ +2,2 pp
Me empujaron	S/D	S/D	S/D	35,2%	—
Me rompieron/quitaron cosas	23,6%	S/D	13,8%	29,4%	▲ +5,8 pp
Me amenazaron/agredieron en redes sociales	12,6%	S/D	10,0%	S/D	▼ −2,6 pp
Presencié agresión a compañero/a	S/D	S/D	22,6%	S/D	—
Traté mal a un compañero/a	S/D	S/D	6,8%	S/D	—

Nota 1: Las diferencias en las escalas de respuesta (frecuencia 3 categorías en 2021, frecuencia 2 categorías en 2023, binario en 2024) requieren cautela en la comparación directa.

Nota 2: La ausencia de datos en los años 2022 y 2023 se debe a que los cuestionarios abordan de forma diferente las preguntas relacionadas con el reporte de situaciones de violencia y las mismas no son comparables.

Fuente: Elaboración propia en base a Operativo Aprender

La lectura conjunta de los indicadores de reportes de violencia a través de los cuatro años presenta un cuadro heterogéneo, con oscilaciones que no pueden atribuirse exclusivamente a cambios en la realidad escolar dado el peso de las modificaciones instrumentales. Entre los indicadores más comparables entre 2021 y 2024, la agresión física (pegar) muestra un incremento de 16,1% a 18,3% (+2,2 pp), y la rotura o sustracción de objetos aumenta de 23,6% a 29,4% (+5,8 pp). Sin embargo, no todas las modalidades siguen esta dirección: las burlas disminuyen de 32,4% a 25,0% (-7,4 pp), la exclusión intencional cae de 29,5% a 25,1% (-4,4 pp) y las mentiras o rumores sobre la propia persona bajan de 42,9% a 39,1% (-3,8 pp). Este patrón mixto matiza la idea de una persistencia generalizada de la violencia entre pares y sugiere que, entre 2021 y 2024, las modalidades de agresión física y material tienden a aumentar, mientras que las modalidades de exclusión social y violencia verbal tienden a disminuir.

En todos los años disponibles, la prevalencia de situaciones de violencia reportadas por los estudiantes supera consistentemente los niveles reportados por los directivos.

3.2.1.1. Reportes de situaciones de violencia según jurisdicción

Los reportes de maltrato de los estudiantes del nivel primario evidencia diferencias según la jurisdicción, sin embargo, éstas son significativamente menos pronunciadas que las encontradas cuando responden los directivos.

Chaco (22.6%), La Rioja (21.2%), Tucumán (19.5%), Formosa (19.5%), Catamarca (19.4%) presentan los reportes más altos de mentiras, amenazas, agresión física o verbal, mientras que Mendoza (14.8%), Jujuy (14.8%), Chubut (15.2%), San Luis (15.3%), CABA (15.6%), los más bajos frente al promedio nacional (17,5%). Una diferencia porcentual de aproximadamente 7 puntos, entre el mayor y el menor reporte (frente a diferencias que pueden alcanzar los 30 puntos porcentuales cuando responden los directivos).

En cuanto a las amenazas o agresiones en las redes sociales, Chaco (14.2%), Catamarca (12.4%), Tucumán (12.0%), La Rioja (11.9%) presentan los reportes más altos, mientras que CABA (8.0%), Mendoza (8.7%), Jujuy (8.7%), La Pampa (8.8%) los más bajos frente al promedio nacional (10.1%).

La sustracción o la rotura de pertenencias es más frecuente en Chaco (18.5%), Formosa (16.4%), La Rioja (15.9%), Neuquén (15.4%), mientras que los niveles más bajos se evidencian en San Luis (10.9%), La Pampa (11.6%), Chubut (12.3%), Mendoza (12.4%), frente al promedio nacional (14.0%).

En Chaco (8.9%), La Rioja (7.9%), Santa Fe (7.7%), Catamarca (7.7%), son mayores los porcentajes de estudiantes que reconocen haber tratado mal a un compañero, mientras que en Tierra del Fuego (5.2%), Chubut (5.2%), Jujuy (5.3%), San Luis (5.6%) se registran los reportes más bajos, frente al promedio nacional (6.8%).

En CABA (27.4%), Córdoba (24.4%), Santa Fe (24.2%), La Rioja (23.6%), Río Negro (23.6%), se reporta con mayor frecuencia haber presenciado la agresión hacia un compañero, mientras que en San Luis (18.4%), Misiones (18.9%), Neuquén (18.9%) y Mendoza (19.2%) se registran los valores más bajos frente al promedio nacional (21,6%).

Si se analizan las diferentes modalidades que puede asumir el maltrato, Chaco y La Rioja aparecen sistemáticamente entre las jurisdicciones con mayores reportes en las cuatro primeras, mientras que Mendoza, Jujuy, Chubut y San Luis se repiten como las jurisdicciones con menores reportes en casi todas las modalidades. Aun así las diferencias de reportes por jurisdicción en estudiantes permiten inferir una distribución bastante más homogénea que la que evidencian los directivos, con valores que se aproximan más al promedio en todos los casos. Por otra parte, la perspectiva de directivos y la de estudiantes no resultan coincidentes y algunas jurisdicciones con menores reportes por parte de directivos son aquellas en las que los estudiantes identifican mayores niveles de violencia.

3.2.1.2. Reportes de situaciones de violencia según sector de gestión

En 2021, el reporte de agresiones entre pares por parte de los estudiantes de primaria presenta diferencias

según el sector de gestión, aunque moderadas. El porcentaje de estudiantes que reporta haber sido dejado de lado a propósito es mayor en escuelas privadas (31,2%) que en estatales (28,7%). Para las burlas, la proporción en escuelas estatales (33,5%) es ligeramente superior a la de las privadas (30,2%). Las agresiones físicas muestran valores similares: 16,1% en estatales versus 14,9% en privadas.

En 2024, el patrón se consolida: los estudiantes de escuelas estatales reportan en mayor medida situaciones de violencia prácticamente en todos los indicadores. El porcentaje que declara que se ríen de ellos es del 26,8% en estatales frente al 20,1% en privadas (diferencia de 6,7 pp). Para las agresiones físicas (te pegan), la brecha es de 4,4 pp (19,4% estatal versus 15% privada). Los empujones son reportados por el 36,7% de los estudiantes de escuelas estatales versus el 30,7% de las privadas. La rotura o sustracción de objetos también es más prevalente en el sector estatal (31,2%) que en el privado (24,2%).

Este patrón consistente en 2024 indica que, desde la perspectiva estudiantil, el reporte de agresiones entre pares es significativamente más frecuente en las escuelas de gestión estatal.

La comparación entre 2021 y 2024 revela una reversión del patrón por sector. En 2021, algunos indicadores de situaciones de maltrato (como ser dejado de lado) eran levemente más frecuentes en el sector privado (31,2%) que en el estatal (28,7%), mientras que las agresiones físicas ya eran algo más frecuentes en el sector estatal (16,1% vs. 14,9%). En 2024, el sector estatal supera al privado en todos los indicadores disponibles, con brechas que oscilan entre 4 y 7 puntos porcentuales. Esta transformación sugiere un leve deterioro diferenciado en el período: el sector estatal habría experimentado un leve incremento del maltrato entre pares, aunque las diferencias en los instrumentos entre 2021 y 2024 requieren cautela en la comparación directa.

Reporte situaciones de violencia Primaria-Estudiantes(2024)	Estatal	Privado	Diferencia
Se ríen de vos (%Sí)	26,8%	20,1%	+6,7 pp
Te pegan (%Sí)	19,4%	15,0%	+4,4 pp
Te empujan (%Sí)	36,7%	30,7%	+6,0 pp
Dicen mentiras sobre vos (%Sí)	40,3%	35,7%	+4,6 pp
Te dejan afuera de los juegos (%Sí)	26,7%	20,6%	+6,1 pp
Rompen o esconden tus cosas (%Sí)	31,2%	24,2%	+7,0 pp

Fuente: Elaboración propia en base a Operativo Aprender 2024 – Primaria estudiantes bivariado.

3.2.1.3. Reportes de situaciones de violencia según nivel socioeconómico

El análisis bivariado por nivel socioeconómico (NSE) en el bloque de estudiantes de primaria cuenta con datos para los cuatro años del período, aunque la naturaleza de las variables disponibles difiere según el año.

En 2021, los estudiantes del nivel socioeconómico bajo muestran mayor pertenencia escolar (86%) que los del nivel medio (82,6%) y los del nivel alto (79,2%). Este hallazgo (que se replica en 2022, donde los valores son 86,8%, 83,0% y 80,2% respectivamente) puede estar indicando que la escuela cumple una función de sociabilidad más central en los contextos de mayor vulnerabilidad. Asimismo, el dato es consistente con una mayor valoración de la escuela por parte de los sectores socioeconómicos vulnerados como medio de movilidad social.

Los reportes de violencia en 2021 muestran un gradiente más consistente con la hipótesis de mayor presencia de situaciones de violencia en niveles bajos, aunque con matices. Las agresiones físicas son más frecuentes en el NSE bajo (17,9% reportó alguna o muchas veces) que en el medio (15,9%) y el alto (15,6%). Sin embargo, burlas y mentiras muestran el patrón opuesto: los estudiantes del nivel alto reportan haber sido objeto de burlas con frecuencia similar o mayor que los del nivel bajo (30% versus 34,5%), y las mentiras sobre ellos presentan valores cercanos en los tres niveles (39,3%, 43,3% y 43,4% respectivamente). Este patrón diferenciado sugiere que la violencia psíquica, con excepción de la exclusión social, no se concentra sistemáticamente en los contextos de mayor vulnerabilidad, a diferencia de la violencia física.

En 2023, el gradiente NSE en los indicadores de reportes de violencia resulta más claro. Las agresiones en entornos presenciales con alta frecuencia afectan al 19,6% de los estudiantes del nivel bajo, al 17,3% del nivel medio y al 15,1% del nivel alto (brecha total: 4,5 pp). Las agresiones en redes sociales presentan el mismo patrón: 11,8% en nivel bajo, 10,1% en medio y 8% en alto. La sustracción o rotura de objetos también sigue el gradiente: 15,2%, 13,9% y 12,1% respectivamente.

Los indicadores de bienestar y pertenencia en 2023 muestran el gradiente inverso: los estudiantes de nivel alto reportan mejores condiciones en todos los ítems. El porcentaje que se siente parte de la escuela siempre o casi siempre es del 23,8% en NSE bajo, 28,6% en medio y 35,3% en alto (una brecha de 11,5 puntos entre los extremos). El sentido de contención y apoyo sigue el mismo patrón: 23,9%, 29,0% y 35,2%. El vínculo bueno o muy bueno con compañeros de curso también presenta gradiente: 86% en NSE bajo versus 92,8% en NSE alto.

En 2024, el gradiente NSE en el reporte de situaciones de violencia es el más robusto del período, tanto por su magnitud como por su consistencia. La variable está construida con cinco niveles (bajo, medio bajo, medio, medio alto y alto), y se observa un descenso en prácticamente todos los indicadores de violencia. Para “se ríen de vos”, los valores descienden de 29,6% en el nivel bajo a 28% en medio bajo, 25,2% en medio, 22,5% en medio alto y 19,4% en el nivel alto —una brecha total de 10,2 pp entre los extremos-. Para “rompen o esconden tus cosas”, el gradiente va de 33,9% (bajo) a 23,4% (alto), con una brecha de 10,5 pp. Para “te dejan afuera de los juegos”: de 29,2% a 20,4% (brecha: 8,8 pp). El indicador de empujones presenta el valor más alto en términos absolutos pero con gradiente claro: de 38% en nivel bajo a 31% en nivel alto (brecha: 7,0 pp).

Reporte de violencia (2024)	Bajo	Medio bajo	Medio	Medio alto	Alto	Total
Se ríen de vos (%Sí)	29,6%	28,0%	25,2%	22,5%	19,4%	25,0%
Te pegan (%Sí)	20,5%	20,5%	18,2%	16,2%	16,2%	18,3%

Te empujan (%Sí)	38,0%	38,7%	35,9%	33,1%	31,0%	35,4%
Dicen mentiras sobre vos (%Sí)	42,5%	41,0%	39,4%	37,5%	35,4%	39,2%
Te dejan afuera de los juegos (%Sí)	29,2%	27,4%	26,2%	22,3%	20,4%	25,2%
Rompen o esconden tus cosas (%Sí)	33,9%	33,2%	30,3%	26,0%	23,4%	29,5%

Fuente: Elaboración propia en base a Operativo Aprender 2024 – Primaria estudiantes bivariado.

En conjunto, los cuatro años disponibles permiten sostener que el NSE opera como factor diferencial en los reportes de violencia entre pares en el nivel primario, aunque la relación es más clara y consistente para las formas de violencia física que para la violencia psíquica, con la excepción de la exclusión social que sigue igual tendencia que la física. La tendencia es robusta en 2023 y particularmente nítida en 2024. En cuanto al gusto por la escuela: en 2021 y 2022 los estudiantes de NSE bajo declaran mayor valoración escolar que los de NSE alto.

3.2.1.4. Reportes de situaciones de violencia según género

En 2021, las diferencias por género en los reportes de bienestar escolar de estudiantes de primaria son relevantes. El gusto por asistir a la escuela es mayor entre las mujeres (86,6%) que entre los varones (79,8%), mientras que el grupo de estudiantes con otra identidad de género muestra un valor apenas más bajo (76%). Quienes indican que se llevan bien con todos o con la mayoría de sus compañeros responden a un patrón similar: 78,9% para el género femenino, 70,7% para el masculino, y 61,3% para otros, aunque las diferencias se acentúan.

En cuanto al reporte de situaciones de violencia, los varones reportan mayor violencia física (16,1% vs. 12,8% en mujeres), mientras que las formas de discriminación por intereses y gustos son reportadas con mayor frecuencia en el grupo de géneros no binarios: el 18,4% de este grupo indica ser discriminado muchas veces por sus intereses y gustos, frente al 4,7% en el grupo masculino.
En 2024, el análisis por género confirma el patrón: los varones reportan más agresiones físicas (21,4% vs. 14,9% en mujeres) y empujones (36,6% vs. 33,5%), mientras que las diferencias en violencia psíquica o simbólica (mentiras, exclusión de juegos) se atenúan.

La estabilidad del patrón de género entre 2021 y 2024 sugiere que las dinámicas de violencia por género son estructurales y no coyunturales. Esta distinción tiene implicancias para el diseño de estrategias atentas a la deconstrucción de estereotipos de género y a los espacios de socialización masculina.

3.2.2. Eje 2: Bienestar escolar

El indicador de satisfacción escolar general relevado a través de la pregunta " ¿te gusta ir a la escuela?" constituye el único ítem con cobertura en los cuatro años del período y describe una trayectoria levemente positiva y sostenida: 82,5% en 2021, 83,1% en 2022 y 85,3% en 2024 (+2,8 pp acumulados). Este resultado es aparentemente paradójico si se lo contrasta con el descenso del porcentaje de estudiantes que manifiesta llevarse bien con todos o la mayoría de sus compañeros que cae de 78,7% en 2021 a 74,6% en 2022 (−4,1 pp) y con el aumento simultáneo de los reportes de violencia, que sugieren un leve debilitamiento en la calidad de los vínculos entre pares, aun cuando la satisfacción institucional global se mantiene.

Una posible explicación es que la valoración escolar es multidimensional: los estudiantes pueden valorar

positivamente la escuela como espacio de sociabilidad y aprendizaje al tiempo que experimentan situaciones de violencia. Una segunda lectura, no excluyente de la anterior, sugiere que el propio fortalecimiento de los espacios de participación y de resolución de los conflictos puede contribuir a incrementar el reporte de situaciones de violencia, en la medida en que los estudiantes desarrollan mayor capacidad para identificar, nombrar y visibilizar experiencias que en contextos institucionales que carecen de estos dispositivos permanecerían silenciadas o naturalizadas. Desde esta perspectiva, el aumento en los reportes no sería necesariamente un indicador de deterioro, sino también una señal de mayor sensibilidad institucional y participación estudiantil frente a la convivencia, la conflictividad y la violencia.

En 2021, los indicadores de sentido de pertenencia y bienestar apuntan a una base relacional sólida pero con matices relevantes: el 70% de los estudiantes se declara "muy de acuerdo" con tener amigos/as en la escuela, el 43,9% expresa el mayor nivel de acuerdo con sentirse parte de la escuela y el 45,3% expresa estar de acuerdo. El 10,8% manifiesta sentirse excluido, el 5,7% incómodo y fuera de lugar y el 5,9% solo o sola en la escuela.

En 2023, se incorporó una batería de ítems relacionados al bienestar con escala de frecuencia siempre/casi siempre/a veces/nunca la cual se dicotomizó para el presente informe en "siempre/casi siempre" y "a veces/nunca" ya que permite una lectura más matizada. Los indicadores de sentido de pertenencia son mixtos: el 89% siente "siempre o casi siempre" que tiene amigos/as en la escuela, y el 11% expresa que tienen amigos "nunca o casi nunca". El 80% siente "siempre o casi siempre" que le gusta venir. El 77% se siente siempre o casi siempre parte de la escuela y el 78% siente siempre o casi siempre contención, apoyo y ayuda.

Los datos de 2023 también aportan información relevante sobre los vínculos con los distintos actores institucionales: el 88,7% reporta vínculo bueno o muy bueno con sus compañeros de curso; el 89,3% con sus maestros y maestras; el 80,2% con el equipo directivo; el 78,4% con auxiliares. Estos valores altos indican que la trama relacional de la escuela primaria constituye una fortaleza institucional sólida.

Primaria – Estudiantes: Indicadores de bienestar escolar (2021–2024).

Indicador de bienestar	2021	2022	2023	2024	Δ (primero→último)
Le gusta ir a la escuela (% Sí)	82,5%	83,1%	80,0%	85,3%	▲ +2,8 pp
Me llevo bien con mis compañeros (todos/mayoría)	78,7%	74,6%	S/D	S/D	▼ −4,1 pp
Tengo amigos/as (% Muy de acuerdo / % Siempre)	70,0%	S/D	89%*	S/D	—
Me siento parte de la escuela (% Muy de acuerdo/Siempre)	43,9%	S/D	76,6%*	S/D	—
Me siento excluido/a (% Muy de acuerdo / % Siempre)	10,8%	S/D	10,1%	S/D	▼ −0,7 pp
Me siento incómodo/a y fuera de lugar (% Siempre)	5,7%	S/D	5,4%	S/D	▼ −0,3 pp

Me siento solo/a (% Muy de acuerdo / % Siempre)	5,9%	S/D	5,0%	S/D	▼ −0,9 pp
Vínculo bueno/muy bueno con compañeros de curso	S/D	S/D	88,7%	S/D	—

Nota: El % de 2023 corresponde a la categoría 'siempre o casi siempre', lo que explica su menor magnitud respecto al % 'muy de acuerdo' de 2021.

Fuente: Elaboración propia en base a Operativo Aprender.

3.2.3. Eje 3: Espacios de participación y de resolución de conflictos

El instrumento de 2023 relevó la existencia de órganos formales de participación estudiantil. Los consejos de convivencia (43,5%) y los consejos de aula (41,4%) son los más frecuentes, seguidos por asambleas (24,9%) y otros espacios (23,4%). El 7,4% de los estudiantes afirma que no existen espacios de participación en su escuela, mientras que el 33% afirma no saber si existen (un dato que en sí mismo señala déficit de comunicación institucional sobre estas instancias). Cabe destacar que los estudiantes indican en mayor porcentaje que los directivos que funcionan consejos de convivencia y consejos de aula. De los estudiantes que explicitan que en su escuela funcionan órganos institucionales de participación, el 49,3% reporta que se reúnen al menos una vez por trimestre, lo que sugiere que funcionan con periodicidad y no de modo ocasional, según la normativa vigente y el sentido atribuido a estas instancias.

Cuando se trata de gestionar el conflicto de manera directa y personal, el 48% de los estudiantes reporta hablar con algún adulto de la escuela, el 50,8% lo hace con un adulto de su familia, y el 38,6% habla con algún compañero o compañera. Solo el 17% declara no hablar con nadie y tratar de resolver el conflicto solo o sola (uno de cada seis estudiantes que no busca ayuda adulta), mientras que el 20,4% señala no tener conflictos en su escuela.

3.2.4. Eje 4: Construcción colaborativa de acuerdos de convivencia

Los datos de 2023 muestran que el 87,1% de los estudiantes reconoce que su escuela tiene normas o acuerdos de convivencia, pero el 72% afirma conocerlos. Cabe aclarar que por la forma en que se enuncia la pregunta las respuestas no permiten discernir si se trata de normas, que sin lugar a dudas tiene toda institución, o se refiere a acuerdos elaborados en forma participativa. Además, ambos términos son utilizados de modo erróneo como sinónimos en la jerga escolar, lo que también dificulta la interpretación de las respuestas. El indicador que nos permite indagar la existencia de acuerdos escolares de convivencia es la participación de los estudiantes en su construcción, que alcanza al 51,2%.

3.2.5. Eje 5: Formas de intervención frente al conflicto

Los datos de 2023 permiten reconstruir el repertorio de intervención percibido por los estudiantes. Ante la ocurrencia de un conflicto, el 86,5% identifica la conversación con maestros o directivos como la forma habitual de resolución, seguida por el envío de notas a la familia (52,2%) y las reuniones con familias (51,1%), los talleres o charlas reflexivas (27,5%), las sanciones (11,8%) y las actividades reparadoras, colaborativas o comunitarias (10,7%). El 11,1% menciona que se aborda en espacios de participación tales como los consejos de aula o los consejos de convivencia, mientras que un porcentaje similar, 11%, reporta intervención del equipo de orientación.

Estos datos indican que las formas dialógicas de resolución son ampliamente predominantes. Sin embargo, el dato de que el 10,2% de los estudiantes percibe que ante los conflictos "no se le da importancia y se deja pasar" señala que en una fracción no menor de casos el conflicto o no recibe respuesta o se gestiona sin que la mayoría del estudiantado lo perciba.

Por otra parte, cabe destacar que los porcentajes de estudiantes que indican que los conflictos se minimizan o que se interviene con sanciones superan ampliamente los reportados por los directivos (2,6% y 2,7% respectivamente según directivos).

3.2.6. Eje 6: Relación familia-escuela

Los datos de 2023 confirman que las familias son convocadas ante los conflictos con alta frecuencia desde la percepción estudiantil: el 52,2% reporta el envío de notas y el 51,1% señala reuniones con familias. En términos de estrategias personales ante el conflicto, el 50,8% de los estudiantes recurre a un adulto de su familia, lo que coloca a la familia como el agente de contención primario en paralelo con la escuela.

3.2.7. Eje 7: Convivencia desde la perspectiva de género

En 2021, los pretextos de discriminación reportados con frecuencia (algunas + muchas veces) incluyen: intereses y gustos 24,2%, aspecto físico 21,6%, orientación sexual o identidad de género 5,8%, religión 4,5%, nacionalidad 3,3% y discapacidad 2,8%.

En 2023, el instrumento reformuló la pregunta a formato de selección múltiple, relevando los pretextos de discriminación solo entre quienes respondieron afirmativamente a la pregunta filtro ("¿te discriminan?") (36%). Los resultados muestran que, dentro de ese subgrupo, los aspectos físicos son el principal motivo de discriminación (34,7%), seguidos de intereses y gustos (30,4%), orientación sexual o identidad de género (26,3%), vestimenta (22,1%), lugar de nacimiento (20,3%), calificaciones (20,1%), religión (13,1%), situación socioeconómica (11,7%) y discapacidad (8,3%).

Si bien en parte esta variación responde a diferencias metodológicas (el ítem del cuestionario de 2023 se aplica solo a quienes reportan discriminación), el incremento de la discriminación por orientación sexual o identidad de género configura una señal de alerta de primer orden para las políticas de inclusión y ESI en el nivel primario.

Primaria – Estudiantes: Motivos de discriminación 2021 vs. 2023.

Motivo de discriminación	2021 (algunas+-muchas)	2023 (% sobre discriminados)	Δ
Aspecto físico	21,6%	34,7%	▲ (escalas diferentes)
Intereses y gustos	24,2%	30,4%	▲ (escalas diferentes)
Orientación sexual / identidad de género	5,8%	26,3%	▲ (escalas diferentes)
Vestimenta	S/D	22,1%	—

Lugar de nacimiento / nacionalidad	3,3%	20,3%	▲ (escalas diferentes)
Calificaciones	S/D	20,1%	—
Religión	4,5%	13,1%	▲ (escalas diferentes)
Situación socioeconómica	S/D	11,7%	—
Discapacidad	2,8%	8,3%	▲ (escalas diferentes)

Nota: En 2021 el % corresponde a "algunas+muchas veces" sobre el total de estudiantes; en 2023, al % de "selecciona" sobre quienes respondieron que los discriminan.

Fuente: Elaboración propia en base a Operativo Aprender.

3.2.8. Eje 8: Vínculos en entornos digitales

Los datos de reporte de situaciones de violencia en entornos digitales muestran una tendencia descendente entre 2021 y 2023, aunque con nivel de base persistente. En 2021, el 12,6% de los estudiantes reportaba haber sido amenazado o insultado a través de redes sociales (algunas + veces), cifra que desciende a 10% en 2023 (siempre o muchas veces) (−2,6 pp). Sin embargo, estos datos deben leerse con cautela debido a que el ítem de 2021 medía la frecuencia de agresiones en redes con escala de cuatro categorías, mientras que el de 2023 solo captura la frecuencia alta, lo que introduce un sesgo a la baja en la comparación. Lamentablemente en el cuestionario de 2024 no se relevó esta información.

3.2.9. Reportes de violencia y bienestar según la existencia de dispositivos institucionales de convivencia y los modos de intervención más frecuentes frente a los conflictos

En 2023, el cruce entre la participación estudiantil en la elaboración de los acuerdos de convivencia y los reportes de situaciones de violencia muestra un patrón consistente en todos los indicadores disponibles: los estudiantes que afirman que en su escuela se participa en la construcción registran menores proporciones de violencia que quienes responden negativamente. Las diferencias más pronunciadas corresponden a haber presenciado una agresión a un compañero (21,4% versus 31,5%, una brecha de 10,1 pp) y a haber recibido mentiras, amenazas o agresiones en entornos presenciales con alta frecuencia (15,7% versus 22,0%, diferencia de 6,3 pp). En los indicadores de sustracción o rotura de objetos (12,8% versus 18,3%) y de agresiones en redes sociales (9,6% versus 12,2%) el patrón se replica con menor magnitud pero en la misma dirección. Incluso el reporte de haber tratado mal a algún compañero es menor entre quienes afirman que los estudiantes participan en la construcción de acuerdos (6,4% versus 8,5%), lo que sugiere que la implicación activa en los acuerdos institucionales se asocia no solo a menores porcentajes de quienes son destinatarios de episodios de violencia sino también de quienes afirman haberlos llevado a cabo. Este hallazgo es convergente con la hipótesis de que la participación activa en la construcción de acuerdos de convivencia está asociada a menores niveles de violencia percibida.

Reporte de situaciones de violencia según existencia de acuerdos en la escuela con participación estudiantil. Estudiantes

Reporte de violencia (2023)	Sin participación estudiantil en acuerdos	Con participación estudiantil
Mentiras/amenazas/agresiones físicas o verbales (% siempre/muchas veces)	22,0%	15,7%
Agresiones en redes sociales (% siempre/muchas veces)	12,2%	9,6%
Sustracción o rotura de objetos (% siempre/muchas veces)	18,3%	12,8%

Fuente: Elaboración propia en base a Operativo Aprender 2023 – Primaria estudiantes bivariado.

Asimismo, para 2023 los datos bivariados revelan una asociación positiva entre la participación en la elaboración de acuerdos institucionales de convivencia y el gusto por asistir a la escuela. Entre los estudiantes que afirman que en su escuela los estudiantes participan en la construcción de los acuerdos de convivencia, el 85% declara que le gusta ir a la escuela, frente al 74% de quienes responden que no participan (una diferencia de 11 puntos porcentuales) y al 79% de quienes desconocen si existen esos dispositivos. Ambos cruces apuntan a que la participación de los estudiantes en la construcción de acuerdos no solo incide en los reportes de violencia (como se documentó en los apartados anteriores) sino también en la experiencia subjetiva de pertenencia y bienestar escolar.

Ahora bien, la existencia de órganos de participación de los estudiantes en la vida escolar y de resolución democrática de conflictos tales como los consejos de convivencia, las asambleas de aula o los consejos de curso evidencia patrones de correlación diferentes. El reporte de situaciones de violencia es algo mayor en las escuelas que cuentan con estos órganos, sin embargo, los indicadores de bienestar escolar resultan algo mejor en todos los ítems disponibles.

Así, para el año 2023, el porcentaje de estudiantes de primaria que expresó ser destinatario de mentiras, amenazas o agresiones en los entornos físicos es del 19,8% en las escuelas en que funcionan y del 16,2% en aquellas en que no. Cuando se pregunta por las mismas agresiones en los entornos digitales el porcentaje es de 11,7% y del 9,2% respectivamente. Asimismo, el 8,3% afirma haber tratado mal a un compañero en las escuelas en que funcionan, frente al 6,1% en las escuelas en que no. Si bien las diferencias no son pronunciadas, el patrón se repite de modo similar para las diferentes modalidades que puede asumir la violencia entre pares.

En cambio, los indicadores de bienestar escolar se correlacionan en todos los casos de modo positivo con la existencia de órganos de participación y resolución de conflictos: el porcentaje de estudiantes que manifiesta tener vínculo muy bueno o bueno con sus compañeros de curso es del 90,3% y del 88,2% en aquellas escuelas sin ellos, del 73% y el 68,5% respectivamente si se pregunta por la relación con otros compañeros del curso, del 90,5% vs el 88,9% con los maestros del curso y del 82,6% vs el 79,4% con los directivos de la institución. En la misma dirección, los estudiantes que reportan el funcionamiento de un órgano de participación en su escuela expresan mayor gusto por ir a la escuela (84%) que quienes no lo identifican (80%), aunque la brecha es más acotada que la relativa al cruce entre este indicador de bienestar y la existencia de acuerdos participativos.

Esta correlación positiva con los indicadores de bienestar escolar da consistencia a la hipótesis de mayor visibilización y reporte de las situaciones de violencia en instituciones en las que funcionan órganos de participación y abordaje de los conflictos, más que de una mayor ocurrencia.

3.3. Secundaria - Directivos (2022–2024)

El bloque correspondiente a los directivos del nivel secundario comprende dos cortes temporales (2022 y 2024), lo que limita el análisis de tendencias pero permite identificar variaciones significativas en el bienio. El nivel secundario presenta características de la violencia en las escuelas de mayor intensidad y complejidad que el primario, lo cual se ve reflejado en los indicadores disponibles.

3.3.1. Eje 1: Reportes de situaciones de violencia

Los indicadores de violencia en secundaria presentan algunas variaciones que, leídas en conjunto, configuran un cuadro complejo. El porcentaje de directivos que califica la convivencia entre estudiantes como problema moderado o grave desciende de 28,4% en 2022 a 16,8% en 2024 (–11,6 pp). En una primera lectura, este descenso podría interpretarse como una mejora en la convivencia institucional. Sin embargo, esta interpretación debe ser matizada por otros indicadores que evolucionan en sentido contrario.

Las amenazas y agresiones presenciales entre estudiantes, según la percepción de los directivos, aumentan de 21,1% a 31,5% (+10,4 pp). Los daños a mobiliario y bienes escolares registran el incremento más pronunciado de toda la serie: de 7,7% a 38,0% (+30,3 pp). Esta escalada de 30 puntos en un solo indicador es estadísticamente inusual y merece lectura cuidadosa: aunque puede estar influida por cambios en la formulación del ítem (de una escala de frecuencia observada a una de frecuencia mensual).

Tabla 3. Secundaria – Directivos: Indicadores de violencia reportada y de malestar emocional (2022–2024).

Indicador	2022	2024	Δ
Convivencia entre estudiantes: problema moderado/grave	28,4%	16,8%	▼ –11,6 pp
Estudiantes amenazan/agreden a compañeros (frecuencia)	21,1%	31,5%	▲ +10,4 pp
Daños a mobiliario escolar (frecuencia mensual+)	7,7%	38,0%	▲ +30,3 pp
Discriminación identificada (1 vez/mes o más)	S/D	46,8%	—
Problemas de salud mental detectados	S/D	28,9%	—
Violencia familiar identificada	S/D	16,8%	—
Familias agreden a docentes (frecuencia. mensual+)	S/D	5,5%	—

Fuente: Elaboración propia en base a Operativo Aprender.

Uno de los hallazgos de mayor impacto del corte 2024 es la indagación por problemáticas que exceden al vínculo entre pares. El 5,5% de los directivos de secundaria reporta que las familias amenazan o agreden a docentes con una frecuencia mínima mensual, dato que evidencia que la violencia en la escuela alcanza al personal adulto y que el espacio escolar no está exento de las tensiones que atraviesan el vínculo familia-institución. Asimismo, el 28,9% identifica problemas de salud mental (depresión, ansiedad) en sus estudiantes con frecuencia mensual o superior, y el 16,8% señala situaciones de violencia familiar. Estos datos confirman que la gestión directiva en secundaria opera en un entorno de alta complejidad psicosocial, donde los problemas de convivencia están fuertemente entrelazados con dinámicas de vulnerabilidad familiar y malestar subjetivo.

3.3.1.1. Reportes de situaciones de violencia según jurisdicción

Los datos de directivos de secundaria permiten observar variaciones de magnitud considerable entre jurisdicciones que, para algunas de las modalidades de violencia entre pares, alcanzan más de 40 puntos porcentuales.

En 2022, Neuquén (30,1%), San Juan (23,9%), Mendoza (23,3%), Río Negro (18,7%) y Jujuy (18,4%) son las provincias con mayores reportes de estudiantes que molestaron o dejaron de lado a sus compañeros en los últimos tres meses, mientras que La Rioja (8,8%) y Misiones (7,1%) son las que registran menor reporte frente al promedio nacional (13%).

Jujuy (33,2%), Mendoza (31,9%), Neuquén (27,7%) y San Juan (27%) reportan en mayor medida situaciones de violencia en entornos físicos, mientras que Misiones (16,4%), La Rioja (15,8%), Formosa (14,2) y Santiago del Estero (13%) registran los menores reportes frente al promedio nacional (21,1%). En relación con el maltrato en las redes, Mendoza (29,4%), Neuquén (29,3%), Tierra del Fuego (27,5%), Río Negro (27,3%), Jujuy (26,2%) presentan los mayores reportes, en cambio Formosa (13,8%), Misiones (13,4%) y Santiago del Estero (11,9%) los menores frente al promedio nacional (19,8%). Para las demás modalidades de maltrato se registran tendencias similares.

Si se toman los datos del 2024, Tierra del Fuego (69%), Neuquén (66,2%), Río Negro (59,5%) y San Juan (57,4%) reportan los mayores niveles de discriminación en los últimos tres meses, mientras que los menores reportes se registran en San Luis (33,9%), Formosa (32,8%) y Santiago del Estero (29,2%) frente al promedio nacional (47%). Neuquén (56,3%), Mendoza (41,4%), Río Negro (41,1%) y San Juan (40,5%) reportan mayores niveles de violencia en entornos físicos en el último año, mientras que CABA (21,8), Misiones (21,3%) y La Rioja (10,1%) se ubican en los niveles más bajos frente al promedio nacional (31,5%). Cuando se pregunta por las situaciones de violencia en las redes sociales, Neuquén (65,4%), Tierra del Fuego (59,5%) y Río Negro (55,5%) registran los niveles más altos, mientras que los más bajos corresponden a Formosa (28,5%), Catamarca (23,5%) y La Rioja (21,5%) frente al promedio nacional (44,9%).

3.3.1.2. Reportes de situaciones de violencia según sector de gestión

Si se analizan las respuestas de los directivos del nivel secundario en 2022, el reporte de situaciones de violencia por sector de gestión varía según las modalidades que éstas asumen. Así en el sector estatal se presentan mayores reportes de amenazas, agresiones o mentiras en los entornos físicos (22,5% vs 18% en el sector privado), de amenazas o agresiones en redes (20,1% vs 19,1% en el sector privado); mientras que los reportes de sustracción o rotura de objetos aumentan en el sector privado (17,5% vs 15,3 en el sector estatal), al igual que las molestias o el dejar de lado por aspectos físicos o calificaciones (13,9% vs 12,6 en el sector estatal).

En 2024, las tendencias difieren con respecto a la medición anterior. Los reportes de violencia son significativamente mayores en todas sus modalidades en el sector estatal que en el sector privado. Así, el reporte de discriminación es mayor en estatal que en privado (49,1% vs 42,1%), maltrato en entornos físicos (38,9% vs 15,7%), maltrato en redes (48,6% vs 36,8%), amenazas o agresiones de estudiantes hacia docentes en entornos físicos (6,9% vs 1,3%) y en redes (2,4% vs 0,6%), familias amenazan o agreden a docentes o no docentes (6,8% vs 2,7%).[6]

6 Cabe señalar que el instrumento aplicado a directivos varió entre ediciones: en 2022 la pregunta no especificaba un período de referencia y usaba una escala cualitativa de frecuencia relativa (Siempre/La mayoría de las veces/Algunas veces/Nunca), mientras que en 2024 se acotó explícitamente al último año y se reformuló con bandas de frecuencia mensual (Más de una vez al mes/Una vez al mes/Menos de una vez al mes/No sucedieron estas situaciones). Este cambio en la pregunta y en las categorías de respuesta pudo haber elevado los niveles generales de reporte en 2024 respecto de 2022, por lo que el salto entre ediciones debe interpretarse con cautela. La comparación estatal-privado dentro de cada edición, en cambio, no se ve afectada por esta limitación, ya que ambos sectores respondieron el mismo cuestionario en cada año.

Estas diferencias se atenúan significativamente cuando se analizan las respuestas de los estudiantes del nivel, quienes incluso en dos de los ítems (sustracción/daño de pertenencias y reconocimiento de haber ejercido el maltrato) expresan reportes más altos en el sector privado.

3.3.2. Eje 2: Bienestar escolar

El bienestar escolar en secundaria, medido a través de la percepción directiva de los vínculos institucionales, muestra mejoras en algunos indicadores. El vínculo familia-escuela como problema moderado o grave desciende de 12,7% a 6,9% (−5,8 pp) y el vínculo docente-estudiante se mantiene estable en niveles bajos (6,1% y 5,8%). Sin embargo, la dificultad de articulación del equipo docente alcanzaba el 16,9% en 2022, cifra que ilustra desafíos internos a la institución que impactan sobre la consistencia en la gestión de la convivencia.

3.3.3. Eje 3: Espacios de participación y de resolución de conflictos

En el corte 2022, los datos sobre órganos formales de participación y de resolución de conflictos para secundaria indican una mayor presencia que para la primaria: el 78,9% de las escuelas secundarias contaba con órganos con participación de estudiantes, el 85% con participación de estudiantes y docentes y el 90,8% con dispositivos que incorporan a directivos, docentes, estudiantes y familias. Estas cifras son consistentemente mayores que las registradas en primaria en 2021, lo que sugiere que el nivel secundario tiene una institucionalización más consolidada de los espacios de gestión participativa de la convivencia. Este resultado es esperable debido a que ambos niveles cuentan con trayectorias diferentes respecto a la sanción de normativa nacional y jurisdiccional que alienta y regula la conformación de órganos institucionales de participación en la vida escolar, en particular los Consejos de Convivencia para el nivel secundario, que con diferencias según las jurisdicciones, se inician desde la apertura democrática. Estos procesos fueron plasmados en la Resolución 93/09 del Consejo Federal de Educación, “Orientaciones para la organización pedagógica e institucional de la educación secundaria obligatoria”, y en la Resolución 239/14 CFE, Anexo 1, Pautas y Criterios Federales para la Elaboración de Acuerdos de Convivencia para el Nivel Inicial y el Nivel Primario. Asimismo, se encuentran regulados por la Ley de Promoción de la Convivencia y Abordaje de la Conflictividad Social en las Instituciones Educativas, N° 26892, sancionada en el 2013 (posterior a la Resolución del CFE para el nivel secundario y anterior a la Resolución para los niveles inicial y primario).

3.3.4. Eje 4: Construcción colaborativa de acuerdos de convivencia

En 2022, prácticamente la totalidad de las escuelas secundarias señala contar con normas de convivencia explícitas y conocidas por la comunidad (98%), el modo en que está formulada la pregunta no permite discernir si han sido o no construidas en forma colectiva. Estos ítems se discontinúan en el formulario 2024, por lo que no admiten comparación.

3.3.5. Eje 5: Formas de intervención frente al conflicto

La evolución de las formas de intervención entre 2022 y 2024 revela desplazamientos sustantivos en el repertorio directivo. Los talleres reflexivos como modalidad de intervención crecieron de 28% en 2022 a 38,8% en 2024 (+10,8 pp), lo que indica una consolidación gradual de abordajes colectivos y reflexivos en la gestión del conflicto escolar.

La comunicación del problema a las familias registra en 2024 un valor de 41,3%; sin embargo, la comparación directa con 2022 requiere cautela, dado que el ítem del cuestionario de 2022 era “El equipo directivo habla con las familias de las personas involucradas” (84,6%), formulación diferente a la de 2024. En 2024, el ítem equivalente (“Durante el último año, ¿cuáles fueron las tres formas más frecuentes de abordar los problemas de convivencia de esta escuela? [Se hacen reuniones con las familias]”) registra 52,3%. “La intervención del equipo de orientación creció de 34,7% en 2022 a 41,2% en 2024 (+6,5 pp). El abordaje en espacios de participación tales como consejos de aula o consejos de convivencia disminuye levemente del 27,2% en 2022 al 25,5% en 2024. La aplicación de sanciones desciende de 23% en 2022 a 11% en 2024 (−12 pp). Un valor significativamente más alto al reportado por los directivos de primaria. El descenso entre períodos en el uso de sanciones es notable y podría interpretarse como un desplazamiento hacia abordajes

más restaurativos y dialógicos, aunque también podría reflejar diferencias en la formulación del ítem entre ediciones del relevamiento. En conjunto, el período muestra una consolidación de las modalidades reflexivas y dialógicas, con reducción del componente sancionatorio.

Asimismo, los directivos reportan estrategias de prevención de la violencia: el 91,2% reportaba contar con mecanismos para prevenir o afrontar situaciones de violencia física o verbal entre estudiantes y el 69,5% disponía de mecanismos para prevenir o afrontar situaciones de violencia entre estudiantes a través de las redes sociales.

3.3.6. Eje 6: Relación familia-escuela

Los datos de 2022 evidencian un alto nivel de atención institucional a las familias: el 93,6% de los directivos reporta atender a las familias "siempre o casi siempre" y el 54,2% organiza actividades de intercambio con las familias con la misma regularidad. En 2022, el equipo directivo reporta hablar con las familias de los estudiantes involucrados en los conflictos en el 84,6% de los casos. En 2024, el ítem equivalente "Durante el último año, ¿cuáles fueron las tres formas más frecuentes de abordar los problemas de convivencia de esta escuela? Se hacen reuniones con las familias" registra 52,3%, aunque la diferencia en la formulación del ítem entre ambas ediciones impide establecer una comparación longitudinal estricta. Tomados en conjunto, estos datos sugieren que la familia es convocada de forma extendida como parte de la respuesta institucional ante los conflictos en ambos cortes temporales.

3.3.7. Eje 7: Convivencia desde la perspectiva de género

En 2022, el 4,4% de los directivos de secundaria reportaba que los estudiantes discriminan a otros por características personales o familiares (ítem compuesto que agrupa religión, orientación sexual, nacionalidad, características físicas, condición de género y discapacidad). En 2024, el 46,8% identifica situaciones de discriminación con una frecuencia mínima mensual, aunque en este caso el ítem no especifica motivo alguno. Ninguna de las dos mediciones permite aislar la discriminación por género u orientación sexual en el nivel secundario, un indicador que (dada la diferencia de formulación en los diversos cuestionarios) no permite comparación directa, pero que, tomado en sí mismo, señala que la discriminación tiene una presencia institucional significativa.

3.3.8. Eje 8: Vínculos en entornos digitales

El indicador de agresiones entre estudiantes a través de redes sociales en el nivel secundario registra el incremento más notable de toda la serie: de 13,8% en 2022 a 44,8% en 2024 (+31 pp). Este crecimiento de 31 puntos porcentuales en dos años representa un cambio de orden de magnitud en la percepción directiva sobre la violencia en los entornos digitales en secundaria. Si bien una porción del incremento puede estar asociada a diferencias en la escala de medición entre ambas ediciones, la magnitud del cambio y su consistencia con otras fuentes de información obligan a considerarlo como señal genuina de una intensificación del fenómeno, posiblemente ligada, entre otras cuestiones a una mayor expansión del uso de las redes una vez finalizado el confinamiento debido a la pandemia y a la mayor visibilización y concientización sobre la problemática por parte de los directivos y docentes.

Las agresiones a docentes a través de redes sociales, aunque de menor magnitud, también aumentaron (de 0,6% a 1,8%, +1,2 pp). Asimismo, el 13,7% de los directivos identifica actitudes compulsivas relacionadas con la práctica de apuestas en dispositivos tecnológicos en sus estudiantes con frecuencia mensual o superior, un indicador emergente que señala la presencia de consumos problemáticos en los entornos digitales.

3.3.9. Eje 9: Formación y gestión directiva

Los datos en 2024 configuran un cuadro de alta demanda de formación en todas las áreas relevadas. El 43,5% de los directivos de secundaria demanda formación en convivencia y resolución de conflictos para sí mismos; el 56,2% la demanda para sus docentes; solo el 13,1% prioriza el vínculo escuela-familia como área formativa. El dato más elocuente de la centralidad de la convivencia en la gestión directiva es que el 65,8% de los directivos de secundaria la identifica entre las tres tareas a las que dedicó más tiempo durante la

semana. Esto posiciona la gestión de la convivencia como la principal demanda de tiempo de los directivos de secundaria en Argentina en 2024, por encima de otras dimensiones de la gestión pedagógica.

3.3.10. Reportes de violencia y bienestar según la existencia de dispositivos institucionales de convivencia y los modos de intervención más frecuentes frente a los conflictos

El análisis bivariado del bloque de directivos de secundaria está centrado en la relación entre los reportes de situaciones de violencia y la existencia de dispositivos institucionales de convivencia. En 2022, el cruce entre los reportes de violencia y la existencia de normas de convivencia explícitas y conocidas por la comunidad educativa revela patrones que reproducen lo observado en primaria. El porcentaje de directivos que reporta que los estudiantes se molestaron o dejaron de lado es del 13% en escuelas con normas de convivencia explícitas versus el 11,9% en las que no las tienen. Para las agresiones a través de redes sociales, el valor alcanza el 19,8% en escuelas con normas frente al 16,7% en las que no las tienen. Las amenazas y agresiones presenciales son reportadas por el 21,2% de los directivos de escuelas con normas versus el 17% de aquellas cuyos directivos no las mencionan. El modo en que está formulada la pregunta no nos permite identificar si fueron o no participativas y cabe aclarar que todas las escuelas tienen normas, las reporten o no los directivos.

Al cruzar con la variable de órganos de participación y resolución de conflictos con la presencia de estudiantes (presentes en el 78,9% de las escuelas secundarias), la correlación es inversa: las escuelas en las que existe este dispositivo muestran reportes de agresiones en redes del 20,5%, frente al 17,3% en las que carecen de él; y agresiones físicas o verbales del 21,6% versus 19,5%. Cabe una vez más recordar que reporte no es sinónimo de ocurrencia, la diferencia podría atribuirse, entre otras explicaciones posibles, a una mayor visibilidad y desnaturalización de la violencia que produce el funcionamiento de estos dispositivos o a que los mismos funcionan en contextos de mayor conflictividad.

Reporte de situaciones de violencia según órganos de participación y resolución de conflictos que incluyen a estudiantes (2022).

Reporte de violencia (2022)	Sin dispositivo participativo	Con dispositivo participativo
Estudiantes molestaron o dejaron de lado (%Sí)	12,9%	13,4%
Agresiones en redes sociales (%Sí)	17,3%	20,5%
Agresiones físicas o verbales (%Sí)	19,5%	21,6%
Sustracción o rotura de cosas (%Sí)	15,1%	16,3%

Fuente: Elaboración propia en base a Operativo Aprender 2022 – Secundaria directivos bivariado.

El cruce con las estrategias específicas para prevenir situaciones de violencia en redes sociales (presentes en el 69,5% de las escuelas en 2022) muestra un patrón diferente: la presencia de estas estrategias no parece tener incidencia en el reporte de agresiones en redes (19,9% con estrategias vs. 19,5% sin).

Si se analizan las respuestas según las formas más frecuentes de abordar los conflictos y la frecuencia de situaciones de violencia reportada, los directivos que identifican que los profesores, preceptores o directores hablan con los estudiantes como forma prevalente de intervención muestran un reporte de agresiones

presenciales entre compañeros del 36,2%, frente al 30,5% de quienes no identifican esta como una forma frecuente. Para las agresiones en redes sociales, el patrón es algo más pronunciado: 50,9% versus 43,5%. Quienes manifiestan que interviene el Consejo de aula o de convivencia reportan mayores porcentajes de situaciones de maltrato que quienes no (33,7% vs 30,8%, respectivamente). Las "charlas o talleres para reflexionar" es la única forma asociada a menor reporte (-6.6 pp), lo que podría leerse como un enfoque más preventivo.

Al cruzar la variable de comunicación del problema a las familias con la violencia reportada, el porcentaje de directivos que reporta discriminación con frecuencia mensual o superior es prácticamente idéntico entre quienes comunican (47,2%) y quienes no (46,3%). Para las agresiones en redes sociales, los valores son 46,2% versus 42,9%.

Reportes de situaciones de violencia según modos de intervención frente al conflicto. Estudiantes amenazan/agreden presencialmente a otros compañeros" (% "Una vez al mes o más"):

Forma de abordaje	No selecciona	Selecciona
Hablan con profesores/preceptores/directores	36.2%	30.5%
Se comunica el problema a las familias	31.8%	31.2%
Se hacen reuniones con las familias	30.8%	32.2%
Charlas o talleres para reflexionar	34.1%	27.5%
Interviene el equipo de Orientación Escolar	26.6%	38.5%
Actividades reparadoras/colaborativas	31.5%	31.6%
Consejo de aula/convivencia/estudiantil	30.8%	33.7%
Se aplican sanciones	31.2%	34.4%

Fuente: Elaboración propia

La lectura conjunta de 2022 y 2024 en este bloque confirma la consistencia del patrón de mayor visibilización de las situaciones de violencia que podría estar asociada a una mayor actividad institucional sobre la temática, ya observado en primaria. Los directivos más activos en la gestión de la convivencia reportan más situaciones de violencia, lo que puede ser interpretable como mayor sensibilidad institucional y no necesariamente como mayor incidencia. Lo que cambia entre 2022 y 2024 es la escala del fenómeno, los valores base de violencia percibida son sustancialmente mayores en 2024 en todos los indicadores.

3.4. Secundaria - Estudiantes (2022–2024)

El bloque de estudiantes secundarios es el que ofrece los hallazgos más contundentes: la combinación de incrementos en el reporte de situaciones de violencia con altos niveles de malestar emocional configura un panorama de urgencia que demanda respuestas de política específicas.

3.4.1. Eje 1: Reportes de situaciones de violencia

Los reportes de violencia por los estudiantes secundarios presentan incrementos marcados entre 2022 y 2024 en todos los indicadores con comparabilidad longitudinal. La proporción de estudiantes que reporta haber sido molestado o dejado de lado escala de 16,4% a 32,4% (+16 pp), las amenazas y agresiones físicas o verbales aumentan de 19,4% a 22,9% (+3,5 pp) y la sustracción o rotura de objetos personales sube de 12,8% a 21,9% (+9,1 pp). En términos acumulados, en 2024 prácticamente uno de cada tres estudiantes secundarios reporta haber sido destinatario de al menos una forma de maltrato en su escuela.

Tabla 4. Secundaria – Estudiantes: Indicadores de reporte de violencia (2022–2024).

Reporte de violencia	2022	2024	Δ
Te molestaron/dejaron de lado (% Sí)	16,4%	32,4%	▲ +16,0 pp
Te amenazaron/agredieron (% Sí)	19,4%	22,9%	▲ +3,5 pp
Te sacaron/rompieron cosas (% Sí)	12,8%	21,9%	▲ +9,1 pp
Viste agresión a un compañero (% Sí)	S/D	43,3%	—
Trataste mal a un compañero (% Sí)	S/D	22,6%	—
No me molestan ni discriminan (% Sí)	S/D	66,3%	—

Fuente: Elaboración propia en base a Operativo Aprender.

En 2024, el 43,3% de los estudiantes secundarios reporta haber presenciado situaciones de agresión hacia algún compañero, y el 22,6% reconoce haber tratado mal a alguien. Conviene destacar, no obstante, que el 66,3% señala no haber sido molestado ni discriminado en su escuela, lo que implica que dos tercios del estudiantado no ha sufrido situaciones de violencia, aunque sí muchos de ellos son testigos de las mismas.

3.4.1.1. Reportes de situaciones de violencia según jurisdicción

Los datos jurisdiccionales del bloque de estudiantes secundarios revelan heterogeneidad interprovincial aunque las diferencias son mucho más atenuadas que las reportadas por los directivos del nivel, que superan los 40 puntos porcentuales.

Asimismo, los datos reflejan una tendencia de crecimiento generalizado en el período 2022–2024. En

2022, el porcentaje de estudiantes que reporta haber sido molestado o dejado de lado oscilaba entre un mínimo del 12,5% (Ciudad Autónoma de Buenos Aires) y un máximo del 23,7% (Jujuy), con una media nacional del 16,4% y un rango de 11,2 puntos porcentuales. En 2024, esa heterogeneidad se mantiene pero con valores sustancialmente más altos en todas las jurisdicciones: el mínimo sube a 27,2% (Ciudad Autónoma de Buenos Aires y La Pampa) y el máximo alcanza el 40,5% (Jujuy), con un rango que se amplía a 13,3 puntos porcentuales.

El incremento es, en términos generales, bastante parejo entre provincias: los 24 valores se ubican en un rango de +11,9 puntos porcentuales (La Pampa) a +18,5 puntos porcentuales (San Luis), una dispersión sensiblemente menor a la que existe entre los niveles absolutos de cada jurisdicción tanto en 2022 como en 2024. Los mayores incrementos se registran en San Luis (+18,5 pp), Chubut (+18,3 pp), Catamarca (+18,1 pp) y Tucumán (+17,9 pp), mientras que los más moderados corresponden a La Pampa (+11,9 pp), Neuquén (+14,3 pp) y Ciudad Autónoma de Buenos Aires (+14,7 pp). En ninguna jurisdicción se registra una reducción o estabilización del fenómeno: el aumento es generalizado y de magnitud comparable en todo el territorio nacional.

El análisis del indicador de amenazas y agresiones físicas o verbales confirma el patrón. En 2022, los valores oscilaban entre el 13,8% (Neuquén) y el 27,2% (Jujuy), con media nacional del 19,4%. En 2024, el rango se desplaza al alza: el mínimo se ubica en 19% (CABA) y el máximo en 28,4% (Jujuy), con media nacional del 22,9%. Jujuy mantiene los valores más altos en ambos indicadores y en ambos años, mientras que CABA presenta los valores más bajos en 2024.

Jurisdicción	Molestado/ dejado 2022	Molestado/ dejado 2024	Variación (pp)
CABA	12,5%	27,2%	+14,7
Buenos Aires	15,1%	30,8%	+15,7
Catamarca	20,7%	38,8%	+18,1
Córdoba	15,6%	32,5%	+16,9
Corrientes	19,2%	36,7%	+17,5
Chaco	19,8%	37,7%	+17,9
Chubut	13,8%	32,1%	+18,3
Entre Ríos	15,8%	32,1%	+16,3
Formosa	21,7%	36,6%	+14,9

Jujuy	23,7%	40,5%	+16,8
La Pampa	15,3%	27,2%	+11,9
La Rioja	21,4%	38,3%	+16,9
Mendoza	17,0%	33,4%	+16,4
Misiones	19,8%	36,5%	+16,7
Neuquén	14,6%	28,9%	+14,3
Río Negro	14,9%	31,6%	+16,7
Salta	22,5%	38,9%	+16,4
San Juan	19,1%	33,6%	+14,5
San Luis	16,2%	34,7%	+18,5
Santa Cruz	14,9%	31,6%	+16,7
Santa Fe	16,0%	31,0%	+15,0
Santiago del Estero	19,9%	36,8%	+16,9
Tucumán	19,7%	37,6%	+17,9
Tierra del Fuego	16,8%	32,7%	+15,9
TOTAL NACIONAL	16,4%	32,4%	+16,0

Fuente: Elaboración propia en base a Operativo Aprender 2022 y 2024 – Secundaria estudiantes bivariado.

3.4.1.2. Reportes de violencia por tipo de gestión

A diferencia de la información recabada para el nivel primario, donde los estudiantes del sector estatal reportaban sistemáticamente más violencia, en secundaria las diferencias por gestión son más atenuadas e incluso en dos de los ítems —sustracción/daño de pertenencias y reconocimiento de haber ejercido el maltrato— el reporte es más alto en el sector privado. El patrón por gestión se atenúa fuertemente al pasar de primaria a secundaria.

Durante este año, ¿viviste alguna de las siguientes situaciones con personas de tu escuela?" (6 ítems núcleo de violencia/maltrato). Por Sector de Gestión (% "Sí")

Violencia reportada	Estatal	Privado	Brecha
Te molestaron o dejaron de lado	32.9%	31.6%	+1.3 pp
Amenazaron/agredieron en redes sociales	15.1%	13.1%	+2.0 pp
Amenazaron/agredieron física o verbalmente	23.0%	22.7%	+0.3 pp
Te sacaron o rompieron tus cosas	20.1%	25.4%	-5.3 pp
Trataste mal a algún compañero	21.1%	25.4%	-4.3 pp
Viste una agresión a un compañero	43.6%	42.9%	+0.7 pp

Fuente: Elaboración propia en base a Operativo Aprender

3.4.1.3. Reportes de violencia por nivel socioeconómico

Si se analizan los reportes de situaciones de violencia según el perfil socioeconómico de la población, los estudiantes de NSE más bajo (Q1) reportan sistemáticamente haber recibido mayores niveles de violencia —ser molestado/dejado de lado, agredido en redes, agredido en entornos presenciales—, mientras que el porcentaje de rotura o sustracción de objetos y de quienes reconocen haber tratado mal a un compañero aumenta con el NSE. Esta tendencia coincide con la identificada para el nivel primario (mismo patrón, misma dirección), lo que le da fuerza al hallazgo como tendencia transversal, no solo en un nivel.

Nivel Socioeconómico (% "Sí", Q1=más bajo → Q4=más alto)

Situación de violencia reportada	Q1 (bajo)	Q2	Q3	Q4 (alto)	Tendencia
Te molestaron o dejaron de lado	37.9%	33.9%	32.2%	30.5%	↓ a mayor NSE
Amenazaron/agredieron en redes sociales	17.2%	14.6%	14.0%	13.6%	↓ a mayor NSE
Amenazaron/agredieron física o verbalmente	25.1%	22.7%	22.4%	22.4%	↓ a mayor NSE
Te sacaron o rompieron tus cosas	20.8%	19.9%	21.0%	22.8%	↑ leve a mayor NSE
Trataste mal a algún compañero	19.9%	21.4%	22.7%	23.9%	↑ a mayor NSE
Viste una agresión a un compañero	44.6%	43.1%	42.8%	43.3%	estable/leve ↓

Fuente: Elaboración propia en base a Operativo Aprender.

3.4.1.4. Reportes de violencia por género

Los datos de 2022 indican que los reportes de violencia presentan patrones diferenciados según el género declarado. Las estudiantes mujeres reportan mayor prevalencia de haber sido molestadas o dejadas de lado (18,3% frente a 13,9% en varones, una brecha de 4,4 pp), de agresiones a través de redes sociales (13,1% frente a 12,3%) y de haber sido amenazadas o agredidas de forma física o verbal (19,9% frente a 18,3%). Los varones, en cambio, reportan mayor prevalencia en la sustracción o rotura de objetos personales (15,3% frente a 10,2% en mujeres, una brecha de 5,1 pp).

En 2024, el cruce por género en estudiantes del nivel secundario revela que las mujeres reportan una mayor proporción de situaciones de violencia que los varones en el indicador de haber sido molestadas o dejadas de lado (37,2% versus 26,8%, una diferencia de 10,4 pp), en las agresiones de forma física o verbal (23,8% versus 21,5%) y en las agresiones a través de redes sociales (15,2% versus 12,9%). Los varones, en cambio, presentan mayor prevalencia en la sustracción o rotura de objetos personales (25,6% versus 18,1%, una brecha de 7,5 pp) y en haber tratado mal a un compañero (24,4% versus 20,6%). El indicador de haber presenciado una agresión es prácticamente idéntico entre géneros (43,1% varones y 43,3% mujeres). Los varones reportan en mayor medida que les sacaron sus cosas o que se las rompieron y ser quienes ejercen el maltrato entre pares, mientras que las mujeres reportan mayor proporción en las formas de exclusión social, agresiones presenciales y violencia en los entornos digitales. Los datos del género x muestran valores sistemáticamente más altos en todos los indicadores (entre 33,6% y 56%), lo que señala una mayor vulnerabilidad de este grupo, sin embargo, dado el reducido tamaño de esta categoría, estos resultados deben interpretarse con cautela.

3.4.2. Eje 2: Bienestar escolar

Los indicadores de bienestar escolar desde la perspectiva estudiantil en 2024 presentan un cuadro dual. Por un lado, los vínculos percibidos con docentes y pares son mayoritariamente positivos: el 87,6% reporta buena o muy buena relación con preceptores, el 87% con profesores, el 82,3% con compañeros de curso

y el 68,3% con el equipo directivo. Estos valores sugieren que en la escuela secundaria tienen lugar dinámicas relacionales significativas.

Sin embargo, estos indicadores positivos coexisten con niveles elevados de malestar subjetivo. En 2024, el 60,6% de los estudiantes secundarios reporta tristeza o dificultades para disfrutar de manera sostenida en los últimos tres meses; el 54,7% señala dificultades para concentrarse; el 48,7% reporta nerviosismo o ansiedad; y el 46,6% experimenta sentimientos de soledad persistentes. Estos datos perfilan un estudiantado secundario con elevados niveles de malestar psicoemocional que, presumiblemente, constituye tanto un correlato como un factor de riesgo de la conflictividad escolar.

Tabla 5. Secundaria – Estudiantes: Bienestar escolar (2024).

Indicador de bienestar/malestar	2022	2024	Δ
Relación buena/muy buena con profesores	S/D	87,0%	—
Relación buena/muy buena con preceptores	S/D	87,6%	—
Directores te escuchan (% Sí)	S/D	62,5%	—
Tristeza/dificultad para disfrutar (% Sí)	S/D	60,6%	—
Dificultad para concentrarse (% Sí)	S/D	54,7%	—
Nerviosismo/ansiedad sostenida (% Sí)	S/D	48,7%	—
Sentimiento de soledad (% Sí)	S/D	46,6%	—

Fuente: Elaboración propia en base a Operativo Aprender.

3.4.3. Eje 3: Espacios de participación y de resolución de conflictos

Un hallazgo positivo y llamativo en este bloque es el significativo crecimiento de las formas de organización estudiantil entre 2022 y 2024. La presencia de centros de estudiantes aumentó de 51,3% a 63,3% (+12 pp) y la de delegados por curso ascendió de 41,9% a 71,2% (+29,3 pp). Este incremento en la representación estudiantil formal sugiere un proceso de mayor institucionalización de la participación juvenil en las escuelas secundarias. También el incremento podría deberse a una reorganización de los centros de estudiantes que se habían debilitado como consecuencia del confinamiento en los hogares por COVID-19. Resulta difícil discernir si se trata de una expansión de los centros de estudiantes con respecto a períodos anteriores o de una recuperación de los niveles históricos previos a la pandemia.

3.4.4. Eje 4: Construcción colaborativa de acuerdos de convivencia

El conocimiento y la participación en la construcción de los acuerdos de convivencia muestran mejoras significativas entre 2022 y 2024. La existencia de normas de convivencia, reportada por los estudiantes, sube de 87,8% a 92,9% (+5,1 pp). El conocimiento de esas normas escala de 52,3% a 79,7% (+27,4 pp). La participación estudiantil en la definición de acuerdos de convivencia también aumenta, de 38,2% a 48,6% (+10,4 pp), un incremento notable que sugiere mejoras en los procesos de institucionalización y socialización de los acuerdos institucionales de convivencia. Estos porcentajes son apenas menores que los reportados por los estudiantes del nivel primario (51,2% en 2023).

3.4.5. Eje 5: Formas de intervención frente al conflicto

Los cambios en las formas de intervención percibidas por los estudiantes entre 2022 y 2024 revelan desplazamientos de notable relevancia diagnóstica. La comunicación a las familias cae de 69,7% a 49,2% (−20,5 pp), aunque cabe señalar que el enunciado de este ítem varió entre ediciones: en 2022 se preguntaba si "el equipo directivo habla con las familias de las personas involucradas" ante un conflicto escolar, mientras que en 2024 la formulación fue "se comunican con las familias" como forma de resolución de un problema de convivencia en el curso; por lo tanto, la comparación entre ambos años debe interpretarse como aproximada. El mayor porcentaje reportado en 2022 podría en parte atribuirse a que si bien las clases ya se habían normalizado, las medidas sanitarias una vez retornada la presencialidad significaron un gran esfuerzo de organización en articulación con las familias y una redefinición de los tradicionales alcances de la tarea docente. La intervención del equipo de orientación escolar se mantiene prácticamente estable: 12,5% en 2022 y 14,5% en 2024 (+2,0 pp). En paralelo, la aplicación de sanciones desciende de manera pronunciada de 67,8% a 39,6% (−28,2 pp), lo que sugiere un desplazamiento hacia abordajes más dialógicos. Los talleres reflexivos, en cambio, aumentan levemente de 16,6% a 22,6% (+6,0 pp). Cabe señalar que la proporción de estudiantes que percibe que "no se le da importancia" a los conflictos se mantiene estable y elevada: 18,6% en 2022 y 20,4% en 2024 (+1,8 pp), lo que indica que en aproximadamente uno de cada cinco casos los estudiantes no perciben una respuesta institucional. Este patrón conjunto (reducción de sanciones, estabilidad del equipo de orientación y leve crecimiento de modalidades dialógicas-reflexivas) es consistente con una orientación institucional hacia abordajes más restaurativos, aunque aún persiste una fracción elevada de conflictos percibidos como no abordados.

Aun así, y al igual que lo que sucede en el nivel primario, el porcentaje de estudiantes que reporta la resolución a través de sanciones es significativamente superior al de directivos. Por otra parte, tanto la aplicación de sanciones como la minimización o desconocimiento de los conflictos superan ampliamente los reportes de estudiantes de primaria, permitiendo inferir que se trata de prácticas más instaladas en el nivel secundario.

La estabilidad en el porcentaje de estudiantes que habla con directivos ante conflictos (82,9% en 2022 y 81,8% en 2024) confirma que el equipo directivo sigue siendo un referente institucional central para la resolución de conflictos.

3.4.6. Eje 6: Relación familia-escuela

La reducción en la comunicación a las familias ante conflictos (de 69,7% a 49,2%, −20,5 pp) podría constituir, desde la perspectiva estudiantil, una señal de debilitamiento del vínculo familia-escuela como eje articulador de la respuesta ante los conflictos. Sin embargo, los datos de 2024 sobre la calidad del vínculo con el personal escolar son positivos: el 77,6% de los estudiantes siente que puede contarle a sus docentes o preceptores lo que le pasa, y el 70,7% percibe contención y acompañamiento. Estas cifras son más altas que las registradas en primaria para indicadores similares.

3.4.7. Eje 7: Convivencia desde la perspectiva de género

En el nivel secundario, el 66,3% de los estudiantes indica no ser discriminado ni molestado en la escuela, mientras que el 33,7% restante reporta haber sido discriminado por al menos uno de los motivos relevados (la pregunta admitía marcar más de una opción). Entre los motivos identificados, los aspectos físicos

(12,8% del total de estudiantes) y los intereses y gustos (12,8%) son los más frecuentemente señalados, seguidos por las calificaciones (7,1%) y la vestimenta (4,8%). La orientación sexual es mencionada como motivo de discriminación por el 2,9% de los estudiantes. Dado que la pregunta permitía respuestas múltiples, la suma de los porcentajes por motivo supera el 33,7% de estudiantes discriminados, lo que indica que una parte de quienes reportan discriminación identifica más de un motivo a la vez. La identificación explícita de la orientación sexual como motivo de discriminación en una encuesta de autorreporte aplicada a una muestra masiva de adolescentes en Argentina indica que este tipo de discriminación tiene presencia real, considerando además que se trata de un dato que los estudiantes podrían optar por no revelar.

3.4.8. Eje 8: Vínculos en entornos digitales

En cuanto a la violencia en los entornos digitales, en 2024, el 14,4% de los estudiantes secundarios reporta haber sido amenazado, agredido o haber recibido mentiras a través de redes sociales, frente a 12,9% en 2022 (+1,5 pp). Si bien el incremento es modesto, la magnitud absoluta (casi uno de cada siete estudiantes) resulta relevante.

Uno de los datos más preocupantes del corte 2024 es que el 20,4% de los estudiantes secundarios declara participar en juegos de apuestas online. Esta cifra, que a la fecha de elaboración del presente informe ha sido ampliamente superada, coloca a las apuestas digitales como un fenómeno de escala masiva en la población estudiantil secundaria argentina. La intersección entre el consumo de plataformas de apuestas, el riesgo de adicción conductual, las tensiones económicas derivadas de pérdidas y la exposición a dinámicas grupales de presión configura un factor de riesgo con implicancias directas para el bienestar psicosocial juvenil que las políticas deben atender de manera urgente desde un abordaje intersectorial.

3.4.9. Reportes de violencia y bienestar según la existencia de dispositivos institucionales de convivencia y los modos de intervención más frecuentes frente a los conflictos

El análisis bivariado del bloque de estudiantes secundarios ofrece una significativa riqueza analítica, particularmente, en relación con la participación de los estudiantes en la construcción de acuerdos escolares de convivencia. En 2022, quienes responden que los estudiantes no participan reportan en mayor medida episodios de violencia: el 19,2% de quienes señalan que los estudiantes no participan declara haber sido molestado o dejado de lado, frente al 14,4% entre quienes afirman que sí lo hacen. Para las agresiones físicas o verbales, la diferencia es de 22,5% versus 17,5%.

En 2024, la relación es aún más pronunciada. El 40,3% de quienes no identifican acuerdos de convivencia con participación estudiantil declaró haber sido molestado o dejado de lado, frente al 28,1% de quienes los identifican y el 32,3% de quienes desconocen si existen acuerdos. Para las agresiones físicas o verbales: 29,8% (no participan), 20% (sí participan) y 21,4% (no sabe), con una media nacional del 22,9%.

La comparación entre 2022 y 2024 revela que el aumento generalizado de los reportes de situaciones de violencia afecta a todos los grupos, pero de manera diferencial. En 2022, la brecha entre quienes manifiestan que los estudiantes participan en la construcción de los acuerdos y quienes no, era de 4,8 puntos porcentuales para el indicador de ser molestado o dejado de lado (19,2% vs. 14,4%). En 2024, esa brecha asciende a 12,2 puntos (40,3% vs. 28,1%). Este ensanchamiento sugiere que la participación estudiantil en la elaboración de acuerdos de convivencia actúa como factor protector cuya eficacia relativa se intensifica en contextos de mayor conflictividad general: a medida que aumenta la violencia en las escuelas, el involucramiento de los estudiantes en la construcción de acuerdos se vuelve un recurso de protección cada vez más diferencial.

Reporte de situaciones de violencia Secundaria-Estudiantes (2024)

Reporte de situaciones de violencia Secundaria-Estudiantes (2024)	Sin participación de los estudiantes en la elaboración de los acuerdos	Con participación de los estudiantes	No sabe	Total
Te molestaron o dejaron de lado (%Sí)	40,3%	28,1%	32,3%	32,4%
Agresiones físicas o verbales (%Sí)	29,8%	20,0%	21,4%	22,9%
Te sacaron/rompieron cosas (%Sí)	27,4%	19,4%	21,2%	21,9%
Agresión en redes sociales (%Sí)	18,5%	12,7%	13,2%	14,4%
Viste agresión a un compañero (%Sí)	52,3%	39,9%	41,0%	43,3%

Fuente: Elaboración propia en base a Operativo Aprender 2024 – Secundaria estudiantes bivariado.

En 2024 (el cuestionario de 2022 no permite ver esta información), la asociación entre la participación estudiantil en la elaboración de los acuerdos de convivencia y el bienestar percibido en la escuela es igualmente consistente y de mayor magnitud que la observada en los indicadores de violencia. Los estudiantes que afirman que en su escuela se participa en la construcción de los acuerdos de convivencia muestran proporciones notablemente más altas en todos los indicadores de vínculo institucional positivo: el 83,6% siente que puede contarle a sus docentes o preceptores lo que le pasa, frente al 68,3% de quienes responden que no existe esa participación (brecha de 15,3 pp). La percepción de que los docentes y preceptores se preocupan por cómo se sienten sigue el mismo patrón (81,4% versus 64,0%, diferencia de 17,4 pp), al igual que la sensación de contención y acompañamiento (78,7% versus 57,5%, brecha de 21,2 pp) y la de ser escuchados por los directivos (71,1% versus 46,7%, diferencia de 24,4 pp). Las brechas en este conjunto de indicadores (que oscilan entre 15 y 24 puntos porcentuales) son las más pronunciadas de todo el análisis bivariado del bloque, y sugieren que la participación en la construcción de acuerdos compartidos no es solo un mecanismo de reducción de la violencia sino, más ampliamente, un factor asociado a una experiencia institucional de mayor confianza, pertenencia y bienestar.

El análisis de la violencia reportada según las formas en que la escuela interviene frente al conflicto desde la percepción de los estudiantes secundarios, en 2022, produce hallazgos de relevancia. Los estudiantes que mencionan que las personas involucradas hablan con docentes o preceptores como una de las formas más frecuentes de intervención reportan violencia en menor medida: el 15,5% reporta haber sido molestado o dejado de lado, frente al 20,9% del grupo que no lo menciona (diferencia de 5,4 pp). Para las agresiones físicas o verbales, el diferencial es de 18,4% versus 24,1%.

Para el cruce con la intervención del equipo directivo que habla con las familias de los involucrados, el patrón es más marcado: entre quienes no identifican esta forma de intervención, el 21,4% reporta haber sido molestado o dejado de lado versus el 14,2% entre quienes sí la identifican. Esto sugiere que la intervención del equipo directivo y la articulación con las familias están asociadas a menor percepción de violencia por parte de los propios estudiantes. Cabe advertir que la correlación se manifiesta en forma inversa a la hallada para los directivos, donde quienes mencionan formas más dialógicas reportan mayores niveles de violencia.

El cruce con la intervención mediante talleres reflexivos muestra que los estudiantes que identifican esta forma no presentan diferencias significativas en los reportes de violencia (16% molestados vs. 18,2% en el grupo sin esta intervención), lo que podría indicar que los talleres reflexivos no se asocian a una reducción perceptible de la violencia desde la perspectiva estudiantil.

El cruce con la intervención del Consejo Institucional de Convivencia presenta una paradoja aparente: entre quienes identifican la intervención del consejo como forma frecuente, el 19,8% reporta haber sido molestado o dejado de lado, frente al 16,1% de quienes no la identifican. Esto podría explicarse porque los consejos son convocados más frecuentemente en los contextos de mayor conflictividad, o porque su activación ocurre como respuesta a situaciones ya instaladas. Otra explicación posible consiste en que la existencia de estos espacios contribuye a desnaturalizar y/o visibilizar situaciones de violencia, lo que incrementa su reporte.

Forma de intervención (2022)	No la identifica (molestado/dejado de lado)	Sí la identifica (molestado/dejado de lado)	No la identifica (amenazas/ agresiones)	Sí la identifica (amenazas/ agresiones)
Hablan con docentes/preceptores	20,9%	15,5%	24,1%	18,4%
Directivo habla con familias	21,4%	14,2%	23,9%	17,5%
Talleres reflexivos	18,2%	16,0%	20,1%	19,2%
Equipo de Orientación Escolar	18,4%	16,1%	21,0%	19,1%
Consejo Institucional de Convivencia	16,1%	19,8%	19,1%	22,4%

Fuente: Elaboración propia en base a Operativo Aprender 2022 – Secundaria estudiantes bivariado.

Finalmente, cabe analizar la relación entre formas de organización del sector estudiantil y el reporte de situaciones de violencia. En 2024, la presencia de centros de estudiantes no aparece significativamente asociada a menores niveles de violencia: el porcentaje de estudiantes que reporta haber sido molestado o dejado de lado es prácticamente idéntico en escuelas con centro de estudiantes (32,6%) y sin él (32,3%). Para las agresiones físicas o verbales, los valores son 23,0% y 22,8%, respectivamente. El maltrato en las redes muestra valores similares.

4.

Análisis transversal

Tendencias, brechas y hallazgos

El análisis longitudinal de los datos del Operativo Aprender 2021–2024, construido a partir del procesamiento propio de doce bases de microdatos y enriquecido con tablas de contingencia bivariadas que cruzan los indicadores de convivencia con variables estructurales y contextuales, permite formular conclusiones de mayor precisión y profundidad que las que habilita el análisis de frecuencias simples. La posibilidad de observar cómo evolucionan los fenómenos en el tiempo, cómo varían según el sector de gestión, la jurisdicción, el nivel socioeconómico y el género de los estudiantes, y cómo se relacionan con la presencia o ausencia de dispositivos institucionales de convivencia, constituye en sí misma un aporte metodológico de primer orden ya que permite distinguir tendencias estructurales de variaciones coyunturales, identificar poblaciones y territorios con mayor exposición a situaciones de violencia, y detectar qué factores institucionales se asocian a contextos de mayor bienestar y menor maltrato.

Los hallazgos que se sintetizan a continuación deben leerse, precisamente, como el producto de esa mirada multidimensional y sostenida en el tiempo.

4.1. Crecimiento de los reportes de situaciones de violencia

Si bien se presentan oscilaciones según el respondente y las modalidades de violencia indagadas, los reportes describen una trayectoria de incremento a lo largo del período 2021-2024, particularmente en lo que refiere a las agresiones físicas si nos referimos a ambos niveles. En el nivel primario, la proporción de directivos que califica los problemas de convivencia como moderados o graves pasó de 11,1% en 2021 a 23,8% en 2024. Los estudiantes reportan un incremento de las modalidades de agresión física y material, mientras que disminuyen las modalidades de exclusión social y violencia verbal. En el nivel secundario, los estudiantes que reportan haber sido molestados o dejados de lado duplicaron su proporción entre 2022 y 2024 (de 16,4% a 32,4%), y los reportes de agresiones presenciales también aumentaron según la percepción directiva (de 21,1% a 31,5%). Este crecimiento es transversal a jurisdicciones, sectores de gestión y niveles socioeconómicos, aunque su magnitud varía de manera significativa entre ellos.

En el 2024, se indagan problemáticas que exceden el vínculo entre pares desde la percepción de los directivos. El 5,5% de los directivos reporta agresiones de las familias hacia directivos, docentes u otro personal de la escuela con una frecuencia mínima mensual.

4.2. La violencia en los entornos digitales: una dimensión en expansión en la escuela secundaria

Los indicadores sobre violencia en entornos digitales según los directivos del nivel secundario describen el crecimiento más pronunciado de toda la serie. Las agresiones entre estudiantes de secundaria a través de redes sociales, según los directivos, aumentaron de 13,8% en 2022 a 44,8% en 2024 (+31 pp), transformándose en el segundo problema de convivencia más frecuente en el nivel después de las agresiones presenciales. Desde la perspectiva de los estudiantes, se percibe un leve ascenso, aunque significativamente menor que el registrado por los directivos: en 2024, el 14,4% en el nivel secundario reporta haber sido amenazado, agredido o haber recibido mentiras a través de redes sociales, frente a 12,9% en 2022 (+1,5 pp).

La tendencia ascendente no se registra en el nivel primario. El porcentaje de directivos que reporta este problema se mantiene en torno al 10% pero con oscilaciones (10,6%, 6,3% y 10,3%, en 2021, 2023 y 2024 respectivamente). Desde la perspectiva de los estudiantes, la tendencia es descendente, aunque las modificaciones en los instrumentos hacen difícil la comparación (12,6% en 2021 y 10% en 2023). Posiblemente los reportes algo más elevados en el 2021 tanto para directivos como para estudiantes encuentren explicación en el mayor uso de las redes durante la medida sanitaria de confinamiento por COVID-19.

La brecha entre la prevalencia de la violencia en los entornos digitales y las estrategias institucionales para afrontarlo es notable: en 2021, el 18,8% de las escuelas primarias contaba con estrategias para prevenir o afrontar situaciones de maltrato en redes sociales. En el nivel secundario, el 69,5% de las escuelas reportaba en 2022 contar con tales estrategias, aunque el posterior incremento del fenómeno, posiblemente ligado a una mayor expansión del uso de las redes a partir del confinamiento, parece sugerir que éstas no resultan suficientes. Por otra parte, es preciso considerar que se trata de una problemática que requiere un abordaje intersectorial que excede a la escuela.

4.3. Diferencias estructurales según sector de gestión, jurisdicción, nivel socioeconómico y género

El análisis bivariado muestra que los promedios nacionales ocultan heterogeneidades de magnitud considerable.

Por sector de gestión, se observa una inversión sistemática según el tipo de violencia: en líneas generales, el sector estatal concentra mayor prevalencia de agresiones presenciales, mientras que el privado registra mayor reporte de la violencia en los entornos digitales, lo que es coherente con mayor acceso y uso de dispositivos tecnológicos.

En el nivel secundario, las diferencias se atenúan con respecto a las registradas para el nivel primario e incluso se evidencian variaciones entre ambos sectores según la modalidad de maltrato: la sustracción o rotura de objetos es reportada con mayor frecuencia en el sector privado tanto por directivos como por estudiantes, y ser molestado o dejado de lado por aspecto físico o calificaciones, por directivos. Mientras que en el sector estatal son más reportadas las agresiones en entornos físicos, por directivos y por estudiantes. Resulta significativo que en el 2024, en ambos niveles se registran mayores reportes de violencia en varios de los ítems en el sector estatal, lo que indicaría un leve deterioro diferenciado en el período.

Por jurisdicción, se encuentran diferencias en los reportes de violencia en casi todos los indicadores, sin embargo en ambos niveles las diferencias son significativamente más pronunciadas en directivos que en estudiantes, reportando estos últimos una distribución más homogénea, con valores que se acercan más al promedio nacional.

Así, en directivos del nivel primario la brecha interprovincial llega a superar los 30 puntos porcentuales en varios indicadores, mientras que en estudiantes desciende a 7 puntos. Por otra parte, la perspectiva de directivos y la de estudiantes no coinciden, incluso algunas jurisdicciones con más altos reportes de violencia entre pares según los estudiantes son las que registran menos reportes según los directivos. En el nivel secundario, la brecha interprovincial se acentúa significativamente en 2024, llegando a alcanzar los casi 50 puntos porcentuales según los reportes de directivos. Al igual que en el nivel primario, los reportes son más homogéneos en estudiantes.

La violencia en redes sociales, si bien se presenta en todas las jurisdicciones, se acentúa en algunas regiones, sobre todo cuando los consultados son los directivos. Esta tendencia se sostiene, atenuada, en estudiantes de nivel secundario.

Por nivel socioeconómico, los datos obtenidos en estudiantes de primaria en los tres años (2021, 2023 y 2024) evidencian que el nivel socioeconómico de la población opera como factor diferencial en el reporte de situaciones de violencia: los estudiantes que pertenecen al nivel socioeconómico más bajo reportan en mayor medida situaciones de violencia, aunque la relación es más clara y consistente para las formas de violencia física que para la violencia psíquica, con la excepción de la exclusión social. Esta tendencia se acentúa en 2024, cuando se registran mayores reportes de violencia en todas sus modalidades en el nivel socioeconómico más bajo.

En el nivel secundario el patrón se repite de forma consistente. Los estudiantes de nivel socioeconómico más bajo reportan sistemáticamente haber recibido mayores niveles de violencia —ser molestado/dejado de lado, agredido en redes, agredido en entornos presenciales—, mientras que los niveles más favorecidos reportan en mayor medida rotura o sustracción de objetos y reconocen haber tratado mal a un compañero. La tendencia coincide con la identificada para el nivel primario, lo que le da fuerza al hallazgo como tendencia transversal, no solo en un nivel.

Por género, los varones concentran los mayores reportes de violencia física recibida y ejercida, mientras que las mujeres reportan mayor prevalencia de exclusión social y violencia en los entornos digitales en el nivel secundario. En el nivel primario, los varones reportan en mayor medida violencia física, mientras que las diferencias se atenúan con respecto a la violencia verbal o simbólica. El género x registra reportes sistemáticamente más altos para todas las modalidades de violencia entres pares en ambos niveles, lo que podría indicar una mayor vulnerabilidad de este grupo, sin embargo, dado el reducido tamaño de esta ca-

tegoría, estos resultados deben interpretarse con cautela. Los datos evidencian la necesidad de enfatizar la reflexión sobre los estereotipos de género y su incidencia en los modos de vincularse.

4.4. La participación estudiantil en los acuerdos de convivencia como factor protector

La elaboración de acuerdos escolares de convivencia con participación de los miembros de la comunidad escolar es una práctica ampliamente extendida en las escuelas, en particular, en el nivel primario. En 2023, el 99,3% de directivos de este nivel señalan que los docentes participan en la construcción de acuerdos, el 91,9% señala que lo hacen también los estudiantes y el 80,8% las familias. El porcentaje desciende cuando se pregunta por el personal no docente, aunque aun así resulta significativo: 62,5%.

Aunque en menor proporción que los directivos, los porcentajes también son altos cuando en ese mismo año responden los estudiantes de primaria: el 87,1% menciona que existen normas o acuerdos escolares de convivencia y el 51,2% que los estudiantes participan en su construcción.

En el nivel secundario algunos de los datos son imprecisos, en tanto en 2022, para directivos, se pregunta por normas de convivencia y en 2024 se discontinúa la pregunta. Desde la perspectiva de los estudiantes, los niveles de participación en la elaboración de acuerdos son menores a los reportados por los estudiantes de primaria, pero ascienden significativamente entre el 2022 y el 2024 (38,2% y 48,6% respectivamente). Este ascenso se evidencia también cuando se pregunta si los estudiantes conocen las normas (52,3% y 79,7%).

Uno de los hallazgos más relevantes del análisis bivariado es la asociación consistente entre la participación de los estudiantes en la elaboración de los acuerdos de convivencia y menores reportes de situaciones de violencia e indicadores de bienestar institucional sustancialmente más altos. La participación activa de los estudiantes en la construcción de acuerdos escolares de convivencia se asocia a menor reporte de situaciones de maltrato (brechas de hasta 12,2 pp en secundaria 2024).

En el nivel primario (2023), los estudiantes que afirman que existe participación estudiantil en la construcción de acuerdos registran proporciones menores de situaciones de violencia en todos los indicadores disponibles: las agresiones físicas o verbales con alta frecuencia afectan al 15,7% de quienes expresan que los estudiantes participan frente al 22,0% de quienes no lo hacen; las agresiones en redes sociales, al 9,6% frente al 12,2%; la sustracción o rotura de objetos, al 12,8% frente al 18,3%. En el nivel secundario (2024), la brecha se amplía: el 28,1% de los estudiantes que identifican participación del sector estudiantil reporta haber sido molestado o dejado de lado, frente al 40,3% de quienes no la identifican.

Más aún, la participación en la construcción de acuerdos se asocia a una experiencia institucional significativamente más positiva: en estudiantes del nivel secundario, quienes expresan que los estudiantes participan muestran niveles de confianza, contención y bienestar notablemente más altos, con brechas de entre 15 y 24 puntos porcentuales respecto a quienes responden negativamente. Esta evidencia sugiere que los acuerdos de convivencia construidos con participación de los estudiantes son un factor protector de primer orden, tanto frente a la violencia como para la experiencia subjetiva de bienestar y pertenencia institucional.

4.5. Los órganos de participación y resolución de conflictos: ¿mayor visibilidad de las situaciones de violencia?

La información relevada en 2021 da cuenta de que la conformación y funcionamiento de órganos de participación en la vida escolar es una práctica frecuente en las escuelas, en ambos niveles.
En el nivel primario el 58,3% de los directivos menciona contar con estos dispositivos, en los que participan directivos, docentes y estudiantes, el porcentaje es algo menor, pero significativo, cuando se pregunta por la inclusión de las familias (55,4%). Para el 2023, el 28% señala que funcionan asambleas, el 23,9% consejos de aula y el 25,3% consejos de convivencia. Si bien la información no permite identificar el total de las escuelas en las que funcionan, permite desglosar cuáles de los dispositivos tienen mayor prevalencia. Solo el 16,9% expresa que en la escuela no se han conformado. Resulta significativo que los estudiantes de primaria reportan porcentajes aún mayores que los señalados por los directivos. En 2023, el 43,5%

reporta la existencia de consejos de convivencia, el 41,4% de consejos de aula, el 24,9% de asambleas y el 23,4% de otros dispositivos.

El 69,2% de los directivos y el 49,3% de los estudiantes en cuyas escuelas funcionan estos dispositivos, señalan que éstos se reúnen al menos una vez por trimestre. El porcentaje es alto para ambos respondentes, si bien disminuye significativamente en el reporte de estudiantes. En relación con los temas que se abordan, el 92,7% de los directivos responde que se abordan conflictos de convivencia y el 94,4% que se elaboran proyectos de mejora de la convivencia. Esta información parece indicar que funcionan en sintonía con la normativa y con el fin de habilitar una genuina participación y circulación de la palabra de los diferentes actores institucionales.

La existencia de estos órganos se correlaciona de manera inversa con los reportes de violencia para todas las modalidades que ésta puede asumir: en aquellas escuelas en las que funcionan se evidencia mayor reporte de situaciones de violencia, tanto por parte de directivos como por parte de estudiantes. Sin embargo, la relación se invierte cuando se correlaciona con los indicadores de bienestar escolar. Quienes responden que en su escuela existen reportan niveles de bienestar más alto en todos los ítems (relación con compañeros, con docentes y directivos, gusto por ir a la escuela, etc.). Estos datos resultan consistentes con la hipótesis de mayor visibilización y reporte de las situaciones de violencia en instituciones en las que funcionan órganos de participación y abordaje de los conflictos, más que con una mayor ocurrencia.
En el nivel secundario los porcentajes de directivos que afirman que en su escuela funcionan órganos de participación aumenta considerablemente en relación con sus pares de primaria. En 2022, el 90,8% responde que la escuela cuenta con dispositivos de participación que involucran a directivos, docentes, estudiantes y sus familias. Los datos reflejan las diferentes trayectorias de ambos niveles respecto a la sanción de normativa nacional y jurisdiccional que regula los órganos institucionales de participación en la vida escolar. Estos procesos, iniciados a partir de la apertura democrática, fueron regulados a nivel nacional por la Resolución 93/09 del Consejo Federal de Educación y, unos años más tarde, por la Resolución 239/14 CFE, para los niveles inicial y primario.

Asimismo, en 2022, el 51,3% de los estudiantes manifiesta que en su escuela funciona el centro de estudiantes, porcentaje que asciende a 63,3% en 2024. Dado que el análisis no cuenta con mediciones anteriores, resulta difícil discernir si estos datos reflejan una expansión de los centros de estudiantes con respecto a períodos anteriores o a una recuperación de los niveles históricos previos a la pandemia. Cuando se correlaciona la existencia de centros de estudiantes con el reporte de situaciones de violencia, pareciera que éstos no tienen ninguna incidencia. Los porcentajes reportados son similares en uno y en otro caso.

4.6. Formas de intervención frente al conflicto

Los modos de intervención dialógicos y reflexivos resultan preponderantes frente a las situaciones de conflicto, siendo significativamente menores las resoluciones sancionatorias. La preponderancia se sostiene para ambos niveles y desde la perspectiva tanto de directivos como de estudiantes. En el nivel secundario, dado que los datos permiten la comparación, la preponderancia tiende a aumentar entre los períodos 2022 y 2024.

Así en 2024 los directivos de primaria explicitan que frente al conflicto: se realizan charlas entre estudiantes y sus docentes (89,2%), se comunica con las familias (77,8%), se realizan talleres reflexivos (59,6%). En menor medida se mencionan las actividades reparadoras (16,5%). El porcentaje de directivos que menciona que recurre a las sanciones es significativamente bajo (2,7%), al igual que quienes afirman que no son abordadas (2,6%). Desde la perspectiva de los estudiantes (2023), la tendencia se confirma, aunque éstos asignan un porcentaje bastante mayor a las sanciones (11,8%) y a que “no se les da importancia o se las deja pasar”. Si bien estos porcentajes continúan siendo bajos parecen dar cuenta de un subregistro de situaciones de violencia por parte de los directivos.

En el nivel secundario, los directivos reportan una tendencia al ascenso de los abordajes colectivos y reflexivos y una reducción del componente sancionatorio en el período 2022-2024. Así, la realización de talleres aumenta del 28% al 38,8% respectivamente mientras que las sanciones disminuyen del 23% al

11%. Según los estudiantes de este nivel, la realización de talleres reflexivos aumenta de 16,6% a 22,6% y las sanciones disminuyen del 67,8% al 39,6%. Sin embargo, reportan un ascenso de las situaciones a las que no se les da importancia, del 18,6% en 2022, al 22,6% en 2024. Resulta particularmente significativo para el nivel secundario la brecha en los reportes de sanciones entre directivos y estudiantes (23% y 67,8% en el 2022 y 11% y 39,6% en el 2024). Esta diferencia pareciera confirmar la hipótesis de que los directivos podrían responder más en función de lo que consideran se espera de ellos que de lo que ocurre efectivamente en la escuela. También podría sugerir diferentes representaciones entre lo que se considera "sanción" para unos y otros.

Si se analizan las respuestas según las formas más frecuentes de abordar los conflictos y la frecuencia de situaciones de violencia reportada en el nivel secundario, los directivos que identifican que los profesores, preceptores o directores hablan con los estudiantes como forma prevalente de intervención muestran un reporte de agresiones presenciales entre compañeros del 36,2%, frente al 30,5% de quienes no la identifican como forma frecuente. Para las agresiones en redes sociales, el patrón es algo más pronunciado: 50,9% versus 43,5%. Los directivos más activos en la gestión de la convivencia reportan más situaciones de violencia, lo que puede ser interpretable como mayor sensibilidad institucional y no necesariamente como mayor incidencia.

El sentido de la correlación se invierte cuando quienes responden son los estudiantes: quienes mencionan que hablan con docentes o preceptores como una de las formas más frecuentes de intervención reportan violencia en menor medida: el 15,5% reporta haber sido molestado o dejado de lado, frente al 20,9% del grupo que no lo menciona (diferencia de 5,4 pp). Para las agresiones físicas o verbales, el diferencial es de 18,4% versus 24,1%. Este dato parece confirmar la hipótesis de una mayor sensibilidad y, por tanto, mayor identificación y reporte y no de un aumento de la ocurrencia.

El cruce con la intervención del Consejo de Convivencia presenta una paradoja aparente: entre quienes identifican la intervención del consejo como forma frecuente, el 19,8% reporta haber sido molestado o dejado de lado, frente al 16,1% de quienes no la identifican. Esto podría explicarse porque los consejos son convocados más frecuentemente en los contextos de mayor conflictividad. Otra explicación posible consiste en que la existencia de estos espacios contribuye a desnaturalizar y/o visibilizar situaciones de violencia, lo que incrementa su reporte.

4.7. El malestar emocional estudiantil como correlato y factor de riesgo

Los indicadores de bienestar subjetivo de los estudiantes secundarios en 2024 describen un cuadro de alta vulnerabilidad psicoemocional: el 60,6% reporta tristeza o dificultades para disfrutar de manera sostenida, el 54,7% señala dificultades para concentrarse, el 48,7% reporta nerviosismo o ansiedad y el 46,6% experimenta sentimientos de soledad persistentes. Estos datos configuran un contexto que es a la vez correlato y factor de riesgo de la conflictividad escolar, y demandan respuestas de política que no se limiten a la gestión de los episodios de violencia sino que atiendan las condiciones subjetivas que los preceden y sostienen.

4.8. Las apuestas online, un fenómeno emergente de alcance masivo

El dato sobre participación en juegos de apuestas online (20,4% de los estudiantes secundarios en 2024) merece ser destacado como uno de los más preocupante del informe, junto con los referidos al malestar emocional. La escala del fenómeno (31% de respuesta afirmativa en estudiantes varones y 11% en mujeres) y su concentración en una etapa del ciclo vital caracterizada por alta vulnerabilidad al juego como consumo problemático ubica a este fenómeno como una dimensión emergente de alta relevancia para las políticas de convivencia y salud escolar. Su intersección con el malestar emocional reportado y con las dinámicas de los entornos digitales constituye una agenda urgente de investigación e intervención desde políticas intersectoriales.

4.9. La relación familia-escuela: ¿escenario de alta convocatoria a participar y de incipientes conflictividades?

Según los directivos de ambos niveles las escuelas ofrecen espacios de participación a las familias. En primaria, es alto el porcentaje que responde que se las convoca para la elaboración de acuerdos de convivencia (80,8%). En secundaria, el 90,8% reporta el funcionamiento de órganos de participación y resolución de conflictos que incluyen a las familias. El porcentaje es significativamente menor en primaria (55,4%), lo que resulta coherente, por un lado, con el menor reporte de órganos de participación en la vida escolar y, por otro, con los tipos de órganos más promovidos por las normativas y las políticas públicas para uno y otro nivel: mientras que secundaria cuenta con mayor experiencia acumulada en relación con los Consejos de Convivencia que se constituyen con la representación de los diferentes actores institucionales, entre ellos, las familias; en primaria, prosperaron otras formas que incluyen a equipo docente y estudiantes, tales como los Consejos o las Asambleas de aula.

Las familias son altamente convocadas/comunicadas frente a la emergencia de conflictos. En primaria, en 2023, el 84,3% de directivos responde que se realizan reuniones con las familias y, en 2024, el 77,8%, que lo comunican a las familias. Estos porcentajes son algo menores aunque aún significativos desde la perspectiva de los estudiantes (52,2% y 51,1%, respectivamente). En secundaria, los directivos lo reportan en menor medida que sus pares de primaria (comunicación a las familias 41,3% y reuniones con familias 52,3%, en 2024). En este nivel, el porcentaje de quienes responden que se comunica a las familias es algo mayor desde la perspectiva de los estudiantes (49,2% en 2024).

El análisis bivariado, en estudiantes de secundario, da cuenta de que esta modalidad de intervención se correlaciona con menores reportes de violencia (14,2% vs 21,4% en quienes no seleccionan esta modalidad de intervención). Aun así, los cuestionarios no permiten profundizar sobre el sentido y la modalidad que asumen estas instancias de comunicación y/o de reunión.

La relación con las familias se presenta como una tarea con alta presencia en la agenda de los directivos de ambos niveles: en 2022, el 83,1% de los directivos de primaria responde que “siempre o casi siempre” se dedica a reuniones y tareas de comunicación con las familias; y en ese mismo año, el 93,6% de sus pares de secundaria responde que atiende a las familias con igual frecuencia.

El vínculo con las familias como problema moderado o grave que afecta a los aprendizajes se mantiene estable según los directivos de primaria en los ciclos relevados (oscilando entre el 8,4% y el 10,1% según el año. Según los directivos de secundaria, los valores descienden entre 2022 y 2024 (de 12,7% a 6,9%, respectivamente).

Estos porcentajes duplican los reportes de los directivos de primaria en relación con el vínculo docente-estudiante como fuente de conflictividad. Asimismo, en secundaria, un 5,5% reporta amenazas o agresiones a los docentes, por parte de las familias, al menos una vez al mes y un 20,6% las reporta aunque con menor frecuencia (menos de una vez al mes). Si bien estos valores no son altos, sugieren escenarios de complejidad en el vínculo que ameritan futuras investigaciones.

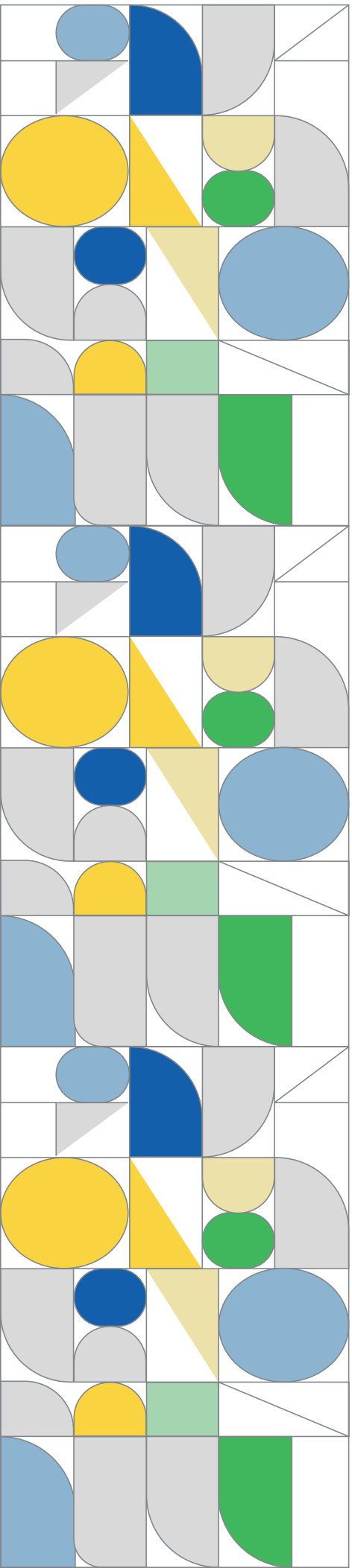
4.10. La brecha entre la perspectiva de los directivos y la de los propios estudiantes

Un hallazgo transversal es la brecha sistemática entre la percepción de los directivos y la de los estudiantes. En todos los niveles y años disponibles, los estudiantes reportan niveles de violencia superiores a los que los directivos describen en sus propias instituciones. En primaria, para 2023, los directivos reportaban agresiones entre pares con alta frecuencia en el 8% de los casos, mientras que el 17,2% de los propios estudiantes declaraba haberlas recibido. En relación con las agresiones en redes sociales, el 6,3% de los directivos reportaba alta frecuencia de este tipo de agresiones en 2023, frente al 10% que manifestaron los propios estudiantes.

En secundaria, la brecha entre la percepción de los directivos y la de los estudiantes de secundaria es notable en la comparación entre los dos cortes temporales. En 2022, los directivos reportaban que el 13% de sus escuelas había experimentado situaciones de estudiantes molestados o dejados de lado, frente

al 16,4% reportado por los propios estudiantes (diferencia de 3,4 pp). Para las agresiones en entornos presenciales, los directivos reportaban afectación en el 21,1% de las escuelas, mientras que el 19,4% de los estudiantes declaraba haberlas sufrido directamente. La divergencia alcanza su expresión más nítida entre 2022 y 2024, cuando los directivos registran una mejora de 11,6 pp en el indicador de convivencia como problema moderado o grave (de 28,4% a 16,8%), mientras que los estudiantes reportan un empeoramiento de 16 pp en prácticamente todos los indicadores de situaciones de violencia. Que ambas fuentes se muevan en sentidos opuestos implica que las mejoras percibidas desde la conducción institucional no se traducen necesariamente en una experiencia favorable para el estudiantado, y constituye un dato metodológico de suma importancia: los sistemas de monitoreo basados exclusivamente en reportes directivos pueden conducir a diagnósticos erróneos sobre la evolución real del fenómeno.

Los datos son consistentes con la diferencia en el registro de las situaciones conflictivas por parte de estudiantes y de directivos: en ambos niveles el porcentaje de estudiantes que responde que los conflictos se minimizan o se dejan pasar supera al de directivos.



5.

Implicancias y recomendaciones para el **diseño de políticas**

En este apartado se incluyen recomendaciones orientadas a fortalecer la convivencia y la prevención de la violencia en las escuelas, como así también a promover prácticas de cuidado de la salud mental de la población estudiantil. Las mismas se sustentan en el enfoque relacional que asume el presente informe, según el cual la violencia no es un fenómeno aislado ni se reduce a conductas desviadas de algunos individuos sino que refiere a un modo de interacción social cuyo sentido escapa a la comprensión si no se consideran las condiciones institucionales y sociales (tales como prácticas, normativas, construcciones discursivas, relaciones de poder) en las que se produce.

5.1. Para las políticas públicas

- Profundizar las estrategias que promueven la participación estudiantil en la construcción de acuerdos de convivencia en ambos niveles (especialmente en el secundario, donde su cobertura aún es parcial), dado que la evidencia muestra de manera consistente que la participación en la elaboración de acuerdos es el factor institucional más potentemente asociado a menor violencia y mayor bienestar.

- Profundizar las estrategias que promueven la participación de las familias en la vida escolar como así también los canales de comunicación y de atención frente a la emergencia de conflictividades. Impulsar la conformación de la comunidad escolar como tal, a través de actividades compartidas tales como jornadas de juego y deportes, festivales artísticos, actividades solidarias, etc.

- Incorporar la perspectiva de género de manera sistemática y desagregada en los instrumentos de relevamiento y en las políticas educativas, promoviendo la revisión de los estereotipos, prejuicios y actos discriminatorios en los reglamentos escolares, acuerdos de convivencia y en las prácticas consuetudinarias.

- Desarrollar estrategias nacionales de prevención de las violencias en los entornos digitales, con formación docente, campañas de sensibilización y regulación específica.

- Implementar programas de acompañamiento en salud mental escolar que atiendan al malestar emocional estudiantil como condición habilitante para la mejora de la convivencia.

- Fortalecer dispositivos de articulación entre la escuela, las áreas de gobierno y las organizaciones sociales con vistas a promover la corresponsabilidad en el amparo de los derechos de niñas, niños y adolescentes.

- Diseñar políticas específicas para el abordaje de las apuestas online entre adolescentes y jóvenes, en articulación entre los ministerios de Educación, Salud y los organismos de regulación.

- Institucionalizar un sistema de monitoreo permanente de la violencia y la convivencia escolar que relève de manera sostenida y con periodicidad regular la perspectiva de estudiantes, docentes, no docentes y directivos, que garantice la comparabilidad longitudinal de los indicadores centrales e incorpore desagregaciones territoriales y socioeconómicas. La disponibilidad de evidencia actualizada, comparable y multidimensional, es la condición estructural para que las políticas sean oportunas y proporcionales a la magnitud real del problema.

5.2. Para la gestión institucional

- Fortalecer la participación estudiantil en la construcción de acuerdos de convivencia y en los espacios tales como consejos de convivencia, consejos y asambleas de aula, dado que ambos se correlacionan con el reporte de mayores niveles de bienestar escolar por parte de los estudiantes tanto en el nivel primario como en el secundario.

- Fortalecer la participación de las familias en los acuerdos de convivencia, en los órganos de participación. Convocarlas para compartirles el proyecto institucional de la escuela y, en particular, el modo en que la institución aborda la convivencia e interviene frente a las violencias.

- Reflexionar con los equipos docentes acerca de las nuevas conflictividades que atraviesan el vínculo escuelas-familias y los modos de “hacer comunidad” en escenarios de mayor complejidad.

- Avanzar hacia abordajes dialógicos ante los conflictos y situaciones de violencia, consolidando la tendencia ya observada de reducción del componente sancionatorio. Alentar la resolución de situaciones de violencia a través de medidas reparatorias, que tienen menor presencia en las escuelas, propiciando que sean los mismos estudiantes que provocaron el daño quienes formulen la propuesta de reparación.

- Reflexionar con los equipos docentes acerca de las nuevas conflictividades y violencias en los entornos digitales y elaborar criterios de intervención desde la escuela.

- Fortalecer la intervención de los equipos docentes para la construcción de la convivencia desde una perspectiva de género, previniendo prejuicios, estereotipos y discriminaciones.

- Generar proyectos que conecten a los estudiantes con sus deseos e inquietudes, como modo de alojar los padecimientos subjetivos que expresan y ofrecerles expectativas de futuro.

- Gestionar la formación de los equipos directivos, docentes y no docentes en las problemáticas relevadas.

5.3. Para la formación docente y los equipos de orientación

- Acompañar a los equipos directivos y docentes para el desarrollo y consolidación de procesos de participación genuina de la comunidad escolar, implementando estrategias que habiliten la voz de los estudiantes y sus familias en la construcción de acuerdos de convivencia y en los órganos de participación y resolución de los conflictos.

- Generar espacios de reflexión con los equipos directivos y docentes acerca de las incipientes conflictividades que atraviesan el vínculo escuelas-familias.

- Acompañar a las escuelas en la elaboración e implementación de estrategias orientadas a conformar la comunidad escolar, teniendo en cuenta la existencia de escenarios de mayor complejidad propios de la época.

- Promover la formación y asesorar a las escuelas en la implementación de medidas reparatorias para la resolución de situaciones de violencia, propiciando que sean los mismos estudiantes que provocaron el daño quienes formulen la propuesta de reparación.

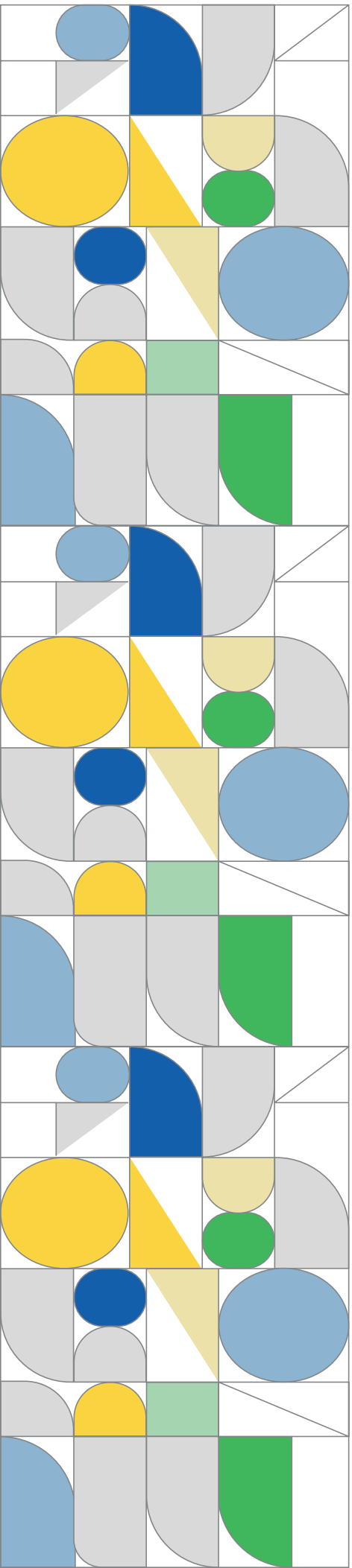
- Promover espacios de reflexión sobre las nuevas modalidades que asumen los vínculos en las actuales coordenadas de época. Acompañar a los equipos directivos y docentes en la elaboración de criterios y estrategias para la promoción de vínculos solidarios, pluralistas y basados en el respeto mutuo y para la intervención frente a la irrupción de situaciones de violencia en las redes.

- Promover espacios de reflexión acerca de los padecimientos subjetivos que hoy afectan a niñas, niños, adolescentes y jóvenes y sobre la escuela como una oportunidad para alojar este malestar.

- Acompañar prácticas de cuidado de la salud mental de la población estudiantil, promoviendo la articulación sectorial y la corresponsabilidad de los diferentes actores comprometidos en el amparo de los derechos de infancias y adolescencias.

- Acompañar a los equipos directivos y docentes en la revisión de normativas y prácticas que se sustentan en estereotipos y prejuicios de género que son la base de los actos discriminatorios.

- Generar experiencias de sistematización y socialización de buenas prácticas institucionales y áulicas en la materia.



Glosario y **definiciones operativas**

Violencia: es el uso deliberado de la fuerza física o el poder que causa o puede causar daños físicos, psicológicos y/o materiales.

Violencia física: refiere a un tipo de maltrato que cause o pueda causar daños en el cuerpo de una persona, por ejemplo, golpes o empujones.

Violencia psíquica: es una modalidad que puede asumir el maltrato que daña o puede dañar la salud mental de una persona como, por ejemplo, humillaciones, amenazas o exclusiones.

Violencia simbólica: es un tipo de maltrato, generalmente invisible y naturalizado, que reproduce relaciones sociales de poder, de desigualdad, de dominación y sumisión sin recurrir a la fuerza física.

Conflicto: es una situación donde dos o más personas o grupos tienen, o perciben tener, intereses, valores o necesidades opuestas o incompatibles.

Dispositivo institucional de convivencia: es un conjunto organizado de acciones, normas, roles y espacios que responden a un objetivo específico. En el texto la expresión se utiliza para referirse en forma genérica tanto a los órganos de participación y de resolución de conflictos como a las estrategias para la elaboración de acuerdos escolares de convivencia.

Órganos de participación en la vida escolar: son estructuras o instancias formales que tienen como propósito canalizar la participación de los diferentes actores en la vida institucional. Cuentan con una estructura y un funcionamiento definido (funciones, integrantes, roles, periodicidad de reuniones, temas que abordan, dinámicas de convocatoria, etc.).

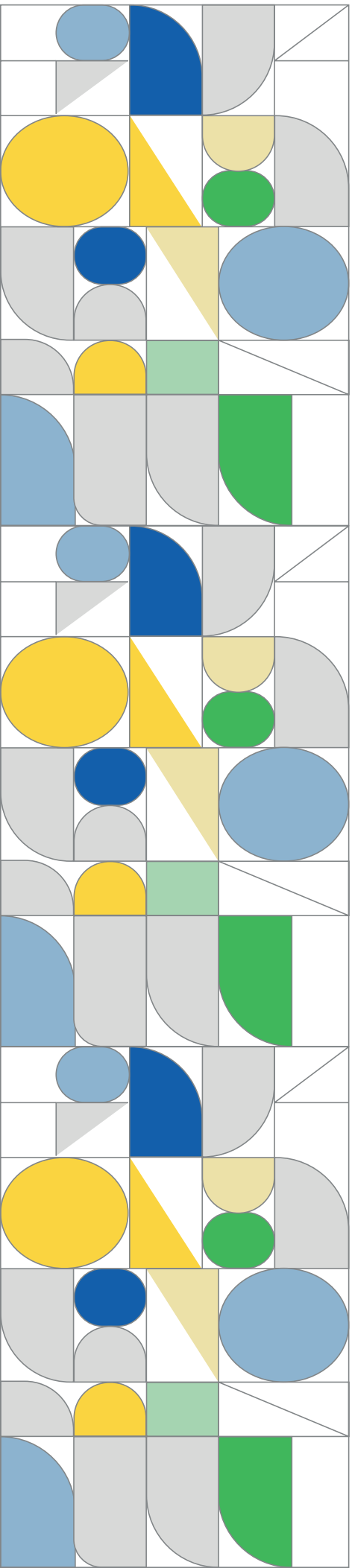
Consejos de Convivencia: es un órgano de participación de los diferentes sectores de una institución escolar (directivos, docentes, no docentes, estudiantes y sus familias) en relación con la convivencia y la resolución democrática de situaciones de conflicto y de violencia. Es un órgano de representación o de participación indirecta, en tanto funciona a través de representantes, delegados, elegidos por los diferentes sectores.

Asamblea de Aulas: es un órgano de participación directa de los estudiantes de un aula o curso junto a docentes o tutores que se reúne para debatir temas cotidianos del grupo y generar propuestas de mejora, entre ellos, la convivencia, los modos de vincularse, la emergencia de conflictos y de situaciones de violencia.

Consejos de Curso: es un órgano de participación de los estudiantes de un aula o curso junto a docentes o tutores. A diferencia de la Asamblea, es un órgano de representación o de participación indirecta ya que los estudiantes eligen delegados.

Acuerdos escolares de convivencia: son las pautas que regulan los vínculos que han sido elaboradas en forma participativa por los miembros de una institución (directivos, docentes, no docentes, estudiantes y sus familias). Deben siempre y necesariamente enmarcarse en el conjunto de normas y reglamentos que los preceden.

Actividades reparadoras: son acciones pedagógicas que procuran que el estudiante repare los daños que pudo haber provocado, con el fin de promover la responsabilización sobre su propio acto y sus consecuencias y la restitución en el grupo de vínculos solidarios y basados en el respeto mutuo.



Referencias

Benbenishty, R., y Astor, R. A. (2005). School violence in context: Culture, neighborhood, family, school, and gender. Oxford University Press.

Distrito La Salle Argentina-Paraguay. (1998). Horizonte Distrital. Aprobado por el Primer Capítulo del Distrito Argentina-Paraguay.

Distrito La Salle Argentina-Paraguay. (2020). Declaración sobre la Misión Educativa Lasallista.

Distrito La Salle Argentina-Paraguay. (2024). XI Capítulo Distrital - IX Asamblea Distrital de la Misión.

Asociación Educacionista Argentina. (2001). Horizonte Pedagógico Pastoral. Argentina.

Ministerio de Educación de la Nación, Argentina. (2021). Bases de microdatos de Aprender 2021.

Ministerio de Educación de la Nación, Argentina. (2022). Bases de microdatos de Aprender 2022.

Ministerio de Educación de la Nación, Argentina. (2023). Bases de microdatos de Aprender 2023.

Ministerio de Educación de la Nación, Argentina. (2024). Bases de microdatos de Aprender 2024.

Patiño, C., FSC, y Palud, J., FSC. (2025-2026). Reflexión Lasallista 11: Todo está conectado: La Comunidad de la Creación y la Fraternidad Universal.

Más info en:

www.fls.org.ar
www.lasalle.edu.ar

