



Espacios en Blanco. Revista de Educación

ISSN: 1515-9485

ISSN: 2313-9927

revistaespaciosenblanco@gmail.com

Universidad Nacional del Centro de la Provincia de Buenos Aires

Argentina

Echegaray, Carlos David; Expósito, Cristian David
El paradigma de la convivencia en la gestión escolar: políticas educativas y marco legal
Espacios en Blanco. Revista de Educación, vol. 1, núm. 31, 2021, -Junio, pp. 51-65
Universidad Nacional del Centro de la Provincia de Buenos Aires
Argentina

DOI: <https://doi.org/10.37177/UNICEN/EB31-287>

Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=384565126005>

- ▶ [Cómo citar el artículo](#)
- ▶ [Número completo](#)
- ▶ [Más información del artículo](#)
- ▶ [Página de la revista en redalyc.org](#)

UNICEN 

Sistema de Información Científica Redalyc

Red de Revistas Científicas de América Latina y el Caribe, España y Portugal
Proyecto académico sin fines de lucro, desarrollado bajo la iniciativa de acceso abierto

El paradigma de la convivencia en la gestión escolar: políticas educativas y marco legal

The paradigm of coexistence in school management: educational policies and legal framework

Carlos David Echegaray

Universidad del Aconcagua, Argentina

E-mail: cechegaray@uda.edu.ar

Cristian David Expósito

Universidad Nacional de Cuyo, Universidad del Aconcagua, Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas, Argentina

E-mail: cdexposito@uncu.edu.ar

Resumen

A lo largo de estas últimas décadas, se ha ido gestando un nuevo paradigma sobre la convivencia escolar en la República Argentina. Son los gestores educativos quienes han tenido que afrontar nuevos desafíos que implican construir un concepto de autoridad diferente del tradicional, con sus respectivas responsabilidades legales. En este estudio se realizará un análisis del contexto socio-cultural que dio origen a este enfoque y una investigación documental del marco jurídico que estructura las políticas públicas educativas vigentes. El trabajo implica una exploración detallada multidisciplinar con el objeto de sumar herramientas al bagaje teórico que el gestor necesita para promover acciones en vías de prevenir y/o intervenir ante la presencia de emergentes en los distintos centros educativos del país.

Palabras Clave: Convivencia escolar, política educativa, gestión educativa, bullying, axiología

Abstract

Throughout the last decades, a new paradigm about school coexistence has been developing in Argentina. Educational managers have had to face new challenges which involve building a concept of authority different from the traditional one with its respective legal responsibilities. In this study, an analysis of the socio-cultural context that gave rise to this approach and a documentary research of the legal framework that structure the current educational public policies are made. The work involves a detailed multidisciplinary analysis in order to add tools to the theoretical background that the manager needs to promote actions for preventing and intervening in the presence of situations in the different educational centers of the country.

Key words: School coexistence, educational policy, educational management, bullying, axiology.

ECHEGARAY, C. D. y EXPÓSITO, C. D. (2021) "El paradigma de la convivencia en la gestión escolar: políticas educativas y marco legal". *Espacios en Blanco. Revista de Educación*, N°31, vol. 1, ene/jun 2021, pp. 51-65, Universidad Nacional del Centro de la Provincia de Buenos Aires, Tandil, Argentina.

DOI: <https://doi.org/10.37177/UNICEN/EB31-287>

RECIBIDO: 14/05/2020 – ACEPTADO: 16/06/2020

Introducción

En los últimos treinta años hemos asistido a un profundo cambio socio-cultural en la República Argentina al reestablecerse la democracia luego de una dictadura militar. Esta transformación se ha caracterizado por la toma de conciencia sobre los derechos humanos y la sanción de nuevas leyes al respecto. Los mencionados aspectos, sumados a la relativamente reciente obligatoriedad del nivel secundario, han puesto a la escuela ante un nuevo desafío: realizar una transición del tradicional paradigma de la disciplina – en vigor por más de un siglo en el sistema educativo argentino- a otro basado en un orden democrático, con elementos como la resolución de conflictos y la reflexión. Este nuevo enfoque ha sido denominado paradigma de la convivencia escolar.

En el presente trabajo se buscará caracterizar el modelo de la convivencia escolar desde las políticas educativas y los aspectos legales que lo definen con el objeto de que, al momento de su lectura, el gestor educativo pueda reflexionar para proponer lineamientos que promuevan un día a día en armonía en la institución que dirige. Además, se hará referencia al contexto socio-político-cultural del país, cuando sea necesario, con el objeto de que el lector encuentre anclaje del sentido de la sanción de ciertas leyes en determinados momentos.

Finalmente, en cuanto a la perspectiva que adoptaremos con respecto al análisis de las políticas educativas, partiremos de la definición que las describe como “el conjunto de leyes, decretos, disposiciones, reglamentos y resoluciones, que conforman la doctrina pedagógica de un país y que fijan así mismo los objetivos de esta y los procedimientos necesarios para alcanzarlas” (Tagliabue, 1997, p. 16). Como se puede inferir de aquí, para comprender el paradigma de la convivencia escolar es necesario estudiar la normativa y las leyes que le dan forma, así como los derechos y responsabilidades de los distintos actores que se desprenden de ellas.

Caracterización del Paradigma de la Disciplina

Empezaremos el análisis del mencionado paradigma con la siguiente reflexión: “un repaso por los momentos de la historia de nuestro país, confiere validez a la hipótesis de la cercana relación entre el orden disciplinario escolar y el político” (Dussel, 2005, p.1110). Si nos contextualizamos a fines del siglo XIX, durante la masiva inmigración que se produjo desde países europeos, se requería que los nuevos habitantes que arribaban a la República Argentina naturalizaran valores, reglas y formas de proceder a nivel social con el objetivo de convertirse en ciudadanos. Con su régimen disciplinario basado en la autoridad y que debía ser cumplido sin cuestionamientos, la escuela se mostró una herramienta fundamental para la normalización de una población que hasta ese momento era heterogénea. Unos años más tarde, en 1934, el Reglamento De la Torre reforzaría la idea de lo punitivo en el régimen disciplinario.

En 1943 se sancionó el Decreto Nacional Nº 150073/43 que reglamentó aquellos puntos referidos a la disciplina en las escuelas de educación media del país. De acuerdo

con Lucía Litichever y Pedro Núñez (2005), esta normativa permitió regular los comportamientos hacia el interior del establecimiento educativo como un espacio civilizador que luego impactaría en la población. Allí se establecían las conductas que el alumnado debía seguir basándose en un sistema de amonestaciones. El resultado era un sistema binario y verticalista en donde las conductas eran consideradas buenas o malas, las acciones, prohibidas o permitidas y el alumno se encontraba dentro o fuera del sistema educativo (Fridman, 2013).

Un poco más tarde, en 1958, se aprobó el Reglamento General para Establecimientos de Enseñanza Media (Resolución N°1709) que continuaba en la línea de que los códigos morales y éticos de los alumnos debían ser construidos desde fuera por una autoridad. Podemos apreciar que, si bien el paradigma de la disciplina estaba bien definido, el mismo no permanecía inmutable y que eventualmente entraría en crisis.

En cuanto al conflicto en este enfoque, el mismo se apreciaba como disruptivo de la vida académica, algo que debía ser evitado y sancionado (Seda, 2014). Los modelos de intervención que se proponían ante un emergente giraban en torno a la sanción y al castigo impuesto desde una figura de autoridad, de tal forma que la norma era un decreto y la comunicación, unidireccional que bajaba desde la persona que ejercía el rol de poder. En este marco, el conflicto estaba caracterizado por las dicotomías: orden/desorden, buena/mala conducta.

En el área de lo jurídico, desde su entrada en vigencia el 1 de enero de 1871, la responsabilidad legal escolar estuvo regida por el artículo 1117 del Código Civil de la República Argentina (Ley N°340/1869) redactado por Dalmasio Vélez Sarsfield. El artículo establecía que los daños causados por los alumnos o aprendices mayores de 10 años de edad eran responsabilidad de los directores, maestros o artesanos que los tenían a su cargo.

En suma, lo establecido en los artículos 3 y 4 de la Ley N° 1420/1884 de Educación Común, gratuita y laica, confería una función de tipo custodial a la escuela, que se traducía en vigilancia, cuidado y formas disciplinarias centradas en la autoridad burocrático-legal con una gran responsabilidad jurídica de los adultos, sobre todos de los directores. Si bien, el carácter prescriptivo de la norma no se replicaba de manera cabal en la realidad, tácitamente las familias terminaban delegando el completo cuidado de sus hijos a la escuela, la cual ejercía una forma de relación verticalista con la completa autoridad del docente o del directivo. Al mismo tiempo, ante la falta del cumplimiento de un adulto (padre, tutor, encargado, maestro, directivo), el sistema vigente indicaba la obligación del “castigo”, tal cual se puede apreciar en lo expresado por el artículo 42, inciso 6 de la Ley 1420.

Las características mencionadas, desde el aspecto socio-cultural de orden disciplinario y legal, nutrieron a un modelo de convivencia marcado con el rasgo distintivo de la autoridad verticalista en las escuelas. Este sistema se mantuvo vigente

por más de un siglo. Sin embargo, a partir de los años 80s y 90s, se comienza a gestar un profundo cambio como consecuencia de la caída de un régimen militar, la apertura internacional de nuestro país, el auge de los derechos humanos y las leyes que se comenzaron a sancionar al respecto. Todos estos elementos produjeron el surgimiento de un nuevo enfoque para comprender y promover las relaciones humanas en las escuelas: el paradigma de la convivencia (De Lellis y González, 2012).

Contexto socio-político- cultural 1983-1990: una transición al paradigma de la convivencia

El 24 de marzo de 1976 tuvo lugar en Argentina un golpe de estado por parte de las Fuerzas Armadas, que desembocó en la destitución de los tres poderes constitucionales presididos por María Estela Martínez de Perón y en la instauración de una Junta Militar. Esto marcó el comienzo de un gobierno de facto donde se vulneraron derechos humanos a ciudadanos argentinos. Estas prácticas se mantuvieron ocultas durante los años que duró la dictadura militar (Fernández, 2016).

Al finalizar la misma, en 1983, con la restauración de la democracia y con su reconstrucción por delante, la escuela fue un instrumento fundamental en la formación de ciudadanos preparados para el nuevo país. Los modos autoritarios de vínculos típicos de la escuela tradicional fueron puestos en revisión por su cercanía con un periodo de sanciones, prohibiciones, violencia, y castigo desde la autoridad (De Lellis y González, 2012).

Una de las primeras medidas de la administración alfonsinista (1983-1989) fue derogar el régimen disciplinario de las escuelas, que era todavía regido por el Reglamento De la Torre de 1934 (Dussel, 2005). De esta forma, las discusiones políticas empezaron a girar en torno a cómo incorporar la enseñanza/práctica de los derechos humanos a la escuela. ¿Los derechos humanos debían ser contenidos de enseñanza? Si la respuesta encontraba afirmación, ¿qué contenidos? ¿Debían ser los mismos un espacio curricular, tal vez?

En este proceso de replantearse la educación argentina, en 1984 se realizó el Congreso Pedagógico con la participación de todos los sectores vinculados a la educación. Allí, nuevamente se abrieron debates sobre la inclusión de los derechos humanos en la educación formal. Más tarde, en 1988, la Subsecretaría de Derechos Humanos y Sociales creada en 1984 como una dependencia del Ministerio del Interior, realizó un relevamiento de la enseñanza de derechos humanos en las escuelas con el resultado de que todavía era irregular en las provincias y que los docentes tenían una notoria falta de preparación en esta área (Rabossi, 1988).

En el plano internacional, la Convención sobre los Derechos del Niño celebrada por las Naciones Unidas en el año 1989 y sancionada en el año 1990, reconoció a los niños como sujeto de derecho. En consecuencia, el adulto se convirtió en sujeto de responsabilidades y obligaciones para con ellos. Esta norma fue consultada por todos los

autores que escribieron sobre convivencia escolar a partir de su creación. Más tarde, durante los primeros años de la década del 90, la UNESCO delineó las características que debía tener la educación del Siglo XXI, mencionando la convivencia como unos de los aprendizajes fundamentales: “Aprender a vivir juntos, aprender a vivir con los demás”, (Delors, 1996, p. 6).

Continuando con el análisis de lo que acontecía en la República Argentina, la Convención sobre los Derechos del Niño fue uno de los pilares sobre los que se apoyó la sanción de la Ley Federal de Educación N° 24195/1993. En el artículo 6 de la misma se apreciaban los principios democráticos que se esperaba de los ciudadanos con el fin de continuar la tarea de construcción de un nuevo país.

La Reforma Constitucional de 1994 marcó un hito en la incorporación del tratamiento de los derechos humanos en la escuela, ya que ahora se hacían visibles allí. Los métodos de democracia semidirecta, incorporados al texto de la reforma, alentaron a la ciudadanía a tener una mayor participación en los asuntos políticos del país (Fernández, 2016). Cabe destacar que, ese año se creó el Instituto de Promoción de Derechos Humanos con el objeto de fortalecer su vigencia en el país.

En el plano de lo jurídico, en 1997 se sancionó la Ley 24830 con un impacto directo en el artículo 1117 del Código Civil de Vélez Sarsfield que trataba las responsabilidades de las instituciones educativas con los alumnos. Como consecuencia, dicho artículo quedó replanteado de la siguiente manera:

Los propietarios de establecimientos educativos privados o estatales serán responsables por los daños causados o sufridos por sus alumnos menores cuando se hallen bajo el control de la autoridad educativa, salvo que probaren el caso fortuito. Los establecimientos educativos deberán contratar un seguro de responsabilidad civil. A tales efectos, las autoridades jurisdiccionales dispondrán las medidas para el cumplimiento de la obligación precedente. La presente norma no se aplicará a los establecimientos de nivel terciario o universitario.

En esta nueva redacción, los directores de colegio y los educadores eran liberados de la presunción de culpa y el factor de atribución era objetivado. Se consagró en el Derecho Argentino la responsabilidad objetiva de los propietarios de los institutos educativos y se eliminó la responsabilidad presumida en base subjetiva que para los directores de colegio establecía el Código de Vélez Sarsfield (Moreno, 2018).

Esto posibilitó la realización de nuevas actividades con los alumnos que, hasta ese momento por el alto grado de responsabilidad de los adultos, se trataban de evitar. Muchas de estas actividades con fines pedagógicos, tales como excursiones fuera del establecimiento, contribuían a mejorar la convivencia del día a día en la escuela. Cabe mencionar que, de todas formas, el artículo 1109 del Código Civil expresaba que directivos y maestros podían ser responsables si las víctimas decidían accionar contra ellos (Plovanich de Hermida, 1997). En el caso de existir un daño causado por alumnos, por ejemplo, contra otro(s) alumno(s), el responsable sería el titular del establecimiento

educativo mientras los estudiantes estuvieran a cargo de alguna de las autoridades del colegio, por haber faltado a la obligación de brindar seguridad y cuidado.

Es importante resaltar que la nueva redacción del artículo 1117, contemplaba además, los daños sufridos por los estudiantes. Aunque de una manera superficial en su tratamiento, esta ley contribuiría a la posterior Ley 26892/2013.

Paradigma de la convivencia escolar (2000 – 2019)

Análisis del concepto

Según el diccionario de la Real Academia Española (2019), convivencia encuentra origen en el latín *convivere* – y significa: “vivir en compañía de otro u otros, cohabitar.” Ahora bien, al indagar sobre esta palabra más profundamente, y por referirse la misma al fenómeno de coexistencia entre personas, descubrimos un concepto más complejo, lleno de matices, por tratarse el ser humano de un ente complejo en sí mismo. Esta característica, hace posible que el término convivencia pueda ser abordado desde distintas perspectivas disciplinarias y le confiere una plasticidad que vuelve necesario delimitarlo en, al menos, dos niveles: uno micro, relacionado a las interacciones en el ámbito cotidiano (familia, escuela, empresa) y otro macro referido más a la sociedad (región, país, ámbito internacional). En cuanto a este último punto, cabe destacar que estos niveles otorgan al término convivencia una “movilidad de conciencia” (Poma, 2007, p. 42). Esto se refiere a que ambos aspectos, micro y macro, están intrínsecamente relacionados y de que se condicionan mutuamente.

Si situamos la convivencia en el ámbito escolar (nivel micro), podemos citar a Ana María Brígido (2006) quien recurre a uno de los clásicos de la filosofía para caracterizar a una de las funciones de la educación como “la socialización metódica de la nueva generación.” (Durkheim en op.cit., p. 71). El fenómeno educativo implica la existencia de un proceso que envuelve al menos a dos personas, cada uno en un rol diferente con el objeto de transmitir el primero conocimiento, pautas culturales y modos de desenvolverse aceptados en una sociedad dada (nivel macro). Este cúmulo de aprendizajes se constituye en un universo simbólico donde el adulto en la escuela se vuelve el referente en términos de liderazgo, autoridad y poder.

El estilo de liderazgo, propuesto y ejercitado por los educadores, promueve favorecer la formación del hábito de una convivencia pacífica con los adultos referentes y entre pares. Además, busca la detección y resolución de conflictos desde una perspectiva democrática con conocimiento de los derechos y responsabilidades de cada uno, en vías de dejar una impronta en el alumno para que luego sea trasladada a la sociedad para su continuidad, desarrollo y mejora.

Según Álvarez y Ferral (2016) “la convivencia escolar particulariza la diversidad cultural en actos de la vida cotidiana. El respeto y valoración de las formas culturales se expresa a través de palabras, gestos y modalidad de vínculos entre educadores y alumnos” (p. 18). De esta forma, la escuela prepara a las personas para ejercer la

ciudadanía, partiendo de las interacciones cotidianas para que luego encuentren su extensión en la sociedad. El paradigma de la convivencia escolar no oculta, reprime o niega el conflicto, sino que contempla su posibilidad, y luego busca modos de abordarlos de una forma comunicativa y democrática. Siempre que existan dos personas, muy probablemente, existirá un conflicto, independientemente de sus roles (profesor-alumno, profesor-profesor, alumno-alumno, etc.) fruto de las distintas experiencias socio-culturales que ambas tienen como bagaje. El conflicto es constitutivo del ser humano. Según De Bono (1990), las personas poseen valores y objetivos distintos, en consecuencia, generan acciones y elecciones diferentes.

Gestores con un acabado conocimiento del contexto socio-cultural y de las políticas públicas pueden promover contextos de enseñanza-aprendizaje que provean un campo de experiencias prácticas sobre el respeto, la justicia, la legalidad, la legitimidad y la resolución de conflictos. “Una manera de analizar la formación política que propone la escuela es estudiar el orden disciplinario que instaura” (Dussel, 2005, p. 1109).

Contexto socio-político-cultural

Previo a la sanción de la Ley Nacional de Educación N°26206/2006 podemos encontrar leyes y normas, no necesariamente provenientes del ámbito de la educación, que dieron forma y nutrieron al paradigma de la convivencia escolar. Estas normativas, en conjunto con lo revisado anteriormente sobre los años '80 y '90, se constituyeron en antecedentes del enfoque citado.

La Ley Nacional de Salud Sexual y Reproductiva N°25673 del año 2003, con la equidad y la igualdad de oportunidades como objetivos, fue el fruto de debates que se iniciaron un par de años antes y que finalmente desembocarían en el Programa de Educación Sexual Integral Ley N° 26150/2006. En el año 2005, fue sancionada la Ley de Protección Integral de Infancia y Adolescencia N°26061. Esta normativa, en conjunto con la realización del Foro Mundial Temático de Educación del año 2006, culminó en la sanción de la Ley Nacional de Educación N°26206. De esta forma una serie de modificaciones fueron introducidas al Sistema Educativo Argentino, el cual podría decirse, quedó en clara sintonía con las recomendaciones del Programa Mundial para la Educación en Derechos Humanos (Fernández, 2016).

En el texto de la Ley Nacional de Educación podemos ver la creación de igualdad de oportunidades, respetar las diferencias entre las personas sin admitir discriminación de ningún tipo. La normativa busca que el alumno pueda definir su proyecto de vida con base en los valores de libertad, paz, solidaridad, igualdad, respeto a la diversidad, justicia, responsabilidad y bien común, es decir una formación en valores de ciudadanía democrática.

La Ley N°26206 articulada con el Plan Nacional de Educación Obligatoria (2009), aprobado por el Consejo Federal de Educación, define un escenario complejo para la

educación: jóvenes procedentes de familias que valoran la experiencia formativa como fin cultural y de ascenso social, familias que actúan por obediencia a la ley, es decir, familias que considera la escuela como “el galpón” (Corea y Lewkowicz, 2004, p. 30). Para expandir el concepto, “el galpón” hace referencia a estar amontonados, pero no juntos, a lo emergente y a lo residual, a la no institución, al vagón de un tren que no lleva a ninguna parte. Como se puede apreciar, el hecho de “estar por estar” impacta directamente sobre el día a día escolar en cuanto a convivencia. Los conflictos se agudizan entre pares al tener los mismos distintos puntos de ingreso socio-económico y en cuanto a expectativas del sistema escolar.

A esto se le suma la conflictividad a nivel social de la actualidad, la cual atraviesa los límites de la escuela: situaciones de vulneración de derechos de los niños, adolescentes y jóvenes, uso y abuso de sustancias, conflictos que surgen de la interacción en las redes sociales del mundo en línea. Este último punto ha tenido un gran impacto sobre la vida escolar en los últimos años sin distinción de clase socio-económica, por lo que merece un especial tratamiento (Álvarez y Ferral, 2016; Dos Santos, 2019).

Debido a la posibilidad que nos brindan las nuevas Tecnologías de la Información y la Comunicación de estar en contacto todo el día, el hostigamiento se ha convertido en el principal desafío de los colegios en los últimos 10 años. Este tipo de violencia, que posee fines intimidatorios y encuentra continuidad en el tiempo, ha sido denominada bullying por el psicólogo noruego Dal Olweus (1993).

Un dato no menor sobre la dimensión de la violencia escolar como problemática es la creación de la ONG Internacional denominada: “Bullying sin Fronteras” el 2 de mayo de 2007 con sede en Buenos Aires. Liderados por el abogado argentino Javier Miglino, experto en Asuntos de Derechos y Humanos y Protección de la Niñez, un grupo de veinte profesionales provenientes de distintas disciplinas (desde médicos psiquiatras, médicos pediatras y médicos clínicos, psicólogos, psicopedagogos, educadores, hasta periodistas y economistas) dedicaron sus esfuerzos para obtener estadísticas en el país, provincias, Latinoamérica y España sobre casos de hostigamiento. Como resultado, se elaboraron informes para poder actuar ante los emergentes y, así, poder ofrecer asistencia gratuita, jurídica y psicológica a las víctimas.

Sistemas de Convivencia Escolar en la Ciudad de Buenos Aires

Como expresamos en el apartado sobre el paradigma de la disciplina, las normas que regulaban las conductas de los alumnos y las formas de relacionarse dentro de la escuela estuvieron condensadas a un sistema binario y verticalista desde 1943, por más de 50 años. Ahora bien, a partir de los años 90, la Ciudad de Buenos Aires fue escenario de una serie de hechos relevantes que promovieron modificaciones en las normativas de este paradigma de la convivencia.

Algunas experiencias pertenecientes a la época del primer gobierno autónomo de la Ciudad de Buenos Aires y la posterior sanción de la ley N° 223/1999, posibilitaron la

creación del Sistema Escolar de Convivencia para escuelas de educación media en la Ciudad de Buenos Aires (Fridman, 2013). En él se propicia la participación democrática de la comunidad educativa para la construcción y respeto de las normas que regulen y posibiliten una convivencia institucional armónica.

Más tarde, en el año 2008, ocurrió un episodio en una escuela pública de la CABA, donde un alumno fastidió a una profesora. Este hecho cobró repercusión en los medios nacionales de comunicación, dando origen al decreto Nº 998/2008 con una nueva reglamentación llamada “convivencia con límites”, que tenía por objeto “recuperar la autoridad docente” (Fridman, 2013). Este decreto marca un regreso a un tipo de autoridad que se enmarca más bien en el paradigma de la disciplina.

Casos de violencia escolar en Argentina

En Argentina, podemos citar cinco casos de violencia escolar a nivel nacional cuya notoriedad llevaron a la necesidad de sancionar una Ley Nacional con carácter explícito para su abordaje.

El caso de “Pan Triste” fue el primero que puso en escena el acoso escolar en Argentina. En agosto de 2000, en Rafael Calzada, Provincia de Buenos Aires, un adolescente de 19 años, cansado del apodo que le habían puesto sus compañeros inspirado en su parecido físico con el personaje de García Ferré, tomó el arma de su padre, fallecido unos meses antes, y a la salida del colegio comenzó a disparar a la voz de “Me voy a hacer respetar”. Ese día, un alumno resultó muerto y otro herido de gravedad (Scaglione, 2013). En la Tragedia de Carmen de Patagones, ocurrida en el Instituto Argentinas de esa localidad en septiembre de 2004, un menor de 15 años apodado “Junior” por sus compañeros, decidió poner fin al hostigamiento que día a día padecía en el colegio disparando contra sus pares en el salón de clases. La cantidad de disparos fueron doce, cobrándose tres vidas y dejando un saldo de cinco heridos graves (García y Salas, 2007). Otro caso que se tiene en cuenta como notorio en la historia del bullying en nuestro país, es el suicidio de un adolescente de 17 años ocurrido en abril de 2011 en La Rioja. El motivo que lo llevó a quitarse la vida ahorcándose fueron las constantes burlas que recibía de sus compañeros en el colegio sobre su presunta elección sexual (Scaglione, 2013).

Un nuevo acontecimiento ocurrió en la localidad de Temperley, Provincia de Buenos Aires, en abril de 2012, cuando un menor de 12 años, agobiado por las burlas de sus compañeros en la clase de gimnasia decidió quitarse la vida con un arma, propiedad de su abuelo. La crónica dice que: las autoridades del colegio le habían exigido asistir a las clases de educación física para no perder la promoción del espacio curricular a pesar de los malos tratos que recibía de sus pares (Rosental, 2017).

Otro caso paradigmático es el que ocurrió en la localidad de Toay, provincia de La Pampa, a inicios del año 2013. La directora de un establecimiento educativo solicita a la

madre de uno de sus alumnos de 12 años, que viera la forma de cambiar al chico de escuela. Las razones esgrimidas por la autoridad del colegio tenían que ver con una característica específica de sobrepeso que el alumno poseía a causa de un problema de salud relacionado con las glándulas tiroideas. Esta característica era motivo de burlas por parte de sus compañeros y el directivo temía que el alumno (la víctima) pudiera lastimarlos en un ataque de ira. De esta forma, surgió el debate social sobre la doble discriminación que sufría la víctima: de sus compañeros y del sistema (Bonavitta, 2013).

En el caso particular de la provincia de Mendoza, podemos citar lo acontecido en agosto de 2013 en la Escuela Patricias Mendocinas de Ciudad, cuando una alumna expresó a su familia que si volvía a la escuela se quitaría la vida. La alumna manifestó malos tratos de sus compañeros del curso y de años superiores por su raza (su padre era moreno). La madre de la menor hostigada, denunció públicamente que la escuela no se había hecho eco de sus reclamos sobre la conducta de los pares de su hija (Osorio, 2013). Anteriormente, en el año 2012, en un establecimiento educativo de Tunuyán, una adolescente de 13 años había sido golpeada por cinco alumnos. Sus compañeros solían referirse a la estudiante con motes y burlas hasta el día que se produjo la agresión física. A raíz de los golpes sufridos en la cabeza, tuvo que pasar la noche en observación en el hospital de la zona (Panella Vidal, 2012).

Sanción de la Ley N°26892/2013 de Convivencia Escolar

Estos penosos acontecimientos descritos solo son un atisbo de cientos de situaciones similares en todo el país, las cuales fueron haciéndose cada vez más intolerables para la población. En consecuencia,

El 11 de septiembre de 2013, el Congreso de la Nación Argentina sancionó la Ley para la Promoción de la Convivencia y el Abordaje de la Conflictividad en las Instituciones Educativas N°26892 que se presenta con la denominación de Ley para la Promoción de la Convivencia y el Abordaje de la Conflictividad Social en las Instituciones Educativas (Seda, 2014, p.18).

La propuesta gira en torno a abrir espacios de intervención e investigación en los colegios para evitar el acoso escolar y otras formas de agresión. Según Seda (2014), el hostigamiento es uno de los emergentes más evitados por los colegios en su tratamiento con la comunidad educativa. Esto suele resultar en la naturalización de la violencia en las instituciones escolares. “La negación a reconocer y aceptar la gravedad del problema, lleva a la tolerancia de un mal que no se quedará en la escuela, sino que eventualmente, crecerá y se convertirá en una forma más agresiva de violencia social” (Rivera, 2011, p.14).

La Ley N° 26892 para la Promoción de la Convivencia y el Abordaje de la Conflictividad en las Instituciones Educativas, se basa fundamentalmente en la Ley N° 26061 de Protección Integral de los Derechos de los Niños, Niñas y Adolescentes y la Ley N° 26206. Se establece, como método válido “la resolución no violenta de conflictos, la

utilización del diálogo como metodología para la identificación y resolución de los problemas de convivencia” (Ley 26892, 2013, Artículo 2 inc. “e”).

Fortalezas de la Ley de Convivencia Escolar.

Quizás la mayor fortaleza de la Ley 26892 sea el hecho que conforma una síntesis de las otras normativas con las que se puede tratar un caso de violencia escolar. Aun cuando su texto no es preciso y, desde un punto de vista jurídico, no aclara ni describe situaciones en las que la convivencia escolar ha sido desafiada, se presenta como un recordatorio de que esto puede ocurrir al centrar la atención en la problemática en general. Un ejemplo de lo establecido es que esta ley no deroga en absoluto aquella legislación que responsabiliza a los adultos por lo que sucede en un establecimiento educativo (Seda, 2014). Además, legalmente, la infancia y la adolescencia se establecen como sujetos de derecho, no de derechos tutelados, tal cual es expresado en otras normativas del Código Civil y Comercial de la Nación Argentina (2014).

Pero la gran innovación que nos trae esta ley es con respecto a la reparación del daño causado. A través de la misma, se puede responsabilizar a quienes han provocado un perjuicio de manera directa, lo que constituye una evolución legal (Scaglione, 2013). Anteriormente, solo podía aplicarse la Ley N° 1.117 del Código Civil (1869), donde la responsabilidad terminaba recayendo sobre el propietario o responsable del establecimiento educativo.

En último lugar podemos citar la línea telefónica nacional gratuita 0800-222-1197 (Ley N° 26892, 2013, artículo 8, inc. e) que posibilita un modo de denunciar un caso de violencia escolar con un proceso menos traumático para la víctima, que suele sentirse agobiada. Además, posibilita que los terceros espectadores puedan tomar la iniciativa de hacer la denuncia, sin sentirse bajo la presión del acosador y su intimidación o de la pérdida de confianza/identificación/popularidad en su grupo de pares.

Debilidades de la Ley de Convivencia Escolar.

Si bien la Ley 26892 presenta nobles propósitos y problematiza la violencia en las escuelas, se trata de una norma cuestionable en su técnica legislativa por varios motivos (Seda, 2014). En primer lugar, no hace mención a la palabra bullying en su texto, ni define qué tipo de conductas son las que se está tratando de evitar. La norma solo se refiere al hostigamiento en forma general sin brindar mayores detalles sobre el mismo, detalle que parte desde cierta imprecisión en su título. En su redacción no se refleja la bibliografía de carácter internacional que ha estudiado la problemática en cuestión y queda en algo tan etéreo como un listado de buenas intenciones (Scaglione, 2013; Seda, 2014).

Otro aspecto que atenta contra la fortaleza de esta ley, es que ya existen normas y resoluciones que abordan lo expresado en la misma. De esta forma, la Ley 26892 parece

ser un recordatorio sobre los principios que ya hemos mencionado en los antecedentes que desembocaron en su sanción. Un interrogante surge al preguntarnos si realmente agrega un nuevo derecho para los menores o simplemente propone instancias de investigación sobre el tema (Seda, 2014).

Siguiendo esta línea, otro aspecto de debilidad que surge, es que los establecimientos educativos no dependen del Ministerio de Educación de la Nación, sino de cada provincia y de la Ciudad de Buenos Aires. Pero, de su lectura, la normativa, sugiere la creación de un organismo dependiente del Gobierno Nacional con fondos provenientes de allí para la investigación de la temática, y no con fondos de las provincias. Un organismo de esta índole muy probablemente burocratizaría el proceso de investigación lo que tendría un impacto negativo en los fines de la ley (Álvarez y Ferral, 2016).

Yendo un poco más a un conflicto en particular, como podría ser un caso de bullying, la ley sugiere el diálogo para su resolución. Pero este método requiere una serie de circunstancias para que sea efectivo. Una de ellas es que tanto víctima como victimario deben reconocer la existencia del hecho, es decir deben mostrar voluntad de cooperar en la resolución del conflicto. El problema aquí es que, entre las partes, acosador y acosado, existe siempre un desequilibrio de poder que suele intimidar al menor en situación de indefensión y llevarlo a la negación de lo ocurrido (Moreno, 2018; Scaglione, 2013).

Finalmente, en la línea de lo particular, podemos citar lo establecido por el Artículo 8 Inc. "e" de la ley en cuestión que establece que:

el Ministerio de Educación de la Nación junto con el Consejo Federal de Educación debe crear una línea telefónica nacional gratuita para la atención de situaciones de violencia en las escuelas. Una vez recepcionadas, éstas deberán ser remitidas a la jurisdicción escolar que corresponda (Ley N° 26892, Artículo 8 inc. e)

La debilidad de este punto es de nuevo la falta de conocimiento profundo y burocratización de la problemática. ¿Los llamados deberían ser anónimos o no? De no poder ser anónimos: ¿un alumno que sufre de hostigamiento se comunicaría cuando expondría una situación personal percibida como de debilidad o falta de pertenencia a un grupo? ¿Cuánto tiempo se tardaría en la derivación a la jurisdicción correspondiente del caso? Estas situaciones de violencia escolar suelen requerir un rápido accionar de la comunidad educativa.

Conclusiones

La primera conclusión a la que podemos arribar, luego del análisis del material bibliográfico realizado en el presente trabajo, es que el paradigma de la convivencia escolar no se trata de un noble propósito educativo que queda en el ámbito de lo ideal,

sino que es una construcción que surge en un determinado contexto socio-político cultural y que cuenta con su respectivo marco legal. A través del estudio de los antecedentes que culmina en la sanción de la Ley de Convivencia Escolar N° 26892/2013, podemos ver y comprender claramente el proceso de emersión y consolidación del enfoque en cuestión.

La revisión de autores llevada a cabo ha tenido como objetivo brindar un sólido compendio de leyes enmarcadas en el mencionado paradigma, teniendo en vista al gestor educativo y sus necesidades como destinatarios. Con la función del directivo de promover la buena relación entre pares en el día a día escolar, se ha buscado llamar a la reflexión sobre sus responsabilidades en casos de conflicto. La conclusión a la que se ha arribado es que la prevención, la aceptación e intervención ante un emergente es necesaria para poder lograr una mejor escuela que trascienda los muros con valores democráticos y de justicia.

Si bien existe un cúmulo de trabajos referidos a los procesos de aplicación del paradigma de la convivencia llevados a cabo en escuelas de algunas provincias argentinas como Buenos Aires, Salta y Neuquén a través del análisis de los reglamentos o códigos de convivencia, etc. (Litichever, 2014); sería interesante contar con estudios similares desarrollados en todas las provincias del país. Según Malfe (1995), que la escuela se instituya como un espacio de creatividad y buena convivencia entre todos los estamentos institucionales depende un rasgo crucial: el tipo de gestión que se proponga y el liderazgo que se ejerza.

Un aspecto que llama notoriamente la atención es la falta de estadísticas a nivel nacional y provincial sobre casos de violencia escolar provenientes de organismos estatales y/o de las distintas jurisdicciones. Solamente, se pudo acceder a datos relevados por la ONG Bullying Sin Fronteras, con sede en Buenos Aires. Esto sugiere que los casos de violencia escolar siguen siendo todavía un tema espinoso que el Sistema Educativo trata de evitar en su totalidad.

Finalmente, podemos citar la notablemente poca precisión jurídica de la Ley de Convivencia Escolar. Es muy probable, que pronto, el contexto socio-cultural actual caracterizado por el uso de redes sociales requiera una normativa superadora que defina a las problemáticas con una mayor claridad.

Referencias Bibliográficas

- Álvarez, B. y Ferral, M. (2016). La escuela y los desafíos de la realidad social actual. Conflictos y entramado simbólico institucional. En *VIII Congreso Internacional de Investigación y Práctica Profesional en Psicología, XXIII Jornadas de Investigación, XII Encuentro de Investigadores en Psicología del MERCOSUR*. Facultad de Psicología, Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires. Recuperado de: <https://www.aacademica.org/000-044/3>
- Bonavitta, F. (27 de mayo de 2013). Mejor prevenir que curar. *La Arena*. Recuperado de: http://archivo.laarena.com.ar/la_ciudad-mejor_prevenir_que_curar-94844-115.html

- Brígido, A. M. (2006). *Sociología de la educación. Temas y perspectivas fundamentales*. Córdoba. Argentina: Brujas
- Corea, C. & Lewkowicz, I. (2004). *Pedagogía del aburrido. Escuelas destituidas, familias perplejas*. Buenos Aires. Argentina: Paidós.
- De Bono, E. (1990). *Conflictos. Una mejor manera de resolverlos*. Buenos Aires. Argentina: Deusto.
- De Lellis, M. y González, M. (2012). Concepciones y prácticas sobre la violencia en el ámbito escolar. *Anuario de Investigaciones*, XIX, 123-130.
Recuperado de: <https://www.redalyc.org/pdf/3691/369139948012.pdf>
- Delors, J. (1996). *La educación encierra un tesoro*. París: UNESCO.
- Dos Santos, F. (2019). Bullying y Cyberbullying en la escuela secundaria: Revisión de las actitudes y decisiones docentes que no colaboran en la disminución de los casos de hostigamiento en las clases de Educación Física. En *XIII Congreso Argentino de Educación Física y Ciencias*, 30 de septiembre al 4 de octubre de 2019, Ensenada, Argentina. Disponible en: <http://sedici.unlp.edu.ar/handle/10915/87127>
- Dussel, I. (2005). ¿Se renueva el orden disciplinario escolar? Una lectura de los reglamentos de convivencia en la Argentina de la post-crisis. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 10(27), 1109-1121.
Recuperado de: <https://www.redalyc.org/pdf/140/14002708.pdf>
- Fernández, M. (2016). Educación en derechos humanos en Argentina. Notas sobre el proceso de incorporación de los derechos humanos en los contextos educativos. *Revista Latinoamericana De Derechos Humanos*, 27(1), 143-166. Recuperado de: <https://www.revistas.una.ac.cr/index.php/derechoshumanos/article/view/8376>
- Fridman, D. (2013). Análisis de los cambios normativos en la regulación de la convivencia escolar en la Ciudad Autónoma de Buenos Aires. En *X Jornadas de Sociología. Facultad de Ciencias Sociales, Universidad de Buenos Aires*, Buenos Aires. Recuperado de: <http://cdsa.academica.org/000-038/482.pdf>
- García, A. y Salas, M. (2007). La escuela: orden y espanto. En *IV Jornadas de Investigación y Tercer Encuentro de Investigadores en Psicología del Mercosur*. Facultad de Psicología, Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires. Recuperado de: www.aacademica.org/000-073/173
- Litichever, L (2014). La Convivencia como modalidad de resolución de conflictos. *I Encuentro Internacional de Educación: espacios de investigación y divulgación*. 1a ed. Tandil: Universidad Nacional del Centro de la Provincia de Buenos Aires. Recuperado de: <https://www.ridaa.unicen.edu.ar/xmlui/bitstream/handle/123456789/502/7441.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Litichever, L. y Núñez, P. (2005) Acerca de lo justo, lo legal y lo legítimo: Cultura política en la escuela media. *Ultima década*, 13(23), 103-130.
- Malfe, R. (1995). *Fantasmata: El vector imaginario de procesos e instituciones sociales*. Buenos Aires, Argentina: Amorrutu.
- Moreno, V. (2018). La responsabilidad civil de los establecimientos educativos (Tesis doctoral). *Universidad Nacional de la Plata*. Buenos Aires. Argentina.
- Olweus, D. (1993). *Conductas de acoso y amenaza entre escolares*. Madrid: Morata.
- Osorio, C. (1 de agosto de 2013). Tras el bullying en la escuela Patricia, la insólita respuesta de la directora. *Diario UNO*. Recuperado de: https://www.diariouno.com.ar/mendoza/tras-el-bullying-en-la-escuela-patricia-la-insolita-justificacion-de-la-directora-1082013_HkUWwrEGBX
- Panella Vidal, F. (11 de mayo de 2012). Los padres son claves para contrarrestar las secuelas de la violencia escolar. *Diario UNO*. Recuperado de: <https://www.diariouno.com.ar/mendoza/los->

padres-son-claves-para-contrarrestar-las-secuelas-de-la-violencia-escolar-11052012_rJgWfDhmHX

- Plovanih De Hermida, M. (1997). Responsabilidad civil de los establecimientos educativos. *Revista anuario: Centro de Investigaciones Jurídicas y Sociales*, (4)9-25.
- Poma, L. (2007). Las relaciones interpersonales en la educación desde el paradigma de la convivencia. *Educación*, 16(30), 41-52. Recuperado de:
<http://revistas.pucp.edu.pe/index.php/educacion/article/view/1800>
- Rabossi, E. (1988). *La enseñanza de los Derechos Humanos en la República Argentina*. Buenos Aires, Argentina: Subsecretaría de Derechos Humanos. Ministerio del Interior.
- Real Academia Española. (2019). Convivir. *Diccionario de la lengua española* (22.a ed.). Recuperado de: <https://dle.rae.es/convivir>
- Resolución N° 1709, Reglamento general para establecimientos de enseñanza media (normal y comercial), La Plata, 28 de abril de 1958.
- Rivera, N. (2011). *Las voces en la adolescencia sobre bullying: desde el escenario escolar*. Bloomington, EEUU: Palibrio.
- Rosental, R. (2017). *Bullying. Metodología práctica Rosental*. Buenos Aires, Argentina: Dunken.
- Scaglione, A. (2013). *Bullying: consecuencias jurídicas en el ámbito escolar* (Tesis de grado). *Universidad Siglo Veintiuno*. Buenos Aires. Argentina. Recuperado de:
<https://repositorio.uesiglo21.edu.ar/bitstream/handle/ues21/12161/Scaglione%2C%20Amanda%20Soledad.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Seda, J. A. (2014). *Bullying: responsabilidades y aspectos legales en la convivencia escolar*. Buenos Aires, Argentina: Noveduc.
- Tagliabue, N. (1997). Política Pública educativa. *Revista El fin del siglo en la Educación y la Cultura*. 3 (36).