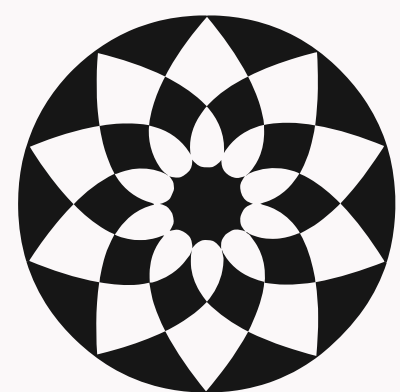


Construir convivencia para prevenir violencias entre pares

Estrategias y actividades para la escuela primaria



Fundación
Kaleidos

Fundación Kaleidos, abril 2026.

Colección: Convivencia y vínculos.

1a ed. - Ciudad Autónoma de Buenos Aires

Título: Construir convivencia para prevenir violencias entre pares: estrategias y actividades para la escuela primaria.

ISBN 978-631-90391-1-5

Autoría: Mariana Lavari

Edición de texto: Guadalupe Rodríguez

Ilustraciones: JOPI

Diseño: María Neyra

Agradecimiento

Esta colección se desarrolló a partir de un material original elaborado por Ana Campelo (inédito), cuyo aporte fue fundamental como base conceptual para la producción de los cuadernillos.



PRESENTACIÓN DE LA COLECCIÓN CONVIVENCIA Y VÍNCULOS

En los últimos años, el bullying comenzó a ocupar un lugar cada vez más visible en la agenda educativa. Sin embargo, que un tema se vuelva visible no siempre implica que esté lo suficientemente comprendido ni que existan herramientas claras para abordarlo en la práctica cotidiana.

En Fundación Kaleidos desarrollamos esta colección de cuadernillos con una convicción: hablar de bullying no alcanza. Es necesario ofrecer marcos para comprenderlo en profundidad, pero también herramientas concretas para actuar. Porque cuando aparece una situación de hostigamiento —o se sostiene en silencio— ni las infancias ni las personas adultas de instituciones educativas o espacios comunitarios pueden quedar solas frente a la incertidumbre de no saber qué hacer.

Esta propuesta se apoya en el recorrido que venimos construyendo desde hace años acompañando a instituciones educativas, organizaciones sociales y equipos de trabajo en la promoción de vínculos de cuidado y en el abordaje de situaciones de violencia. Es desde esa experiencia —situada, diversa y muchas veces desafiante— que sistematizamos aprendizajes, ordenamos criterios y ponemos a disposición herramientas que puedan ser útiles en la práctica cotidiana.

A diferencia de muchos materiales que se centran exclusivamente en la prevención, esta serie propone un recorrido más amplio. Por un lado, ofrece herramientas para construir condiciones de convivencia que dificultan que las violencias se instalen o se naturalicen. Por otro, desarrolla criterios claros para intervenir cuando el bullying ya está ocurriendo, orientando decisiones adultas que cuiden, pongan límites y eviten profundizar el daño.

Elegimos focalizar en la escuela primaria, particularmente en niñas y niños de entre 6 y 12 años, porque entendemos que muchas dinámicas vinculares que luego se complejizan en la adolescencia comienzan a configurarse en estas edades. Intervenir a tiempo no solo permite frenar situaciones de hostigamiento, sino también enseñar otras formas posibles de vincularse, convivir y resolver conflictos. Si bien el foco está puesto en este nivel, los criterios y herramientas que propone este material resultan pertinentes para trabajar la temática en distintas edades y contextos.

La colección está organizada en tres cuadernillos que abordan la temática de manera complementaria:

El **Cuadernillo I** propone comprender las violencias entre pares hoy, ofreciendo claves conceptuales para reconocer qué es y qué no es bullying, y situar el problema en la complejidad de los vínculos y los contextos actuales.

El **Cuadernillo II** se centra en los criterios de intervención frente al bullying, orientando las decisiones adultas para actuar de manera cuidada, evitando prácticas que pueden profundizar el daño y promoviendo respuestas institucionales responsables.

El **Cuadernillo III** ofrece estrategias y actividades para construir convivencia en la escuela primaria, fortaleciendo el trabajo preventivo a través de propuestas concretas para el aula, los equipos docentes y el vínculo con las familias.

Creemos que construir espacios donde las niñas y los niños puedan estar, aprender y vincularse sin miedo ni humillación no es un objetivo deseable: es una responsabilidad. Y esa responsabilidad es, siempre, colectiva.

Esperamos que estos cuadernillos puedan ser una herramienta para fortalecer ese camino.

Fundación Kaleidos

La prevención como construcción cotidiana

Muchas situaciones de *bullying* se desarrollan de forma silenciosa y fuera de la mirada adulta. Generalmente, cuando se vuelven visibles, el daño suele estar avanzado. Por eso, prevenirlo es fundamental y ello requiere sostener prácticas educativas que cuiden y orienten los vínculos en la vida cotidiana, construyendo convivencia y haciendo posible la intervención antes de que el daño se profundice.

En la escuela primaria, especialmente en niñas y niños de entre 6 y 12 años, la convivencia no se aprende de manera espontánea. Requiere propuestas sostenidas, presencia adulta disponible y espacios de diálogo que ayuden a poner en palabras lo que se siente y lo que sucede en los vínculos. En estas edades, la intervención preventiva cumple un rol central: no solo frente a situaciones de hostigamiento, sino también en la construcción cotidiana de formas de relacionarse, resolver conflictos y cuidar a otras personas.

Prevenir implica crear condiciones para que las violencias no se instalen ni se naturalicen en los vínculos entre pares en las instituciones educativas. Entre otras cosas, supone:

- ✓ **ayudar a reconocer** qué es y qué no es *bullying*, para no minimizar ni sobreactuar situaciones;
- ✓ **trabajar de manera sostenida y anticipada** sobre las dinámicas grupales y el cuidado de los vínculos;
- ✓ **habilitar la palabra y la escucha** en climas de confianza;

- ✓ **construir acuerdos institucionales claros** sobre cómo intervenir frente a situaciones de hostigamiento entre pares;
- ✓ **informar a las familias** sobre el abordaje del tema en la escuela y generar instancias de diálogo y trabajo conjunto.

Una escuela que se compromete con la prevención es una escuela donde el cuidado de los vínculos es una responsabilidad colectiva, sostenida en el tiempo, y no una reacción aislada frente a episodios que irrumpen.



Criterios orientadores

Este cuadernillo se apoya en un conjunto de criterios que orientan la lectura de las situaciones de convivencia, las propuestas educativas para la prevención y las decisiones adultas en la escuela. Estos criterios funcionan como marco común para todas las actividades.

1. No todo conflicto es *bullying*

Los conflictos entre pares forman parte de la convivencia cotidiana. Pueden generar malestar y requieren acompañamiento adulto, pero no deben confundirse automáticamente con situaciones de *bullying*.

2. ¿Cuándo hablamos de *bullying*?

Se considera que una situación constituye *bullying* cuando se combinan tres condiciones:

- ✓ daño intencional;
- ✓ repetición en el tiempo;
- ✓ desigualdad de poder.

Cuando estas condiciones están presentes, no se trata de un conflicto entre partes equivalentes, sino de una forma de abuso entre pares.

3. Prevención e intervención no son lo mismo

- ✓ La prevención es grupal y sostenida.
- ✓ La intervención frente al *bullying* es individual, cuidada y situada, y requiere personas adultas responsables.

Las actividades del cuadernillo 3 trabajan la prevención de violencias entre pares.

Cuando se identifican situaciones de *bullying*, estas propuestas no son adecuadas y se debe recurrir a los criterios desarrollados en el cuadernillo 2.

4. No todos los conflictos se resuelven entre pares

Algunos conflictos pueden abordarse con herramientas de diálogo, según la edad y el nivel de autonomía del grupo. Otros requieren ayuda adulta, aun cuando no constituyan *bullying*. Pedir ayuda es una forma de cuidado.

5. El rol de las personas testigo es clave

Las violencias entre pares se sostienen también por silencios, risas, miradas que avalan o indiferencia frente al daño. Promover una participación activa de quienes son testigos es una condición central de la prevención.

6. La responsabilidad es adulta e institucional

Cuidar la convivencia requiere criterios compartidos, canales claros para pedir ayuda y acuerdos institucionales sostenidos en el tiempo.

7. El cuerpo también habla: leer lo que no siempre se dice con palabras

La convivencia y las situaciones de violencia entre pares no se expresan únicamente a través de palabras o acciones evidentes. También se manifiestan en los cuerpos.

Los gestos, las posturas, las formas de moverse, la respiración o el tono de voz pueden dar cuenta de lo que una persona está sintiendo,

incluso cuando no logra decirlo o cuando intenta ocultarlo. Hay cuerpos que se retraen, que se tensan, que evitan ciertos espacios o personas; cuerpos que se adelantan a la risa del grupo y que bajan la mirada.

Desde esta perspectiva, trabajar la convivencia implica también aprender a registrar estas expresiones y a habilitar espacios donde puedan ser reconocidas y puestas en palabras.

Las experiencias emocionales y los conflictos entre pares no solo se piensan, sino que también se inscriben en el cuerpo. En esta línea, Alexander Lowen plantea que el cuerpo expresa aquello que muchas veces la mente niega, distorsiona o no puede elaborar, a través de tensiones musculares, bloqueos o gestos.

Incorporar esta mirada no supone reemplazar la palabra, sino ampliarla: reconocer que no siempre es posible decir lo que se siente y que el cuerpo puede ser una vía de acceso para comprender lo que está ocurriendo. Por eso, una pregunta que orienta este cuadernillo es: ¿qué nos están diciendo los cuerpos en la escuela?



Condiciones que ayudan a prevenir las violencias entre pares

- **El clima institucional**

El modo en que las personas adultas se tratan entre sí educa. La forma de hablar, escuchar, poner límites y resolver conflictos funciona como referencia cotidiana. Un clima institucional cuidado no elimina las tensiones, pero dificulta que las violencias se naturalicen, se profundicen o se sostengan en el tiempo.

- **El clima grupal**

Las violencias entre pares no se sostienen solo porque hay alguien que agrede, sino también por las respuestas del grupo: risas, silencios, miradas que avalan o indiferencia frente al daño. El grupo puede reforzar la violencia o puede ponerle límites. Reconocer este lugar y asumir responsabilidades en el cuidado de los vínculos es una condición indispensable para interrumpir dinámicas de violencia.

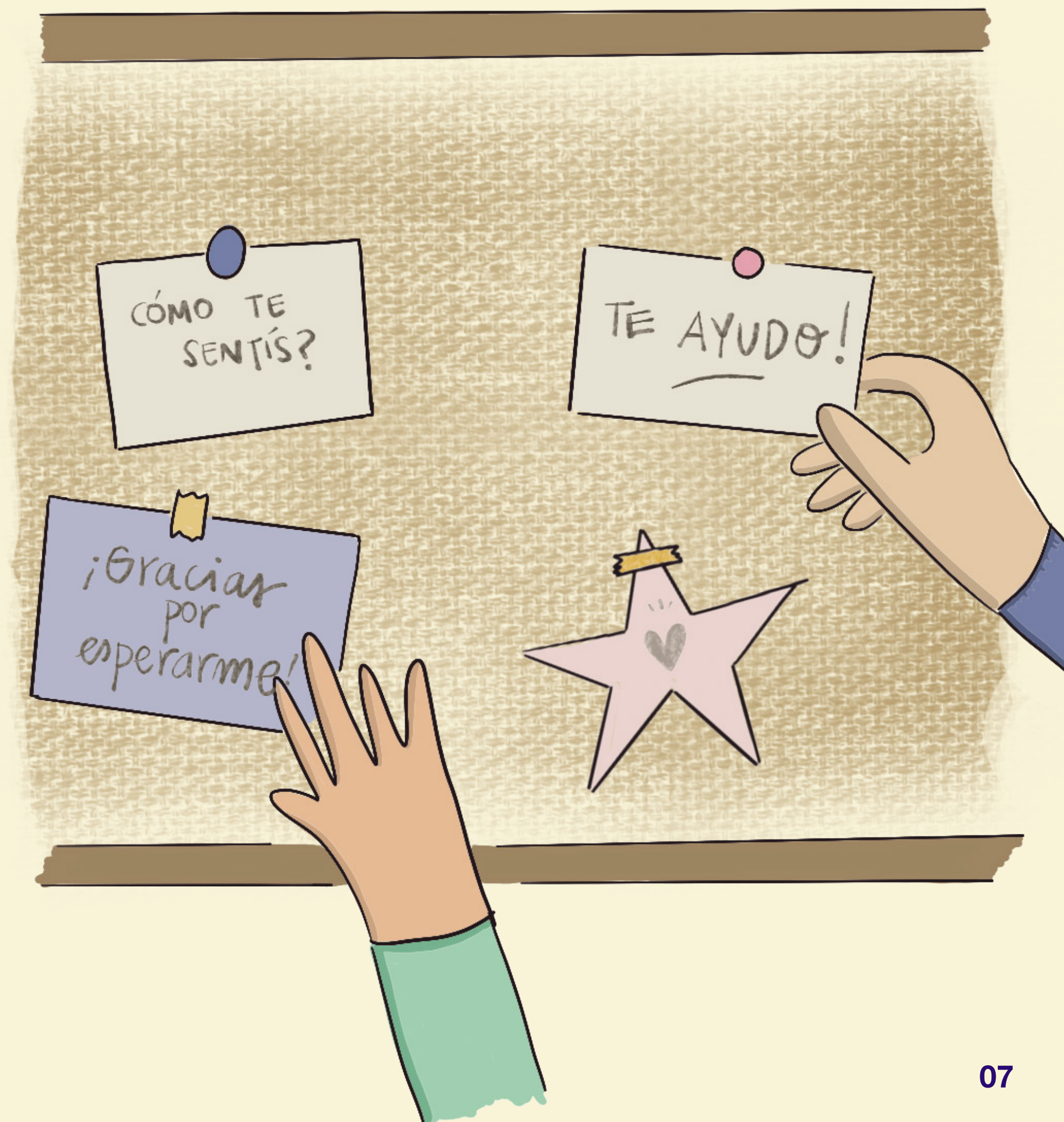
- **Convivencia basada en el respeto**

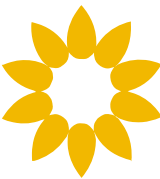
Entender la convivencia como respeto mutuo y no como vínculos afectivos obligatorios ayuda a evitar expectativas irreales que terminan generando exclusión o nuevas formas de violencia. La amistad no se puede imponer. No todas las personas tienen que ser amigas, pero todas deben poder compartir espacios sin miedo, convivir sin agresiones y circular sin ser humilladas o excluidas.

- **Planificación institucional sistemática**

La prevención del *bullying* no se construye mediante campañas o actividades aisladas. Requiere planificación, continuidad en el tiempo, criterios

compartidos entre equipos docentes, participación estudiantil y diálogo con las familias. Solo desde un trabajo institucional sostenido es posible generar condiciones de cuidado y anticipación.





Actividades para prevenir las violencias entre pares

Las propuestas de este cuadernillo no buscan “hablar del *bullying*” ni trabajar sobre situaciones particulares. Su propósito es fortalecer habilidades colectivas para prevenir las violencias en la escuela: conocerse, escucharse, expresar desacuerdos, resolver conflictos, cooperar, participar y tomar decisiones compartidas.

- Se organizan en tres planos:
- A. Actividades para el aula.
 - B. Actividades para equipos docentes y directivos.
 - C. Actividades para el trabajo con las familias.

ANTES DE INICIAR

Antes de iniciar, se sugiere dedicar unos minutos a registrar cómo están las personas que van a participar. En la vida escolar cotidiana, muchas veces se espera que niñas, niños y personas adultas participen de propuestas sin detenerse para reconocer en qué estado se encuentran: cansancio, enojo, inquietud, entusiasmo, nervios. Lo que sentimos y lo que nos pasa también forma parte de las experiencias vinculares y de aprendizaje.

Por eso, puede ser útil iniciar cada encuentro con una breve pausa que ayude a tomar registro del propio cuerpo y del estado emocional. No se trata de una actividad extensa ni de exponer una dimensión personal, sino de ampliar y mejorar la disponibilidad para el trabajo compartido.

Algunas propuestas (3 a 5 minutos):

- Hacer 2 o 3 respiraciones lentas, prestando atención al aire que entra y sale.
- Registrar cómo está el cuerpo en ese momento: si hay tensión, inquietud, cansancio o calma.
- Preguntarse en silencio: ¿cómo llego hoy?, ¿qué necesito para participar mejor?
- Si el grupo lo desea, puede compartir una palabra o un gesto breve que represente ese estado.

Estas prácticas, sostenidas en el tiempo, ayudan a que niñas y niños desarrollen mayor registro de sí, puedan expresar lo que sienten y participen de manera más cuidada en los espacios grupales.

A Actividades para el aula

Estas propuestas se organizan en función de tres propósitos complementarios:

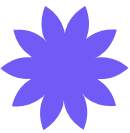
- Fortalecer vínculos y climas de confianza.
- Promover la comunicación, el diálogo y la escucha.
- Mejorar la convivencia a partir del abordaje de la resolución de conflictos.

Están pensadas para escuelas primarias y trabajar con niñas y niños de entre 6 y 12 años, considerando distintas edades y dinámicas propias de este nivel.

Fortalecer vínculos y climas de confianza

Estas actividades promueven el conocimiento mutuo, el reconocimiento de las diferencias y la construcción de vínculos basados en el respeto y el cuidado. Buscan generar climas que habiliten estar con otras personas, jugar, compartir y participar sin miedo a quedar afuera, fortaleciendo la confianza como condición para la buena convivencia.

En contextos atravesados por tecnologías, el encuentro con pares puede volverse desafiante y las dinámicas de exclusión, una respuesta rápida. La escuela tiene un rol clave como promotora de experiencias de encuentro cuidado que vuelvan posible la reflexión sobre los vínculos, incluso mediante acuerdos colectivos cuando el contexto lo requiere. Como señalan Zysman y Coronado (2025), muchas chicas y muchos chicos necesitan que las personas adultas los ayuden a recuperar el juego compartido, ya que el “no saber jugar” suele derivar en interacciones que lastiman.



Conocernos para cuidarnos

★ **Propósito:** fortalecer el conocimiento mutuo y el clima de confianza, promoviendo el respeto por las diferencias y la escucha como base para el cuidado de los vínculos.

★ **Descripción:** juego para conocerse a través de preguntas sobre gustos e intereses. La propuesta habilita el encuentro y la curiosidad, ajustando el tipo de preguntas según el grupo esté recién formado o ya se conozca.

★ **Desarrollo:**

- Antes de empezar, todas las personas que participan se ponen de pie en círculo y se miran en silencio unos segundos. Realizan una respiración profunda y cada una observa cómo se siente: ¿con energía?, ¿con sueño?, ¿con ganas de hablar?, ¿con timidez? No hace falta decirlo en voz alta. Solo registrarlo.
- En grupos pequeños (4 o 5 personas), niñas y niños construyen un dado con cartulina (o pueden reutilizar uno de otro juego).
- En cada una de las 6 caras escriben una pregunta que les gustaría hacer al grupo. Por ejemplo:
 - ¿Cuál es tu comida favorita?

- ¿Qué disfrutás hacer cuando no estás en la escuela?
- ¿Qué te hace sentir bien en el recreo?
- ¿Qué cosas te hacen sentir parte de este grupo?
- Cada grupo pequeño intercambia su dado con otro.
- Por turnos, cada integrante del grupo pequeño tira el dado y responde la pregunta que queda en la parte de arriba.

★ **Cierre:** luego de que todos participaron en su grupo pequeño, se propone una ronda para cerrar la actividad. Es posible proponer algunas preguntas orientadoras para habilitar una conversación. Por ejemplo:

- ¿Qué descubrieron que no sabían?,
- ¿Cómo se sintieron al escuchar?, ¿y cuando los escuchan?
- ¿Cómo les quedó el cuerpo después de esta actividad? ¿Más relajado, más tenso, igual que antes?
- ¿Sienten más ganas de hablar o de quedarte en silencio?



Lo que suma y lo que resta

★ **Propósito:** identificar y poner en palabras actitudes, gestos y formas de decir que ayudan a que el grupo se sienta mejor. Reconocer también qué cosas lo dañan, sin personalizar ni exponer.

★ **Descripción:** construcción colectiva para identificar prácticas que fortalecen o debilitan el clima del aula, sin referirse a personas ni a situaciones concretas.

★ **Desarrollo:**

- El grupo se ubica de pie, en ronda. Quien guía la actividad explica la dinámica:
 - Cuando escuchen una frase que consideran que ayuda a que este grupo esté mejor, den un paso hacia adelante.
 - Cuando escuchen una frase que consideran que lastima o perjudica a este grupo, den un paso hacia atrás.
- Se leen distintas situaciones o acciones vinculadas a la convivencia entre pares. Por ejemplo:
 - Escuchar cuando alguien nos está contando algo.
 - Invitar a jugar a quien está solo.
 - Reírse de alguien cuando se equivoca.
 - Ayudar a quien no entiende algo.
 - Dejar a alguien afuera del grupo.
 - Pedir perdón cuando lastimamos a alguien.

Después de cada frase, es importante mirar cómo se va moviendo el grupo.

- Luego de algunas rondas, se invita al grupo a participar. Si alguien se anima y quiere, puede proponer nuevas frases para seguir jugando.

★ **Cierre:** cuando termina la dinámica, se sientan y se abre un breve intercambio. Por ejemplo:

- ¿En qué momentos dieron más pasos hacia adelante?, ¿y hacia atrás?
- ¿Qué sensaciones pasaron por su cuerpo después de avanzar y retroceder a partir de las frases?
- ¿Qué podríamos hacer más seguido para que el grupo se sienta mejor?

Para sostener en el tiempo

Esta actividad puede integrarse a un proyecto institucional de convivencia. Reconocer gestos de cuidado y aportes no es espontáneo: se enseña, se practica y se sostiene. Generar espacios donde el reconocimiento circule, fortalece el clima grupal e institucional y crea mejores condiciones para prevenir situaciones de hostigamiento.



Cartelera de buenas noticias

★ **Propósito:** construir un dispositivo institucional y colectivo de cuidado para fortalecer el sentido de pertenencia y habilitar al grupo como espacio de apoyo y reconocimiento.

★ **Descripción:** cartelera (u otro soporte) donde el grupo comparte ofrecimientos de ayuda, gestos de cuidado y convivencia, logros o desafíos compartidos y noticias importantes. A diferencia de actividades puntuales, se sostiene en el tiempo y se convierte en un recurso permanente.

★ **Desarrollo:**

- Se acuerda un espacio visible del aula o de otro lugar de la escuela para instalar la cartelera.
- Se conversa brevemente con el grupo: qué tipo de mensajes se pueden compartir y para qué sirve este espacio.
- Niñas y niños escriben anuncios breves para pegar. Se renuevan semanal o quincenalmente.

Ejemplos de mensajes

Ofrecimientos de ayuda

- “Si necesitás que te explique matemática, avisame”.
- “Te acompaño al kiosco”.
- “Si te cuesta leer en voz alta, puedo practicar con vos”.
- “Te presto los apuntes si faltaste”.

Gestos de cuidado y convivencia

- “Gracias por esperarme”.
- “Me sentí bien cuando me invitaron a jugar”.
- “Cuando hablamos sin gritar, el aula está mejor”.

Logros o desafíos compartidos

- “Esta semana logramos trabajar en grupo sin pelearnos”.
- “Terminamos el afiche y nos quedó bueno”.
- “Pudimos resolver un problema hablando”.

Noticias importantes

- “Mañana jugamos al fútbol en el recreo”.
- “Estamos juntando materiales para el proyecto de arte”.
- “El viernes hay un festejo del grado”.

★ **Cierre:** generar una conversación breve sobre qué mensajes aparecen, cuáles se repiten y cómo este espacio ayuda a cuidarse como grupo.

Cuidados y continuidad de la participación escrita

Proponer instancias de escritura permite que más personas puedan expresarse sin exponerse. Los aportes pueden ser anónimos, individuales o grupales (por curso, equipo o grupo de actividad), según lo que se acuerde. No se escriben nombres ni situaciones personales.

Para sostener la propuesta, la escuela puede definir un momento semanal o quincenal para leer algunos aportes como “las novedades de la cartelera” (a la entrada o a la salida). Leer mensajes, ideas o buenas noticias permite reconocer gestos de cuidado, destacar lo que funciona bien e invitar a seguir compartiendo acciones que fortalecen la convivencia.

La cartelera puede integrarse a los acuerdos de convivencia del aula y/o de la escuela y retomarse a lo largo del año. Esta lógica puede extenderse también al trabajo con equipos docentes y con familias, ampliando el cuidado a toda la comunidad educativa.

Promover la comunicación, el diálogo y la escucha

Estas actividades buscan generar espacios seguros para expresarse, escucharse y compartir miradas sobre la convivencia cotidiana. Habilitar el diálogo permite que niñas y niños aprendan a poner en palabras lo que sienten y piensan, a escuchar otras perspectivas y a reconocer que no todas las miradas son iguales. Cuando la palabra encuentra lugar, disminuye la necesidad de expresar tensiones a través de burlas, silencios o acciones que lastiman.



La palabra en ronda

★ **Propósito:** entrenar turnos de palabra y escucha respetuosa, habilitando la expresión sin exponer experiencias personales.

★ **Descripción:** ronda con un objeto que habilita la palabra para practicar la expresión y la escucha en un grupo de pares.

★ **Desarrollo:**

- A partir de una consigna, la persona que tiene el objeto (pelota, globo, ovillo, lápiz) habla. Mientras está hablando, el resto del grupo no comenta ni se burla de lo que dice.
- Una vez que finaliza su intervención, le entrega o le lanza suavemente el objeto a cualquier otro participante del grupo que aún no haya hablado.
- Quien recibe el objeto responde con intervenciones cortas y generales. Se puede “pasar” una vez. No se admiten referencias personales ni comentarios sobre lo dicho por otras personas.

Consignas posibles:

- “Algo que me ayuda a sentirme parte del grupo es...”.
- “Una cosa que me gusta cuando jugamos es...”.
- “Una cosa que a veces me cuesta en el aula o en el recreo es...”.

★ **Cierre:** recuperar cómo se sintieron al hablar y al escuchar, y qué reglas ayudan a cuidar la palabra. Algunas preguntas que pueden orientar la conversación:

- ¿Cómo se sintieron cuando tenían el objeto y todo el grupo los escuchaba en silencio?
- ¿Les costó aguantar las ganas de hablar o dar su opinión cuando le tocaba a un compañero o compañera?
- Si tuviéramos que elegir una sola regla de este juego para usarla todos los días en el aula, ¿cuál sería?



Escuchar para entender

★ **Propósito:** fortalecer la escucha activa para reducir malentendidos, practicando la devolución respetuosa y reconociendo qué actitudes ayudan a comprender a otras personas.

★ **Descripción:** actividad en grupos pequeños (4 personas) para entrenar escucha activa y devolución fiel, combinando conversación en parejas y observación.

★ **Desarrollo:**

- Se forman grupos de 4 personas. Se arman 2 parejas: pareja 1 y pareja 2.

Primer momento: conversar y escuchar

- En cada pareja, una persona habla (A) y la otra escucha (B).
- La persona A tiene entre 30 segundos y 1 minuto para contar algo sencillo según una consigna, por ejemplo: una celebración familiar, un fin de semana especial, el mejor cumpleaños, un recuerdo divertido.
- Mientras la pareja 1 conversa, la pareja 2 observa en silencio y registra: si hubo escucha o interrupciones, cómo fue el tono de la conversación, si advirtieron emociones que se hayan expresado en los cuerpos. La pareja observadora controla el tiempo.

Segundo momento: devolver lo escuchado

- La persona B transmite con sus palabras lo que entendió de lo que dijo la persona A.
- La persona A confirma o corrige: “Sí, era eso” / “No, quise decir otra cosa”.

Tercer momento: cambio de roles

- Se intercambian los roles para que todas las personas hablen, escuchen y observen.

★ **Cierre:** reforzar la idea de que escuchar es intentar comprender lo que la otra persona quiso decir. En la puesta en común se puede preguntar:

- ¿Qué ayuda a entendernos mejor?
- ¿Qué dificulta la comprensión?
- ¿Cómo se sintió cuando alguien devolvió bien lo que quisimos decir?

Importante

Elegir consignas cotidianas. Si aparece burla o juicio, se detiene la actividad y se retoma el encuadre antes de seguir.



Cuando los cuerpos hablan

★ **Propósito:** reconocer, a través del lenguaje corporal y las posiciones en el espacio, cómo se expresan el cuidado, la exclusión, el acompañamiento y el hostigamiento en los grupos de pares, promoviendo la observación y la empatía.

★ **Descripción:** actividad corporal basada en la construcción de “imágenes congeladas”. En pequeños grupos, niñas y niños representan con el cuerpo distintas escenas de la convivencia escolar sin usar palabras. El resto del grupo observa e intenta comprender qué está ocurriendo en la escena a partir de gestos, distancias y posturas.

★ **Desarrollo:**

- Se forman grupos pequeños (4 o 5 personas).

- Cada grupo recibe escrita o escucha una consigna para representar una escena utilizando solo el cuerpo, sin hablar ni hacer sonidos. La escena se presenta como una imagen congelada, como si fuera una fotografía.

Consignas posibles:

- Un grupo que deja a alguien afuera de un juego.
 - Una niña que quiere acercarse a jugar con sus amigas y amigos pero no sabe cómo hacerlo.
 - Un grupo que se ríe de alguien.
 - Un chico que está incómodo en el grupo.
 - Un grupo que no acompaña a quien está pasando un mal momento.
 - Alguien pide ayuda y la respuesta es la indiferencia.
- Cada grupo prepara su escena durante unos minutos y luego la muestra al resto del curso.
 - Quienes observan no intentan adivinar “personajes”, sino describir lo que ven en los cuerpos.

Preguntas para guiar la observación

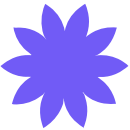
- ¿Qué están mostrando los cuerpos?
 - ¿Qué postura o gesto les hizo pensar eso?
 - ¿Dónde parece haber tensión o incomodidad?
 - ¿Dónde aparece cuidado o acompañamiento?
 - ¿Qué hace el grupo en la escena?
- Luego de observar la primera escena, se propone una segunda consigna al mismo subgrupo: transformar la imagen para que la situación cambie hacia una escena de mayor cuidado.
 - El subgrupo modifica posiciones y gestos para mostrar cómo podría transformarse la situación.

- ★ **Cierre:** generar una conversación breve acerca de algunas percepciones. Por ejemplo:
- ¿Qué cambió entre la primera y la segunda escena?
 - ¿Qué cambios corporales y espaciales realizó el grupo para que la situación mejore?

Luego se recupera una idea central: muchas veces los cuerpos muestran lo que está pasando en un grupo incluso antes de que alguien lo diga con palabras.

Importante

Evitar que las escenas representen situaciones reales del curso o se nombren personas.
Cuidar que no aparezcan burlas durante la representación o la observación.
Si alguna escena genera incomodidad o risas que interrumpen el clima, detener la actividad y retomar el encuadre antes de continuar.



Semáforo del cuidado

- ★ **Propósito:** reconocer modos de hablar que cuidan y modos que lastiman.
- ★ **Descripción:** clasificación grupal de frases en función de un semáforo para construir una lista compartida de “formas de decir” que cuidan y otras que dañan.

★ **Desarrollo:**

- El grupo se ubica de pie, con espacio para moverse. Quien guía la actividad explica la dinámica del semáforo del cuidado.

Verde → levantarse o dar un paso hacia adelante.
Son frases que cuidan, ayudan o acompañan.

Amarillo → quedarse en el lugar.
Son frases que dependen del contexto o necesitan aclaración.

Rojo → cruzar los brazos o dar un paso hacia atrás.
Son frases que humillan, burlan, lastiman o amenazan.

- Se leen distintas frases que suelen aparecer en los grupos en edad escolar y cada persona reacciona con el cuerpo según lo que le genere la frase.

Consignas posibles:

- “¿Querés jugar con nosotros?”.
- “Si no sabés hacerlo, mejor no juegues”.
- “¿Te ayudo?”.
- “Era un chiste, no te enojés”.
- “Siempre hacés todo mal”.
- “No pasa nada, empecemos de nuevo”.
- “Dale, vení con nuestro grupo”.
- “No te eligen porque sos malísimo”.
- “A todos nos puede salir mal alguna vez”.
- “Apurate, ¿sos tortuga?”.
- “Mejor no lo invitemos”.
- “No te entendí, ¿me lo explicás otra vez?”.
- “Callate, nadie te preguntó”.
- “Con vos el equipo pierde”.

- Después de cada frase, se observa cómo quedó el grupo.
- Luego de algunas rondas, se invita al grupo a proponer nuevas frases.

- ★ **Cierre:** cuando termina la dinámica, se abre un breve intercambio a partir de algunas preguntas. Por ejemplo:
- ¿En qué frases hubo más coincidencias?
 - ¿En cuáles aparecieron posiciones diferentes?
 - ¿Cómo quedó el cuerpo después de escuchar estas frases?
 - ¿Hubo algunas que hicieron sentir más tranquilidad y otras más incomodidad?
 - ¿Qué frases convendría evitar si queremos cuidarnos?
- Si se desea, se pueden registrar en el pizarrón las formas de decir que el grupo quiere promover para mejorar el clima de todos los días.

Importante

Las consignas pueden decirse sin nombrar a nadie ni contar situaciones personales, simplemente como ejemplos de cosas que se escuchan entre pares.

Mejorar la convivencia a partir del abordaje de la resolución de conflictos

Estas actividades proponen un recorrido en tres momentos: identificar conflictos cotidianos, explorar alternativas para abordarlos y poner en práctica un método simple de resolución que ayude a ordenar la conversación y a tomar decisiones compartidas.

Son propuestas que ayudan a pensar caminos posibles y también a reconocer cuándo una situación deja de ser un conflicto y requiere intervención adulta.

Cuando hay *bullying* (daño intencional, repetido en el tiempo, con desigualdad de poder) la respuesta no es grupal ni dialogada. El *bullying* se aborda de manera individual, cuidada y situada, con intervención adulta responsable (ver cuadernillo 2). Si se identifica *bullying*, este tipo de abordaje debe suspenderse.



Hablar hasta entenderse

- ★ **Propósito:** poner en práctica un método sencillo para ordenar la conversación en situaciones de conflicto, favorecer la escucha mutua y acordar decisiones compartidas que ayuden a prevenir escaladas de violencia.
- ★ **Descripción:** a partir de un conflicto ficticio y general, se trabaja con el método “hablar hasta entenderse” (Porro, 1999), que propone una secuencia de 6 pasos para conversar sin agresiones y buscar acuerdos. El objetivo no es “ganar una discusión”, sino comprender qué necesita cada parte y encontrar una salida cuidada.

Importante

Este método no se utiliza para situaciones de *bullying*, ya que el *bullying* no es un conflicto entre partes equivalentes, sino una forma de abuso que requiere intervención adulta.

★ **Los 6 pasos**

1. **Hacer un alto:** detener la discusión, recobrar la calma y decidir hablar en otro momento si es necesario.
2. **Hablar y escucharse:** turnarse para hablar y escuchar, sin interrumpir. Se pueden usar apoyos visuales (boca/oreja).
3. **Plantear el problema desde las necesidades:** expresar qué necesitamos o qué nos molesta, evitando insultos o acusaciones.
4. **Proponer soluciones:** lluvia de ideas sin discutir las todavía.
5. **Elegir ideas:** revisar propuestas y priorizar las que cuidan a todas las personas involucradas.
6. **Hacer un plan:** definir qué se va a hacer, quiénes participan y cómo se pondrá en práctica.

★ **Desarrollo:**

- Se presenta un conflicto ficticio (no se trabaja con situaciones reales del

curso) y, en pequeños grupos o con el grupo total, se guía a los participantes en la aplicación del método “hablar hasta entenderse”.

- A medida que se recorre los 6 pasos, se promueve la participación activa, la escucha respetuosa y la construcción conjunta de posibles soluciones.
- Finalmente, se comparten las resoluciones y se reflexiona sobre el proceso vivido y su aplicación en situaciones reales.

★ **Cierre:** cuando hay un conflicto, hablar de forma desordenada o gritándose suele empeorar las cosas. Este método ayuda a frenar, escucharse y pensar en conjunto qué hacer. Resolver conflictos no es evitar el problema ni imponer una solución. Es aprender a escucharse, pensar juntos y acordar sin lastimar. Se puede abrir un breve intercambio a partir de las siguientes preguntas:

- ¿Qué paso resultó más fácil?
- ¿Cuál costó más?
- ¿Para qué situaciones este método puede ayudar?

Importante

Si durante el diálogo aparecen expresiones de miedo, amenazas, burlas persistentes o desigualdad de poder, la actividad debe detenerse. En esos casos, no se trata de resolver un conflicto entre partes en igualdad de condiciones sino de cuidar a quien está siendo hostigado. Cuando hay acoso u hostigamiento sostenido, humillación y/o desigualdad de poder, este método no es adecuado. Para profundizar criterios de intervención, ver el cuadernillo 2.



Ponerle nombre a los conflictos

★ **Propósito:** reconocer conflictos entre pares, diferenciarlos según su impacto y dificultad, y construir criterios compartidos para identificar cuáles pueden abordarse entre pares y cuáles requieren ayuda adulta.

★ **Descripción:** identificar conflictos frecuentes en distintos espacios de la vida escolar y cotidiana, y reflexionar sobre su gravedad, sus efectos y las posibilidades de resolución.

★ **Desarrollo:**

- Antes de comenzar, quien coordina la actividad coloca tres carteles en distintas partes del espacio (**CONFLICTO CHICO – CONFLICTO MEDIANO – CONFLICTO GRANDE**) y explica qué implica cada uno:
 - **Conflicto chico:** situaciones que suelen poder resolverse conversando entre pares.
 - **Conflicto mediano:** situaciones que generan más tensión y pueden necesitar ayuda para resolverse.
 - **Conflicto grande:** situaciones que lastiman o afectan más seriamente y requieren la intervención de personas adultas.
- Cada niña o niño escribe una lista breve de conflictos que suelen aparecer en el aula, el recreo, los trayectos de ida y vuelta, los cumpleaños, las juntadas y los espacios digitales (grupos de mensajería, redes, juegos en línea).
- En grupos pequeños (4 o 5 personas) leen los conflictos que escribieron y conversan:
 - ¿Coinciden los conflictos que aparecen?
 - ¿Lo que es un conflicto para unas personas lo es también para otras?
 - ¿Todos los conflictos tienen la misma importancia?

- Luego se explica al grupo que se leerán en voz alta algunas de las distintas situaciones conflictivas que expresaron individualmente y dialogaron en pequeños grupos. La consigna no es decidir si algo está “bien” o “mal”, sino pensar **qué tan grande es el conflicto y qué tan fácil o difícil puede ser resolverlo**. También pueden estar preparados previamente algunos conflictos. Por ejemplo:
 - **Conflicto chico:** dos compañeros quieren usar la misma pelota o el mismo material al mismo tiempo y empiezan a discutir por quién lo usa primero.
 - **Conflicto mediano:** un grupo se ríe cuando un compañero se equivoca en clase o en un juego. La persona se siente incómoda, pero la situación no se repite siempre.
 - **Conflicto grande:** varios compañeros se burlan de la misma persona todos los días, la dejan afuera de los juegos y circulan comentarios o rumores sobre ella.
- A medida que se leen las situaciones, cada persona se mueve hacia el cartel que represente mejor su opinión. Otros ejemplos:
 - En un trabajo grupal, una persona no es escuchada y sus ideas son ignoradas por el resto.
 - Dos compañeros discuten porque uno acusa al otro de hacer trampa en un juego.
 - Alguien cambia de lugar a propósito para no sentarse al lado de una compañera.
 - Un grupo no deja participar a alguien en un juego durante el recreo.
 - Una persona es elegida siempre última cuando se arman equipos.
 - Circulan chistes sobre cómo habla o se viste alguien.
 - Un grupo crea un chat que excluye solo a una persona del grupo.
 - Una persona recibe apodos que le molestan, aunque quienes los dicen aseguran que “es un chiste”.

- Un compañero deja de participar en clase después de que se rieron de él varias veces.
- Alguien difunde un comentario vergonzoso sobre otra persona para que otros se rían.

★ **Cierre:** luego de que el grupo se ubique junto a los carteles, quien coordina puede preguntar:

- ¿Qué hizo que este conflicto les pareciera **más chico o más grande**?
- ¿Qué pasó en el cuerpo cuando escuchamos conflictos más grandes?
- ¿Cuál de estos podría resolverse **entre pares conversando**?
- ¿En cuál sería importante **pedir ayuda a una persona adulta**?

Importante

Esto ayuda a que el grupo pueda ver que **no todos los conflictos tienen el mismo impacto**, y que cuando el daño se vuelve repetido o alguien queda aislado, ya no alcanza con resolverlo solo entre compañeras y compañeros.



Caminos posibles

★ **Propósito:** analizar un conflicto en profundidad, explorar alternativas de abordaje y elegir caminos de cuidado.

★ **Descripción:** a partir de situaciones ficticias escritas en tarjetas, el grupo

reflexiona sobre tensiones habituales de la convivencia escolar. El foco está en pensar opciones posibles y sus efectos.

★ **Desarrollo:**

- En grupos pequeños (de 4 o 5 personas), eligen una tarjeta, la leen y conversan:
 - ¿Qué tensión o conflicto aparece?
 - ¿A quiénes afecta y de qué manera?
 - ¿Qué cosas se podrían hacer frente a esto?
 - ¿Qué acciones ayudan a cuidar y cuáles pueden empeorar la situación?
 - ¿Se puede resolver entre pares o es necesario pedir ayuda adulta?
- Cada grupo acuerda 2 o 3 caminos posibles y fundamenta por qué los elige.
- En la puesta en común, cada grupo comparte la situación trabajada, los caminos pensados y las razones por las cuales los consideran más adecuados. No se buscan respuestas únicas, sino criterios de cuidado.

★ **Cierre:** resolver conflictos no es reaccionar rápido ni actuar por impulso. Implica detenerse, conversar, pensar consecuencias y elegir cómo actuar. Se refuerza la diferencia entre conflicto y *bullying*, y la importancia de intervenir a tiempo para que las situaciones no escalen.

También es importante reconocer que no todos los conflictos pueden resolverse entre pares. En algunas situaciones, pedir ayuda a una persona adulta es una forma de cuidado, no de debilidad. Saber cuándo buscar acompañamiento es parte de aprender a convivir y a cuidarse.

★ **Tarjetas:**

- En el recreo, un grupo cambia de juego cuando llega alguien que no les cae bien; esa persona queda sola.
- Cuando alguien se equivoca al leer, algunos se ríen bajito y otros miran para otro lado.

- En Educación Física, siempre eligen primero a las mismas persona para los equipos; otras quedan para el final.
- En el grupo de mensajería del grado circulan memes; a veces alguien queda expuesto y deja de responder.
- Un compañero nuevo intenta sumarse a un juego, pero le dicen “ya estamos jugando”.
- Cuando una compañera opina, la interrumpen o le dicen que habla mucho.
- Un chico hace bromas pesadas y el curso se ríe; cuando entra la persona adulta, se callan.
- Se organiza un cumpleaños y no invitan a una persona del grado; al día siguiente todos hablan del festejo.
- Un apodo empezó como chiste y siguió; la persona ya no se ríe.
- En un trabajo grupal, una persona decide todo y reparte tareas sin consultar.
- En un chat, alguien amenaza: “Si contás, te va a ir mal”.



Pedir ayuda no es buchonear

★ **Propósito:** distinguir cuándo hablar con una persona adulta implica delatar y cuándo se trata de pedir ayuda para cuidar, reconociendo el rol de quienes son testigos en el cuidado de la convivencia.

★ **Descripción:** a partir del análisis de tarjetas con situaciones cotidianas, los y las estudiantes debaten y clasifican la diferencia entre delatar para exponer a alguien y pedir ayuda para cuidar.

★ **Desarrollo:**

- Iniciar con una presentación o encuadre explicando que en en la escuela a

veces se dice “buchón” cuando alguien va a hablar con una persona adulta para contar algo que está pasando entre compañeras y compañeros. Pero no todas las acciones tienen el mismo sentido. No es lo mismo delatar o marcar una falta que pedir ayuda para cuidar a alguien que la está pasando mal. Por ejemplo, avisar que un compañero no hizo la tarea no es lo mismo que pedir ayuda porque a alguien lo cargan todos los días y ya no se ríe. La diferencia está en la intención: ¿para qué se habla?, ¿qué se busca al contar lo que pasa? No se trata de señalar errores: se trata de cuidar a las personas.

- Se divide la clase en grupos pequeños. Cada uno recibe entre 6 y 8 tarjetas con situaciones ficticias y generales. La consigna es leer cada situación y conversar para decidir qué sentido tendría contarla a una persona adulta. No se buscan respuestas “correctas”, sino criterios para pensar. Las tres opciones son:
 - Señalar una falta o exponer a alguien.
 - Pedir ayuda para cuidar.
 - No estamos seguros / necesitamos pensar más.

Puesta en común:

- Una vez que los grupos terminan de clasificar sus tarjetas, se vuelve a armar una ronda general. Se pide a cada grupo que comparta al menos dos tarjetas: una que hayan puesto en la categoría "Pedir ayuda para cuidar" y otra que les haya generado debate ("Para pensar más").
- Se les pregunta brevemente por qué tomaron esa decisión.

Nota: Durante este intercambio, la persona adulta utiliza las preguntas de su "Guía" (Daño intencional, Repetición, Desigualdad) para orientar a los grupos en las tarjetas donde hayan dudado, ayudándoles a ver cuándo una situación pasa de ser un conflicto a requerir sí o sí ayuda adulta.

★ **Tarjetas:**

Situaciones vinculadas a señalar una falta o exponer a alguien

- Una compañera se copia en una prueba y otra persona va a decírselo a la docente.
- Un compañero no hizo la tarea y alguien lo señala frente al curso.
- Durante la clase, alguien habla cuando no debe y otra persona lo acusa para que lo reten.

Situaciones que implican pedir ayuda para cuidar

- A una chica le ponen el pie para que se tropiece y se burlan de ella todos los días; alguien del grupo pide ayuda a una persona adulta.
- En Educación Física siempre dejan afuera al mismo chico; un compañero pide ayuda a la docente.
- En un chat comparten una foto sacada sin permiso; alguien pide ayuda para que se borre.
- Un compañero le saca los útiles a otro y lo amenaza (“Si contás, te va a ir mal”); una compañera busca ayuda adulta.

Situaciones para pensar más

- Dos compañeros discuten fuerte y alguien no sabe si intervenir o pedir ayuda.
- Alguien hace chistes que incomodan y el grupo no sabe si decir algo o hablar con una persona adulta.
- En un juego, alguien hace trampa y otra persona duda si vale la pena contarlo.

Guía para la persona adulta que coordina

- Daño intencional: ¿se busca lastimar/humillar o es un conflicto o error puntual?
- Repetición en el tiempo: ¿esto le pasa a la misma persona una sola vez o se repite?
- Desigualdad de poder: ¿la persona afectada puede defenderse o hay miedo, amenazas, burla del grupo o una desventaja clara?

A partir de estas preguntas

- Si se dan daño intencional + repetición en el tiempo + desigualdad de poder, estamos frente a *bullying*. En ese caso, no se intenta resolver entre pares y se recurre a la intervención adulta cuidada y situada (ver cuadernillo 2).
- Si no se dan estas condiciones, se trata de un conflicto entre pares. El grupo

puede intentar resolverlo con herramientas de diálogo según su nivel de autonomía. Si no se logra resolver entre pares, si la situación se repite o si aparece malestar, se debe pedir ayuda adulta.

Cómo pedir ayuda sin exponerse

- Buscar una persona adulta de confianza.
- Contar lo necesario, sin exagerar ni dar detalles innecesarios.
- Pedir confidencialidad.
- Aclarar si se tiene miedo o si la situación es difícil de hablar.
- Recordar: pedir ayuda no es traicionar al grupo; es proteger a alguien.

★ **Cierre:** se propone un breve espacio de intercambio grupal a partir de estas preguntas orientadoras:

- En sus propias palabras, ¿cuál dirían que es la diferencia más grande entre 'buchonear' y 'pedir ayuda'?
- ¿Alguna vez sintieron miedo de pedir ayuda por lo que pudieran llegar a decir los demás? ¿Qué nos ayudaría, como grupo, a animarnos más?
- ¿Qué podemos hacer nosotros, acá en el aula, para que pedir ayuda sea visto de ahora en adelante como un acto de compañerismo y cuidado?

Importante

El silencio puede sostener la violencia. Pedir ayuda, cuando alguien está siendo lastimado, no es buchonear: es comprometerse con el cuidado y ser parte de la solución.

B Actividades para equipos docentes y directivos

Estas propuestas buscan fortalecer miradas compartidas, criterios comunes y decisiones institucionales cuidadas frente a situaciones de convivencia y hostigamiento entre pares.



Leer lo que pasa antes de que escale

★ **Propósito:** fortalecer la lectura temprana de situaciones de convivencia que pueden derivar en hostigamiento, evitando miradas aisladas o intervenciones tardías.

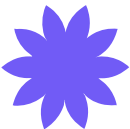
★ **Descripción:** análisis colectivo a partir de escenas escolares posibles. El foco no está en “resolver” la situación, sino en aprender a observar, registrar cambios y compartir lecturas.

★ Desarrollo:

- Se presenta una situación ficticia y verosímil (aula, recreo, en Educación Física, trabajo grupal, grupos de mensajería, redes o juegos en línea).
- Para introducir la escena, se pueden utilizar distintos recursos: por ejemplo, el video **El sándwich de Mariana** (especialmente del minuto 0:50 al 1:40) del director mexicano Carlos Cuarón. También es posible trabajar a partir de otros materiales audiovisuales, relatos escritos o situaciones reales de la vida escolar que resulten significativas para el equipo. Lo importante es que la escena permita observar dinámicas de grupo, señales tempranas de malestar y posibles situaciones de exclusión o hostigamiento.
- Antes de analizar la escena, cada persona escribe qué sintió en el cuerpo al escucharla: ¿incomodidad?, ¿enojo?, ¿urgencia?, ¿confusión? Luego se comparten las emociones.
- En grupos pequeños, conversan:
 - ¿Qué señales aparecen?

- ¿Qué cambia respecto de semanas anteriores?
- ¿Aparece repetición, aislamiento o silencios?
- ¿Qué nos llama la atención, aunque no sepamos aún qué hacer?
- En la puesta en común se recuperan coincidencias y diferencias, destacando el valor de mirar en equipo para no intervenir en soledad.

★ **Cierre:** prevenir no es anticiparse con sanciones, es leer a tiempo y no minimizar lo que incomoda o preocupa.



¿Qué mensajes transmitimos sin darnos cuenta?

★ **Propósito:** reconocer cómo algunas prácticas influyen en el clima escolar y fortalecer modos de intervención más cuidadosos.

★ **Descripción:** propuesta de reflexión grupal donde el equipo adulto analiza escenas cotidianas de intervención escolar para desarmar los mensajes implícitos de sus acciones y pensar alternativas más cuidadosas.

★ **Desarrollo:**

- Se presentan escenas posibles, no para juzgar, sino para pensar alternativas más efectivas:
 - Minimizar burlas (“no es para tanto”).
 - Exponer en público a quien tiene dificultades.
 - Resolver rápido sin escuchar versiones.

- Naturalizar apodos o chistes.
- Delegar en niñas y niños la resolución de situaciones que los superan.
- Minimizar situaciones de burla o exposición en grupos de mensajería (“apagan el celular y listo”).
- En grupos, conversan:
 - ¿Qué mensaje podría estar recibiendo el grupo?
 - ¿Qué necesitamos cuidar mejor como personas adultas?
 - ¿Qué formas de acompañar ayudarían a fortalecer el clima?
 - ¿Qué cambios pequeños podríamos hacer desde ahora?

★ **Cierre:** revisar prácticas no busca señalar errores ni generar culpa, sino aprender a acompañar mejor y construir un clima institucional más cuidado.



Construir criterios compartidos para cuidar la convivencia

★ **Propósito:** construir criterios institucionales compartidos para leer y abordar situaciones de convivencia escolar, fortaleciendo respuestas adultas cuidadas y coherentes, evitando intervenciones aisladas o improvisadas.

★ **Descripción:** análisis colectivo de una situación cotidiana que concluye en la redacción de criterios institucionales compartidos para intervenir de manera unificada, cuidada y previsible ante los desafíos de convivencia.

★ **Desarrollo:**

- Presentación de una situación ficticia, posible y cotidiana.
- Conversación orientada sobre:
 - señales de alerta tempranas;
 - diferencias entre conflicto puntual y *bullying*;
 - riesgos de intervenir en soledad o sin criterios compartidos;
 - diferencia entre prevención (grupal y sostenida) e intervención frente al *bullying* (individual, cuidada y situada).

- A partir de la lectura de esta serie de cuadernillos y del intercambio propuesto en esta actividad, el equipo lleva a cabo una **construcción colectiva de criterios institucionales** organizados en cuatro ejes:

1. Cuándo intervenir

- qué señales requieren intervención adulta inmediata;
- qué situaciones pueden observarse y acompañarse en el tiempo sin desatender, evaluando autonomía del grupo.

2. Cómo intervenir

- qué prácticas cuidan y cuáles exponen o agravan;
- cómo intervenir sin personalizar ni etiquetar;
- cómo sostener el seguimiento.

3. Qué evitar

- exposición pública; mediaciones inapropiadas; sanciones aisladas; derivaciones sin seguimiento; traslado del problema a familias sin criterios claros.

4. Cómo sostener el cuidado institucional

Definir y comunicar mecanismos claros y conocidos por toda la comunidad educativa para que niñas y niños sepan con quién hablar, cuándo y cómo ante una situación que preocupa. Acordar y dejar explícito:

- quiénes son las personas adultas referentes y cómo identificarlas;

- en qué momentos y de qué manera pueden pedir ayuda (hablar en privado, pedir entrevista, escribir una nota, acercarse en determinados espacios o tiempos);
- cómo se comparten lecturas entre personas adultas cuidando la confidencialidad;
- qué circuitos institucionales se activan frente a situaciones de mayor complejidad y cómo se garantiza el seguimiento.
- Los acuerdos se registran por escrito, en lenguaje claro, breve y compartido.

★ **Cierre:** se acuerda cómo sostener estos criterios en el tiempo (espacios periódicos de intercambio, referentes, circuitos de consulta y seguimiento). Se refuerza una idea central: cuidar la convivencia no depende de decisiones individuales, sino de criterios institucionales compartidos, sostenidos y coherentes.

C Actividades para el trabajo con las familias

Estas son propuestas para que la escuela informe, oriente y dialogue con las familias sobre el hostigamiento entre pares y el cuidado de la convivencia.

El objetivo no es analizar situaciones particulares, sino comunicar con claridad:

- por qué este tema es importante para la escuela;
- cómo se trabaja institucionalmente;
- cuáles son los criterios generales de intervención;
- y qué se espera del acompañamiento familiar.

Las actividades pueden desarrollarse tanto en espacios específicos destinados a trabajar esta temática como integrarse a las reuniones ya previstas en la

agenda institucional anual, ya sean presenciales o virtuales. En todos los casos, se trata de instancias breves, pensadas para informar y dialogar sin personalizar situaciones ni exponer casos particulares.

Importante

Cuando una familia identifica señales que podrían vincularse con situaciones de hostigamiento (daño intencional, repetido en el tiempo, con desigualdad de poder) el canal adecuado es solicitar una entrevista con la escuela, para una intervención cuidada y situada.

 La escuela explica: por qué este tema es importante y cómo se trabaja

★ **Propósito:** que las familias comprendan por qué el hostigamiento entre pares es un tema prioritario y cuáles son los criterios con los que la escuela actúa.

★ **Descripción:** presentación institucional a las familias sobre el abordaje de la convivencia escolar y la diferencia entre conflictos cotidianos y hostigamiento.

★ **Desarrollo:**

- Se aclara explícitamente: este espacio no es para tratar situaciones particulares ni para nombrar estudiantes. Ante cualquier preocupación concreta, se debe solicitar una entrevista con la escuela. Luego la escuela presenta, de forma clara y sintética:
 - no todo conflicto entre pares es *bullying*;
 - el *bullying* implica intencionalidad de daño, repetición en el tiempo y

desigualdad de poder;

- la prevención se trabaja de manera grupal y sostenida;
- la intervención frente al *bullying* es individual, cuidada y con personas adultas responsables.

★ **Cierre:** la escuela reafirma su rol de cuidado, acompañamiento y responsabilidad institucional.

 Escuchar a las familias sin exponer situaciones

★ **Propósito:** habilitar la expresión de preocupaciones generales de las familias, sin personalizar ni exponer casos.

★ **Descripción:** relevar las expectativas e inquietudes generales de las familias sobre la convivencia escolar, evitando la exposición de casos personales.

★ **Desarrollo:**

- Se entrega a cada persona o grupo familiar pequeños papeles o tarjetas impresas con frases incompletas (o bien, se proyectan las frases en el pizarrón/pantalla y se reparten papeles en blanco). Se explica que la actividad es estrictamente anónima y se pide que las completen.

Ejemplos de frases:

- Me preocupa que en la escuela...
- Valoro cuando la escuela...

- Como familia, necesito saber que la escuela...
 - Frente a un problema entre pares, espero que la escuela...
-
- Una vez que terminan, las familias doblan sus papeles y los depositan en una caja o buzón ubicado en el centro del espacio, garantizando que nadie sepa quién escribió qué.
 - Lectura y agrupamiento: el equipo de la escuela mezcla los papeles y lee las respuestas en voz alta de manera agrupada, sin identificar autorías. A medida que se leen, la persona adulta que coordina va identificando "hilos comunes" o temas que se repiten (por ejemplo: "Notamos que a varias familias les preocupa cómo se comunican las situaciones", o "Vemos que muchos valoran cuando los docentes intervienen rápido").

★ **Cierre:** la escuela valida esas inquietudes, agradece la sinceridad del grupo y aprovecha esos grandes temas para explicar brevemente cómo la institución aborda esas expectativas generales, sin entrar en detalles de ningún estudiante.



Orientaciones claras para las familias: qué ayuda y qué no

★ **Propósito:** ofrecer pautas concretas para acompañar sin minimizar ni escalar situaciones.

- ★ **Desarrollo:**
- La escuela comparte orientaciones como:
 - escuchar a niñas y niños sin subestimar, pero sin dramatizar;

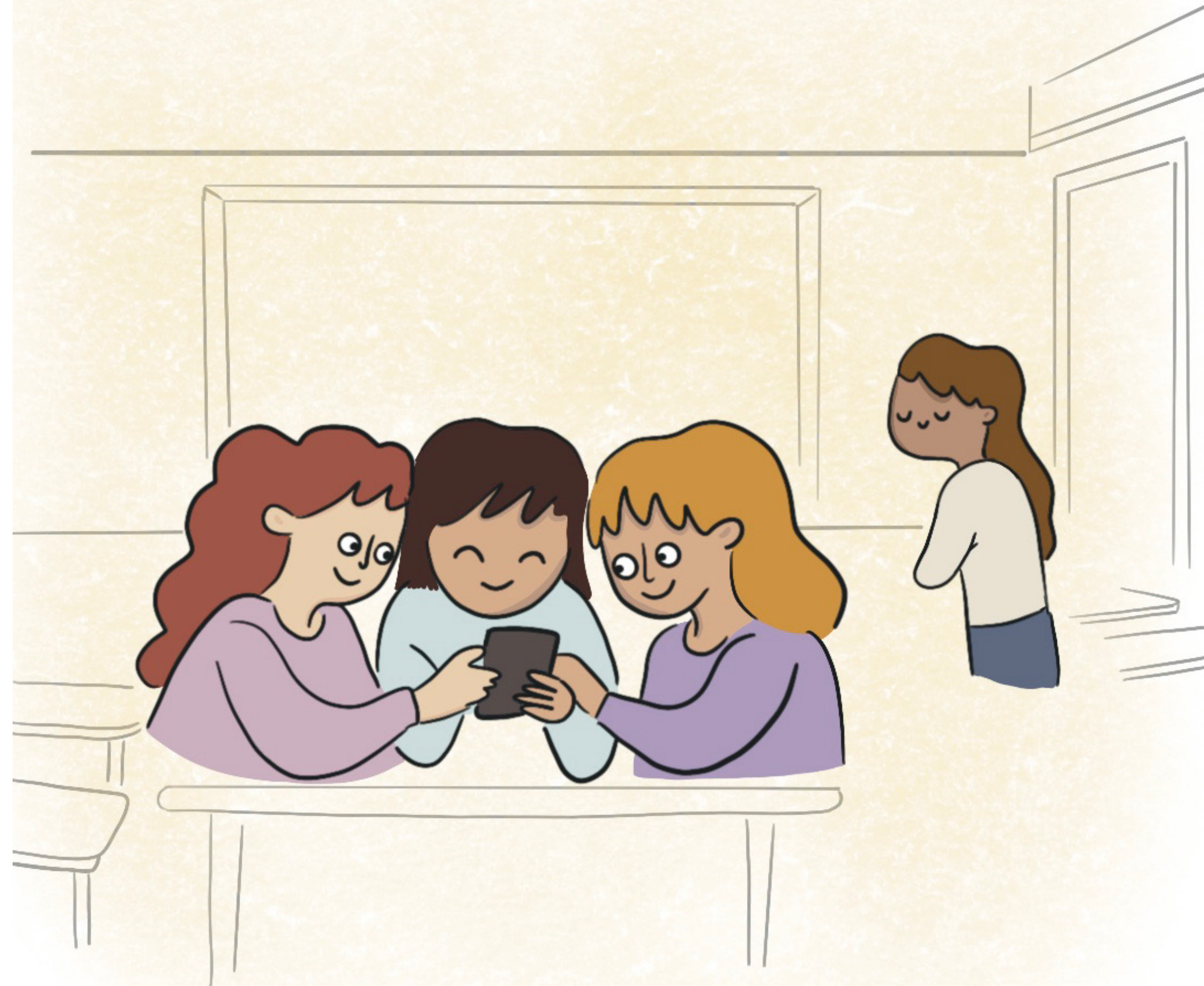
- no exponer en grupos de mensajería, redes o espacios públicos;
- no confrontar directamente con otras familias;
- recurrir a la escuela ante señales persistentes;
- confiar en los tiempos y circuitos institucionales.

★ **Cierre:** frente a situaciones de hostigamiento, niñas y niños no deben arreglárselas solos. La intervención adulta es una forma de cuidado.

A modo de cierre

Prevenir las violencias entre pares es un trabajo cotidiano. Se construye en el clima institucional, en el modo en que los grupos aprenden a convivir y en la presencia adulta institucional que orienta, cuida y pone límites.

Las propuestas de este cuadernillo buscan fortalecer esas condiciones de manera sostenida, sin exponer a niñas y niños ni reducir el cuidado a acciones aisladas. Y cuando hay señales de *bullying*, es importante recordar el criterio central de esta serie: **la prevención se trabaja en lo grupal; la intervención requiere respuestas individuales, cuidadas y situadas.**





Referencias bibliográficas de la serie

Ammirati, A. (2025). *Bullying: Una Guía Práctica - Serie Qué Hacer (y Qué No Hacer)*. Editorial Az.

Campelo, A. (2025). *Material original sobre bullying*. Documento interno no publicado, Fundación Kaleidos.

Dirección de Psicología Comunitaria y Pedagogía Social (2015). *Los vínculos relacionales en el escenario escolar. Desandar los procesos de hostigamiento y discriminación* (Documento de trabajo n.º 01/15). Dirección General de Cultura y Educación de la Provincia de Buenos Aires.

Dirección General de Cultura y Educación de la Provincia de Buenos Aires (2023). *Actualización de la guía de orientación para la intervención en situaciones conflictivas y de vulneración de derechos en el escenario escolar* (Comunicación Conjunta n.º 1/23).

González-Benito, A. (2018). *Guía para la mejora del clima escolar en los centros educativos*. UNICEF Comité Español.

Mäkelä, T. y Catalán, B. L. (2018). Programa de convivencia y antiacoso escolar KiVa: Impacto y reflexión. *Anales de la Fundación Canis Majoris* 2(2), 234-258.

Olweus, D. (1993). *Bullying at school: What we know and what we can do*. Blackwell Publishers.

Porro, B. (1999). *La resolución de conflictos en el aula*. Buenos Aires: Paidós.

UNESCO (2019). *Detrás de las cifras: poner fin a la violencia y el acoso en la escuela*. UNESCO.

UNESCO (2024). *La UNESCO conmemora el Día Internacional contra la Violencia y el Acoso en la Escuela, incluido el Ciberacoso* [Artículo institucional]. Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura.

UNICEF (2019). *Más de un tercio de los jóvenes en 30 países informa haber sido víctima de acoso en línea* [Comunicado de prensa]. UNICEF / U-Report.

