

CONCEPTOS

Edición N° 35, junio de 2016



“Convivencia y prevención de violencia escolar: los desafíos que vienen para Chile”

Reflexiones a partir de un conversatorio sobre convivencia y prevención de violencia escolar, realizado en Fundación Paz Ciudadana, el 16 de octubre de 2015.

Patricia González López - Rodrigo Bassaletti Contreras
Marzo de 2016

“Convivencia y prevención de violencia escolar: los desafíos que vienen para Chile”

Reflexiones a partir de un conversatorio sobre convivencia y prevención de violencia escolar, realizado en Fundación Paz Ciudadana, el 16 de octubre de 2015.

Patricia González López¹ - Rodrigo Bassaletti Contreras²

Marzo de 2016

PALABRAS PRELIMINARES

En octubre de 2015, un grupo de profesionales e investigadores relacionados con el área de la convivencia escolar se reunieron en la sede de Fundación Paz Ciudadana en Santiago para discutir sobre el desarrollo de nuevas políticas públicas que fortalezcan la convivencia y la prevención de violencia en las escuelas del país. En el encuentro participó Jeffrey Sprague, experto internacional en prevención de violencia escolar y asesor de la Fundación para su programa Paz Educa.

La presente edición de la revista Conceptos sintetiza las conclusiones del encuentro, y presenta recomendaciones en esta materia. En él, se valoró el avance del país en los últimos 15 años, con aportes concretos como la entrada en vigencia de la Ley de Violencia Escolar (2011), la inclusión de los indicadores de desarrollo personal y social en el Sistema de Medición de la Calidad de la Educación (Simce) y el lanzamiento de la última Política Nacional de Convivencia Escolar (2015), que posiciona el convivir como un aprendizaje más en la formación de todo estudiante. El presente texto recoge estos avances, describiendo la progresión en la política pública chilena en torno a la convivencia escolar y la prevención de la violencia en contextos educativos.

Posteriormente se da cuenta de los distintos temas emergentes en la conversación, los que se pueden clasificar en dos grupos. En el primero de ellos, se señalan contradicciones presentes en nuestro sistema educacional actual con respecto a la implementación de las nuevas políticas impulsadas. En el segundo, se hace presente la necesidad de fortalecer la formación docente en habilidades para la convivencia escolar, y la gestión colaborativa de prácticas exitosas entre las escuelas.

1- Patricia González López es investigadora de Fundación Paz Ciudadana, del equipo de Prevención de Violencia Escolar y asesora del programa Paz Educa. Es psicóloga educacional e infanto-juvenil de la Universidad de Santiago de Chile, y Magíster © en Educación con mención en Liderazgo y Dirección Educativa (Pontificia Universidad Católica de Chile).

2- Rodrigo Bassaletti Contreras es investigador de Fundación Paz Ciudadana, del equipo de Prevención de Violencia Escolar y asesor del programa Paz Educa. Es psicólogo educacional e infanto-juvenil de la Universidad de Santiago de Chile, y Magíster en Investigación en Psicología Social (Universidad Autónoma de Barcelona, España).

El equipo de Fundación Paz Ciudadana —redactor de este documento— enfatiza que una política pública exitosa para el área implica necesariamente el apoyo a las escuelas en cuanto a la formación de sus profesionales para abordar la gestión, tanto de la convivencia, como de distintas situaciones específicas de conflictos. Lo anterior supone asegurar los espacios y tiempos formales de la organización escolar para trabajar en convivencia y en la formación de profesores³ y asistentes de la educación; pero también implica promover la inclusión de estas temáticas en la formación inicial docente.

Una política exitosa en convivencia debe realzar el rol de los educadores como facilitadores y co-constructores de este aprendizaje, visibilizando además prácticas positivas en los establecimientos educacionales, promoviendo la evaluación de iniciativas y la colaboración entre colegios.

INTRODUCCIÓN

Desde el año 2005, la Fundación Paz Ciudadana ha desarrollado el **programa de prevención de violencia escolar Paz Educa**, basado en la propuesta *Positive Behavioral Interventions and Support* (PBIS), de la Universidad de Oregon (Estados Unidos). Actualmente, con la colaboración de la Fundación Ibáñez Atkinson, el programa se implementa en 12 establecimientos educacionales de la comuna de La Florida, recibiendo —tanto los equipos de los colegios como la Corporación Municipal—, la asesoría necesaria para instalar en sus prácticas el modelo de gestión de la convivencia escolar Paz Educa⁴.

En este marco, es que en octubre de 2015, se organizó un conversatorio sobre convivencia y violencia escolar, el cual reunió a un grupo de 13 investigadores, académicos, profesionales que implementan programas de prevención de violencia en el país, además de funcionarios de la Agencia de Calidad de la Educación⁵. Asimismo, se contó con la presencia de Jeffrey Sprague, creador del mencionado PBIS, quien compartió sus aprendizajes a lo largo de 30 años implementando este programa y otras iniciativas en Norteamérica, Europa y Centroamérica⁶.

3- En el presente documento se utilizan de manera inclusiva términos como “el docente”, “un estudiante” y sus respectivos plurales (así como otras palabras equivalentes en el contexto educativo) para referirse a hombres y mujeres. Esta opción se basa en una convención idiomática de nuestra lengua y tiene por objetivo evitar las fórmulas para aludir a ambos géneros en el idioma español (“o/a”, “los/las” y otras similares), debido a que implican una saturación gráfica que puede dificultar la comprensión lectora.

4- Para mayor información sobre el programa “Paz Educa” y su modelo de gestión, revisar en: <http://www.pazciudadana.cl/publicacion/modelo-de-gestion-escolar-paz-educa/>

5- Participantes: Fabián Guajardo (Agencia de Calidad de la Educación), Patricia Guerrero (Universidad Raúl Silva Henríquez y Proyecto Anillo, Plataforma “Normalidad, Diferencia y Educación”, Pontificia Universidad Católica de Chile); Isidora Mena (Valoras UC, Pontificia Universidad Católica de Chile); Carolina Urbina (Programa de Apoyo a la Convivencia Escolar PACES, Pontificia Universidad Católica de Valparaíso); Macarena Laso (Portal Educar Chile, Fundación Chile); Jorge Varela (Universidad del Desarrollo); Jaime Retamal (Universidad de Santiago de Chile); Christian Berger (Pontificia Universidad Católica de Chile); Julio Dantas (Fundación Todo Mejora); Rosa Madera (Fundación Ibáñez Atkinson); Catalina Mertz, Patricia González y Rodrigo Bassaletti (Fundación Paz Ciudadana).

6- El doctor Jeffrey. R. Sprague es Profesor de Educación Especial y Director del Institute on Violence and Destructive Behavior de la Universidad de Oregon (Estados Unidos). Dirige a nivel local, estatal y federal distintos proyectos que van desde asesorías e intervenciones universales en comportamiento positivo y seguridad escolar, hasta prevención y tratamiento de violencia juvenil. Empezó su carrera como profesor de estudiantes con dificultades cognitivas de aprendizaje, enfocándose posteriormente en la investigación sobre los comportamientos disruptivos. Ha publicado más de 150 artículos y capítulos de libros sobre prevención e intervención de violencia, abordando la gestión de la información que hacen los Directores(as) de las instituciones educativas, con el fin de diseñar las intervenciones más apropiadas para las diferentes situaciones. Su propuesta *Positive Behavioral Interventions and Support*, tiene amplia difusión en distintos estados del país, contando con apoyo federal para su aplicación en las escuelas, convirtiéndose además en un centro de asistencia virtual con generación de materiales y estrategias. Actualmente, desarrolla iniciativas en países como Estados Unidos, Suecia, Noruega, Holanda, Costa Rica y Guatemala, entre otros.

El objetivo del encuentro fue compartir reflexiones en torno a problemáticas recurrentes y emergentes dentro del área convivencia escolar, con el fin de delinear conclusiones para considerar en las futuras políticas públicas. Estas impresiones fueron sistematizadas por el equipo de Prevención de Violencia Escolar de Fundación Paz Ciudadana, y presentadas en el presente documento.

A continuación se exponen, en primer lugar, algunos antecedentes que dan cuenta de la historia de las políticas públicas chilenas relacionadas con la prevención de la violencia en las escuelas y el fortalecimiento de la convivencia escolar. En segundo lugar, se presentan las ideas de los participantes del conversatorio, organizadas por temas. Finalmente, se plantean algunas conclusiones en torno a los desafíos que tiene Chile como país en la materia.

CONVIVENCIA Y PREVENCIÓN DE VIOLENCIA ESCOLAR EN CHILE: MÁS DE UNA DÉCADA DE POLÍTICAS PÚBLICAS

La problematización y el abordaje de la violencia escolar son de data reciente en nuestro país, tanto en investigación, en su exposición en los medios de comunicación y en el desarrollo de políticas públicas asociadas.

Las primeras iniciativas en el área se ubican temporalmente el 2000, año a partir del cual es posible identificar tres períodos. El primero —coincidente con la primera década del siglo— da cuenta de una investigación incipiente e iniciativas parcializadas para abordar la violencia en escuelas (tanto del mundo público como privado). Una segunda etapa (desde 2010 a 2015) evidencia un avance significativo en cuanto a los aspectos legales, e incluye cambios estructurales en Educación con la creación de nuevas instituciones como la Agencia de la Calidad y la Superintendencia. Un tercer período se abre en 2015, con la dictación de una nueva Política Nacional de Convivencia Escolar, momento que significa un cambio de paradigma en cuanto a la convivencia, al reconocerla no sólo como un factor necesario para aprender, sino como un aprendizaje en sí mismo.

Período 2001-2009

La primera política nacional de convivencia fue publicada y difundida el año 2002, y es generada en el contexto de la discusión en torno a la formación del estudiante en convivencia, donde la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (Unesco), ya en el año 1997, declaraba que el “aprender a vivir juntos” debía convertirse en uno de los pilares de la educación para el siglo XXI (Ministerio de Educación, 2002).

Anterior a la difusión de la política de 2002, ya se había incorporado como parte de las reformas curriculares de los años '90 el concepto de Objetivos Fundamentales Transversales (OFT), y otros programas de apoyo a la formación integral de los alumnos, tales como la prevención de conductas adictivas, la formación para la democracia, la no discriminación étnica o de género, la estructuración e inserción de los Centros de Padres en la comunidad escolar, la educación sexual, entre otros (Ahumada y Tapia, 2013).

En este sentido, la primera política nacional de convivencia viene a estructurar lo realizado en el área. De esta manera, pretende cumplir una función orientadora y articuladora del conjunto de acciones que los actores emprenden y emprenderán en favor de la formación en valores de convivencia y responder a la necesidad de fortalecer el desarrollo y logro de los objetivos fundamentales transversales presentes en el currículum (Ministerio de Educación, 2002).

Asimismo, entrega la primera definición de convivencia escolar, conceptualizándola como “la interrelación entre los diferentes miembros de un establecimiento educacional, que tiene incidencia significativa en el desarrollo ético, socio afectivo e intelectual de alumnos y alumnas. Esta concepción no se limita a la relación entre las personas, sino que incluye las formas de interacción entre los diferentes estamentos que conforman una comunidad educativa, por lo que constituye una construcción colectiva y es responsabilidad de todos los miembros y actores educativos sin excepción” (Ministerio de Educación, 2002).

Posterior a la difusión de esta política se publicaron documentos orientadores en donde la convivencia escolar se conceptualiza como un área relevante en la gestión de los establecimientos educativos. Entre estos materiales se encuentran el Marco para la Buena Enseñanza⁷ y el Marco para la Buena Dirección⁸.

Además, en 2008, y a partir de la promulgación de la Ley de Subvención Escolar Preferencial (SEP), se exige a los establecimientos implementar un Plan de Mejoramiento Escolar, en el cual se incorpora, como una de las cuatro áreas a gestionar, la convivencia escolar, destinándose así recursos para esto (Ministerio de Educación, 2008).

Por otra parte, cabe mencionar que durante este período, el Ministerio del Interior —en colaboración con el Ministerio de Educación—, aplica la Encuesta Nacional de Violencia en el Ámbito Escolar (ENVAE), en los años 2005, 2007 y 2009, las cuales fueron un insumo relevante para conocer las percepciones de estudiantes, profesores y asistentes de la educación frente a la violencia y convivencia escolar (Ministerio del Interior, 2010).

Período 2010-2014

Durante este período, se superponen diversos hitos que marcan un claro avance en la trayectoria de las políticas públicas en el área de la convivencia.

En septiembre del 2011 se promulga la **Ley N° 20.536 sobre Violencia Escolar**, la cual establece que todo establecimiento educacional que reciba aportes del Estado debe asegurar que su Consejo Escolar integre en sus funciones el promover la buena convivencia y evitar las agresiones,

7- Documento disponible en: <http://www.docentemas.cl/docs/MBE2008.pdf>

8- Documento disponible en: http://portales.mineduc.cl/usuarios/convivencia_escolar/doc/201103070155490.MINEDUC.Marco_para_la_Buena_Direccion.pdf

el hostigamiento y la violencia física o psicológica hacia los alumnos. Adicionalmente, estipula que todos los establecimientos deben contar con un encargado de convivencia escolar, el que será responsable de implementar un plan de gestión que contenga acciones para fomentar la convivencia escolar y prevenir la violencia (Ministerio de Educación, 2011).

Meses después, se publica la Política Nacional de Convivencia Escolar 2011, la cual surge de un proceso de revisión y consiguiente actualización de la política anterior, teniendo como base la normativa vigente (Ley General de Educación, Ley de Violencia Escolar), los cambios socioculturales experimentados en el período, y la experiencia y los estudios realizados a la fecha, en donde se evidenció un déficit en el logro formativo de las escuelas y una falta de apropiación del sentido de una buena convivencia escolar, por parte de los actores de la comunidad⁹.

En este sentido, la nueva política coloca en el centro la formación personal y social de los estudiantes, entendiéndose la convivencia como un aprendizaje, destacando la responsabilidad de todos los actores de la comunidad escolar en la conformación de ésta, manifestando expresamente que se constituyen como sujetos garantes de derechos y responsabilidades. De igual manera, se recoge la definición de convivencia escolar descrita en la Ley de Violencia Escolar en la cual se señala que “se entenderá por buena convivencia escolar la coexistencia armónica de los miembros de la comunidad educativa, que supone una interrelación positiva entre ellos y permite el adecuado cumplimiento de los objetivos educativos en un clima que propicia el desarrollo integral de los estudiantes” (Ministerio de Educación, 2012).

Por otra parte, durante ese año también se presentaron los resultados de la primera Encuesta Nacional sobre Acoso Escolar o bullying que se aplicó junto al SIMCE de 2010 a estudiantes de segundo medio, la cual antecedió a la “Encuesta Nacional de Prevención, Agresión y Acoso Escolar” desarrollada por el Ministerio de Educación los años 2011 y 2012.

Por último, durante este período, se crean la Superintendencia y la Agencia de Calidad en Educación, a partir de la ley que norma el Sistema Nacional de Aseguramiento de la Calidad Educativa (SAC), lo que significó, entre otras cosas, ampliar el concepto de “calidad educativa” e incorporar la convivencia escolar como uno de los estándares de desempeño para evaluar calidad y equidad en el sistema educativo. En esa misma línea, los cuestionarios para estudiantes realizados los años anteriores junto al SIMCE sufren modificaciones, incorporándose el año 2013 y 2014 preguntas sobre el desarrollo personal y social de los estudiantes, donde se evalúa el clima de convivencia escolar como parte de la formación de los mismos, entre otros temas como la autoestima y motivación académica, participación y formación ciudadana, y hábitos de vida saludable. Asimismo, estos últimos cuestionarios rescatan la opinión de padres y profesores.

9- Estos resultados se sistematizan en el estudio: “Las voces de los actores, profesores, alumnos, directivos, apoderados, de tres regiones: IV, VIII y Región Metropolitana”. Mónica Llaña y equipo de investigación. Facultad de Ciencias Sociales. Departamento de Educación. Universidad de Chile. 2008-2009.

Periodo 2015-2018: El cambio de paradigma

La nueva Política Nacional de Convivencia 2015 se enmarca en el contexto de la actual Reforma Educacional, la cual pone énfasis en la calidad e inclusión en los espacios educativos. Desde ahí se busca posicionar, desde una perspectiva distinta a la hora de gestionar en el sistema educativo, principios tales como la educación concebida como un derecho social garantizado por el Estado, que valora y responde a la heterogeneidad y donde el concepto de calidad es entendido como un proceso de formación integral, entre otros (Ministerio de Educación, 2015).

En este marco, se busca orientar a los establecimientos educacionales para que puedan gestionar la convivencia y el clima escolar “como ámbitos clave de la calidad de los aprendizajes y de la construcción de escuelas que reconozcan y valoren la diversidad, convirtiéndose en espacios que se enriquecen con la inclusión educativa” (Ministerio de Educación, 2015).

La convivencia escolar es definida como “el espacio donde se vive la actividad pedagógica, siendo parte constitutiva de ella, abarcando todas las relaciones sociales que acontecen en el espacio educativo entre los diferentes actores de la comunidad. La convivencia no es algo estático, sino que es una construcción colectiva y dinámica, sujeta a modificaciones conforme varían las interrelaciones de los actores en el tiempo”. Se entiende entonces la convivencia como un proceso que requiere construcción permanente, más que como un resultado o producto (Ministerio de Educación, 2015).

TEMAS EMERGENTES EN EL CONVERSATORIO: LOS DESAFÍOS FUTUROS

Al inicio del conversatorio se exponen algunos hitos que ha tenido el país en educación, y que tienen directa relación la convivencia escolar (Ley de Violencia Escolar, creación de la Superintendencia de Educación y de la Agencia de la Calidad). A partir de este contexto, se plantea inicialmente la interrogante: “¿Cómo seguimos avanzando en nuestras políticas públicas en convivencia escolar?”

En la construcción del presente documento emergieron distintos temas de los participantes nacionales, los que fueron organizados en este documento en dos grupos: 1. aquellos referidos a la articulación y coherencia entre políticas públicas, prácticas escolares u otros aspectos del sistema educacional actual; y 2. aquellos referidos a la participación y formación de los docentes en el área convivencia escolar.

A continuación, se describen estas dos grandes categorías, la primera de ella rotulada como “Articulación” y la segunda como “Apoyo al docente y participación de las escuelas”.

1. Articulación

A lo largo de la conversación, distintos participantes hacen referencia al avance que Chile ha tenido a lo largo de la última década, con respecto a políticas que han puesto énfasis en la convivencia escolar y la prevención de la violencia en las escuelas. En efecto, se mencionan aportes que van desde la Ley de Violencia Escolar hasta la instalación de la convivencia como un aprendizaje más, con un enfoque de derecho, que la incluye como uno de los llamados “otros indicadores de la calidad de la Educación”¹⁰.

No obstante, se observan elementos contradictorios dentro del sistema escolar, los cuales provocarían tensiones a la hora de abordar la convivencia. Las contradicciones son vistas a la luz de la pregunta: “¿Qué escuela queremos tener?”, que a su vez se condice con: ¿qué sociedad queremos tener en Chile? Esta reflexión no es finita, sino que es una constante a la hora de planificar, implementar acciones, gestionar prácticas (curriculares, de financiamiento o de relaciones), y evaluar el sistema escolar en su conjunto.

Estos mensajes discordantes, los cuales son necesarios de analizar y articular para el desarrollo de una política pública efectiva, son presentados en cinco subcategorías:

- a. Discordancia entre política pública y prácticas al interior de los colegios.
- b. Tensión entre currículo, evaluación y financiamiento.
- c. Contradicciones entre el discurso oficial del colegio y sus prácticas organizacionales.
- d. Alineación de iniciativas y programas externos a los colegios con la política pública.
- e. Distintas perspectivas en la comprensión del conflicto y de la violencia escolar.

A continuación, se profundiza en cada una de ellas.

a. Discordancia entre política pública y prácticas al interior de los colegios:

Se señala que durante los últimos 15 años una serie de acciones para favorecer la convivencia escolar han ido emergiendo en paralelo y que hoy es necesaria una articulación entre estas iniciativas, que se traduzca en una coherencia entre las políticas públicas y las prácticas en el aula. Así lo expresan las siguientes citas:

“yo creo que uno de los grandes desafíos de aquí a corto plazo, es ¿cómo poder hacer que la articulación de todas las políticas públicas confluyan en una —digámoslo así— acción y una práctica mucho más directa al interior de las escuelas, y al interior de las sala de clases? (Jaime Retamal, USACH).

“Hay un avance significativo en los últimos 15 años. Yo he sido del tiempo de la instalación de política pública en el orden de convivencia, pero no sólo en ese espacio, sino que en general del sistema de apoyo a las escuelas para su funcionamiento” (Fabián Guajardo, Agencia de la Calidad de la Educación).

10- Los “otros indicadores de la calidad” son mencionados también como “indicadores de desarrollo personal y social”.

“Hasta ahora, convivencia escolar, había sido como un factor necesario para producir un clima de aprendizaje; hoy día se introduce un enfoque de derecho que es fundamental desde la garantía de derechos en la escuela (...) ¿Por dónde lo enfocamos? Está la Agencia de Calidad con los otros indicadores, que esto va a pasar a ser un componente de la calidad. Y nosotros vamos a las escuelas, porque también dialogamos directamente, y los profesores y estudiantes dicen: “Nosotros lo que anhelamos es un ambiente cálido, de tranquilidad, acogedor, que permita entusiasmar hacia el aprendizaje”. Entonces, ¿cómo llevamos esta política pública, con toda esta institucionalidad, a planes concretos, donde efectivamente esté un componente de derecho?” (Macarena Laso, Portal Educar Chile/ Fundación Chile).

En la misma línea, uno de los aspectos mencionados como aportes de la Ley de Violencia Escolar, fue haber incorporado la figura del encargado de convivencia, cuyo rol es justamente articular las distintas prácticas que impactan la convivencia, liderando —junto a la dirección—, un plan anual para fortalecer la convivencia. Pese a ello, ni la ley ni el sistema de financiamiento de las escuelas considera un profesional específico para ese rol, distinto a los ya existentes, ni los tiempos formales dedicados por los funcionarios para trabajar en relación a la planificación, intervención y evaluación de las prácticas orientadas a fortalecer la convivencia:

“Tenemos encargados de convivencia que si no es el inspector, es el orientador, y ambos son buques enormes en los colegios, y ahí también hay una demanda importante (...) y el espacio, ¿cómo formalmente le damos el espacio para poder trabajar esos temas? Independiente de la estrategia que se utilice, sea comunidad curso, sea otra a lo mejor que tienen las distintas escuelas, pero es importante visualizar los espacios formales para las personas y para las escuelas en general” (Rodrigo Bassaletti, Paz Educa/ Fundación Paz Ciudadana)

b. Tensión entre currículo, evaluación y financiamiento:

Se plantea que una problemática que afecta el desarrollo de la convivencia en las escuelas es la extensión amplia del currículum, que afecta en el tiempo para trabajar los distintos temas en profundidad, y así también generar espacios de interacción y conocimiento entre estudiantes.

“O sea, a ver, creo que una de las cosas que van tensionando, las dos cosas que más tensionan en las escuelas, además de las contradicciones de las distintas políticas, (estoy de acuerdo con que han aumentado muchísimo), es un currículum muy extenso que no da tiempo ni para la profundidad, ni para... ni siquiera para lograr que a través de una asignatura los chicos puedan conocerse, e interactuar, y construir comunidad del aprendizaje. Eso genera una tensión en la convivencia increíble, porque, bueno, yo creo que todos lo saben, los profesores se ven presionados por su Jefe de la Unidad Técnica Pedagógica, ellos por los directores, el Director por el DAEM, el DAEM por la matrícula, etc.” (Isidora Mena, Valoras UC/ PUC).

Asimismo, el sistema de evaluación (el SIMCE, por ejemplo), está íntimamente ligado con el financiamiento de las escuelas. Esto genera una tríada entre evaluación/financiamiento/currículum, ya que al sustentarse el sistema escolar en sus resultados académicos, la escuela se vuelca en el quehacer de preparación de esa prueba estandarizada, vale decir, la evaluación crea el currículum.

“El SIMCE es otro problema, porque claramente obliga a hacer currículum, e implica un financiamiento, o sea, es muy potente esa apología, entre currículum, SIMCE y financiamiento” (Isidora Mena, Valoras UC/PUC).

“Las dificultades que eso supone [la coherencia de la política pública en el aula], que están principalmente en la condición que este crecimiento en los últimos 15 o 20 años ha tenido, de un sistema que mezcla estos mecanismos de apoyo, fortalecimiento de la gestión de las escuelas, con rendición de cuentas... extensiva (...) es la mezcla de elementos que entregan apoyo, pero siempre están supeditados a cualquier otro tipo de mecanismo, o por implicancia del SIMCE o cualquier otra actividad. (...) de ahí que el empeño de estos pequeños cambios que se están produciendo con la Agencia busquen re-significar la evaluación, buscar generar dispositivos de evaluación que ya no supongan una evaluación sumativa externa, como aparece en SIMCE, sino más bien generar espacios formativos con las escuelas, que sean soluciones, sistémicas por completo” (Fabián Guajardo, Agencia de la Calidad de la Educación).

c. Contradicciones entre el discurso oficial del colegio y sus prácticas organizacionales:

Un tercer aspecto mencionado en términos de coherencia, se refiere a la necesidad de articular las prácticas organizacionales al interior de la escuela, con la convivencia que la comunidad educativa pretende construir en su proyecto educativo. En efecto, se advierte que hay establecimientos que presentan una gestión orientada en términos de resultados académicos (lo cual es posible relacionar con la subcategoría 1a), en donde se trata de sacar a los niños que no se ajustan al estándar esperado, lo cual sería contradictorio —por ejemplo— con una visión de la convivencia de comunidad, inclusiva y de desarrollo valórico.

“Todo el trabajo de prácticas organizacionales de gestión, actualmente que promueven convivencia escolar por un lado, y gestión de resultados de excelencia por otro, que están absolutamente contradictorios, son discursos completamente distintos. Las prácticas organizacionales de éxito lo que quieren hacer es eliminar a los niños que molestan, y eso es delicado (...) entonces, hay discursos contradictorios” (Patricia Guerrero, Proyecto Anillo/ NDE).

Resulta necesario entonces poner acento en la coherencia en las prácticas de gestión de las escuelas, en las rutinas que se establecen, las cuales deben transmitir el mismo mensaje de inclusión o de comunidad, y que van más allá de los espacios formales dedicados al área. Así, por ejemplo, si un comportamiento relevante para la convivencia esperada es el saludo, ¿hay un acuerdo explícito por parte de la institución de cuán importante es ese gesto? Si se quiere favorecer el vínculo entre profesor-alumno, ¿el tipo de saludo que se tiene en la institución favorece ese vínculo? Si se quiere trabajar con los docentes en estas temáticas, ¿se generan los espacios para ello? ¿Se gestionan los espacios necesarios para trabajar los vínculos entre los alumnos y entre profesor-estudiante?

d. Alineación de iniciativas y programas con la política pública:

Se menciona además que en la actualidad existen distintas iniciativas relacionadas con el área de convivencia escolar, que vienen tanto del mundo público como de la esfera privada: es pertinente

una integración de estas acciones, con el fin de no saturar a las escuelas y especialmente, para alinearlas a las directrices emanadas desde las políticas en convivencia.

“Me ha tocado observar la acción de distintos programas que aquí están presentes... aislados cuesta. Cuesta reconocer todavía cómo esos proyectos de apoyo que vienen del tercer sector, de fundaciones, pueden conectar con la institucionalidad, todavía es un espacio imaginario” (Fabián Guajardo, Agencia de la Calidad de la Educación).

Por otra parte, se comenta sobre la continuidad de las iniciativas. Actualmente, no existe una herramienta legal para proteger la prolongación de experiencias bien evaluadas por las comunidades escolares, especialmente aquellas emergentes en el sector público, las cuales dependen del vaivén político de la época y cuya permanencia en el tiempo no responde a decisiones técnicas.

“El problema de los espacios que están en el mundo público, que cuando hay cambio de Gobierno y hay distintos enfoques —de hecho había un portal durante el Gobierno pasado que era de... se llamaba algo así como Comunidad Escolar, ese proyecto se cortó, se suprimió el espacio— (...) a veces pierden continuidad” (Macarena Laso, Portal Educar Chile/ Fundación Chile).

e. Consideración de particularidades en la comprensión del conflicto y de la violencia escolar:

Un último aspecto en donde se observan perspectivas contrapuestas, se refiere a la comprensión de los conflictos y/o de la violencia escolar, teniendo presente sus características en cada colegio o territorio determinado (versus una mirada general o única de comprender estas problemáticas).

En efecto, se espera una caracterización del conflicto considerando las particularidades de la escuela, con temáticas distintivas (las cuales pueden asociarse a la discriminación racial, o de género, o entre adultos y jóvenes, u otros tipos). Esto sería especialmente importante a la hora de definir intervenciones para trabajar los conflictos, entendiéndolo como un fenómeno social esperable y aún más, deseable, movilizador en el crecimiento en convivencia de una comunidad.

“El conflicto que hay en las escuelas no es un conflicto neutro, hay temáticas de conflictos, hay conflictos raciales. El conflicto en la escuela pareciera que fuera neutro y no, tiene temáticas: tiene temáticas raciales, clasistas, desde los profesores hacia los estudiantes, desde los estudiantes hacia los profesores, hay temáticas que van en ese tema (...) y aparece un tema de conflicto muy funcionalista: evitemos el conflicto (...) Entonces, a veces con la lógica de paz, es como que el conflicto no tuviera un lugar, y el conflicto moviliza, el conflicto ya está expresando algo. Cuando un niño agrede a otro, le está explicando, es una conducta que está explicando alguna cosa y esa noción es importante trabajarla” (Patricia Guerrero, Proyecto Anillo/ Plataforma NDE).

Por otra parte, se hace referencia a que la violencia escolar, como fenómeno, debe entenderse no como un problema exclusivo de la escuela, sino entenderlo como una problemática social,

mirarlo desde un punto de vista más amplio. Para el logro de esto, se pone en el tapete la importancia de levantar y analizar los datos disponibles en Chile, caracterizando las problemáticas tanto cualitativa como cuantitativamente, identificando asimismo las variables del entorno que influyen o no en ciertas conductas violentas. En relación a estos puntos, se menciona:

“El problema de la violencia escolar lo hemos puesto mucho en la escuela y siento que los desafíos que tú [Catalina] planteas al principio, es que tenemos que entender que la violencia escolar no es un problema de la escuela, es un problema social y es un problema mucho más amplio y que estamos intentando solucionarlo en la escuela, siendo que el problema viene de afuera también” (Christian Berger, PUC).

“¿Cómo podemos tomar —con los datos que tenemos en Chile— qué es lo que contribuye a explicar esa conducta? Me falta ver, quizás mayor diversidad u otras maneras metodológicas de poder articular y responder a estas mismas preguntas (...) ¿hay características de los colegios que hacen que sean diferentes?, ¿que se trabaje o no se trabaje?, no sólo cualitativamente, a mí me gustaría saber también cuantitativamente, colegios más grandes, colegios más pequeños, profesores más jóvenes o profesores más viejos; ¿varía por comuna? (...) hasta qué punto la comunidad, hasta qué punto es el Estado, hasta qué punto es lo que pasa en este territorio lo que contribuye o lo que puede contribuir las conductas de violencia” (Jorge Varela, Universidad del Desarrollo).

Caracterizar los conflictos por territorio y entender la violencia escolar como un fenómeno social, obliga a abrir la escuela al medio externo, entendiendo que su solución también se verá influida por cómo se maneja el tema en los medios de comunicación o con cómo el discurso escolar está alineado con otros espacios educativos para los niños y jóvenes, tales como el deporte, las actividades recreativas u otras asociaciones que van más allá del espacio escolar formal.

2. Apoyo al docente y participación de las escuelas

Otro grupo de comentarios se refieren a la labor central del docente dentro del proceso educativo, y de su participación activa —junto al resto de la escuela— en la construcción de la convivencia esperada. Si en la categoría anterior la pregunta transversal era “¿Qué escuela queremos?”, para así articular los distintos aspectos señalados, en esta categoría la pregunta podría ser: “¿Qué formación necesitamos para nuestros docentes?”. En relación a ello, se mencionan especialmente el trabajo con la persona del profesor, en cuanto a su motivación al intervenir un conflicto o a las emociones que le generan un problema conductual con un estudiante, por ejemplo, y la gestión colaborativa entre escuelas, es decir, el traspaso de buenas prácticas.

a. Formación docente:

Se enfatiza que una tarea pendiente del sistema se refiere a la formación, tanto inicial como continua, del docente con respecto a convivencia escolar. En este terreno, se hace mención a aspectos no sólo a aspectos teóricos, sino también a una formación continua, con énfasis en habilidades inter e intrapersonales, con la toma de conciencia de las propias emociones al enfrentar un conflicto y la reflexión constante sobre la propia práctica, incluso sobre su motivación o el sentido que los educadores dan a su labor:

“En el tema de la formación inicial docente, ¿cómo queremos que nuestros profesores trabajen de manera práctica y colaborativa, si a ellos se les enseña de manera expositiva? Van a reproducir la manera en que aprendieron” (Macarena Laso, Portal Educar Chile/ Fundación Chile).

“El trabajo que no estaba siendo hecho (en una línea de capacitaciones a docentes) es el trabajo de: ¿Por qué estoy acá? ¿Por qué estoy acá?, ¿Para qué estoy aquí?, y ¿Para qué vengo a mi trabajo todos los días? (...) ¿Cuáles son los valores que quiero en ese trabajo? ¿Es inclusión?, ¿Es derechos?, ¿Es justicia?” (Julio Dantas, Fundación Todo Mejora).

“Se olvida totalmente el vínculo con el alumno y lo que generan los estudiantes que se portan mal. Yo trabajo desde la perspectiva psicoanalítica del vínculo profesor-alumno con eso, con el tema de que: “¿Qué te pasa a ti como profesor con el estudiante que te cae mal?” y hacemos sesiones que tienen que ver con, por ejemplo, el tema del malestar de la identificación que uno tiene con el alumno, o sea como: “me cuesta identificarme con él porque algo me reenvía a mí mismo”, eso no aparece” (Patricia Guerrero, Proyecto Anillo/ Plataforma NDE).

b. Participación de los docentes: gestión colaborativa de buenas prácticas y uso de la información.

Otro aspecto mencionado que puede relacionarse con el fortalecimiento de la labor docente en convivencia escolar, es el fomento real de la participación de los mismos docentes en este proceso. Se señala que las escuelas tienen un conocimiento valioso en el terreno, el cual puede potenciarse promoviendo el intercambio de experiencias entre las mismas escuelas.

“Hay que incorporar, que en esa visión de las escuelas, tienen que participar las escuelas. Efectivamente, hay un conocimiento práctico que es sumamente valioso, porque en el fondo la política no sirve de nada si no está anclada en prácticas concretas y en prácticas que lleven a una modificación, a una reflexión sobre eso, para en el fondo, incorporar mejoras. Yo creo en el tema de la colaboración, del trabajo colaborativo entre escuelas, el conocimiento o la gestión colaborativa que existe en escuelas” (Carolina Urbina, Programa PACES/ PUCV).

Por otra parte, cabe tener presente que para que esa participación sea real, es necesaria la entrega de información útil a las comunidades, que permitan gestionar de mejor manera sus prácticas en convivencia.

“ La información que reciben los directores, los padres y apoderados (y los profesores), me parece todavía deficiente, en el sentido de que esa información es muy parcializada y se entrega de manera tal vez poco evidente para poder gestionarla, de manera de mejorar, por ejemplo, el clima, la participación, la autoestima, la convivencia” (Jaime Retamal, USACH).

Varios de los puntos señalados por los participantes son también mencionados por Jeffrey Sprague, invitado internacional del encuentro, quien comparte la experiencia de su país y comenta algunos comentarios realizados en el conversatorio.

Una mirada externa: la experiencia de Jeffrey Sprague

Jeffrey Sprague pone especialmente acento en la figura del docente como pieza clave en la construcción de la convivencia esperada, haciendo referencia a una participación activa por parte de los profesores.

“Si el SIMCE es un sensor, detector y una fuente de datos, representa la voz de los alumnos. Pero lo que yo he visto, y creo que falta en Chile, es un sensor de la voz de los profesores, algo que capture la voz o lo que dicen los profesores. Estamos todos tratando de influenciar el comportamiento de los directores y de los profesores, pero no discutimos con ellos la motivación” (J. Sprague).

La motivación baja la entiende como la causa del bajo desempeño, lo que la convierte en un tema central a discutir con los docentes. En ese abordaje, resulta especialmente relevante clarificar si se han explicitado ante los educadores las expectativas con respecto a su trabajo, pues si no ha sido así, es esperable que no surja una motivación mayor.

“La gente tiene bajo desempeño porque no tiene motivación; la razón por la cual las personas no se desempeñan como se espera es, primero que no se le dan instrucciones claras de cómo debe desempeñarse. Hay que ser muy claro respecto al trabajo de los profesores, de los directores. A veces nos referimos a esto como a la fidelidad de la intervención, que requiere que los que tenemos distintas perspectivas teóricas, lleguemos a un acuerdo sobre qué queremos que haga el profesor. Si un valor muy importante es la relación estudiante-profesor, cómo hacemos que el profesor entienda y haga exactamente lo que aporta a eso” (J. Sprague).

En la misma línea, Jeffrey Sprague comparte que por esta razón junto a su equipo, en sus últimos años trabajando en prevención de violencia escolar, ha buscado impactar en la **formación docente**, tanto inicial como continua. En cuanto a la metodología ocupada, señala que las evidencias muestran que la capacitación es insuficiente, y que debe ir de la mano con un acompañamiento (*coaching*) y el modelaje de prácticas por parte de los facilitadores.

“La capacitación es un componente, pero mientras más trabajamos vemos que se necesita coaching y modelación. Los profesores no pueden entender todo con una presentación, no van a modificar sus prácticas. Yo no he visto en las discusiones que se dé capacitación o se forme a los profesores antes de que vayan a trabajar con respecto a la convivencia” (J. Sprague).

Con respecto a los temas trabajados con los docentes, o los futuros docentes, observa que resulta útil la intervención con sus creencias en torno al manejo en aula, al vínculo profesor-alumno, la toma de conciencia sobre la propia práctica (o *mindfulness*) y, en general, al desarrollo de las habilidades necesarias para llevar a cabo los objetivos que se busca desarrollar. En este sentido, señala que la política estadounidense trata de afectar a las universidades para que desde la formación inicial de los futuros educadores se incorporen estas temáticas, tanto en contenidos como en competencias.

“En Estados Unidos persiste mucho aún la idea de que la gestión de la sala de clases, el manejo de los alumnos, es un arte. Entonces, nuestra política es afectar a las universidades para que este contenido esté en sus programas y en las prácticas. Si veo desigualdad, ¿sabe la gente en sus prácticas diarias manejar esa desigualdad? Empezaré con eso. Este no es un problema que sólo ocurre acá, ocurre en todo el mundo y en todas las sociedades. Yo creo que no son los profesores solos los que deben tratar la violencia. Necesitamos que ellos saluden, lo que deben hacer ellos es saludar amistosamente a sus alumnos, darles la bienvenida. Entonces lo que necesitamos es un curso de cómo recibir a los alumnos. También hemos hecho pilotos para enseñar la “aceptación” para los profesores, nuestra táctica en el mindfulness, transmitiendo la idea que el profesor se avoque al momento. Es lo que llamamos oportunidades para responder o reaccionar: si habla mucho el profesor, después de un rato los alumnos no le van a prestar atención. Hablar, hablar, hablar no es enseñar” (J. Sprague).

La violencia escolar es un tema complejo, con múltiples aristas. Sin embargo, esta mirada permite enfocarse en la *agencia del educador*, es decir, lo que cada docente puede hacer para impactar en los comportamientos de sus estudiantes en lo cotidiano, en el “aquí y ahora”. Esta perspectiva fundamenta entonces la inversión (económica, académica, en tiempos, en recursos profesionales) para fortalecer la capacitación de los docentes, tanto inicial como continua.

De igual manera, Jeffrey señala que un desafío para ellos ha sido mejorar su sistema de información, pero insiste que ese avance debe ir a la par con la capacitación a los profesores en el uso de esa información, pues en la medida en que no sea así, esa transmisión de información resulta un esfuerzo infructífero.

“Si yo les doy retroalimentación respecto a los datos obtenidos en el SIMCE, ¿les hemos dado capacitación para que sepan qué hacer con esa información? Porque si no los hemos preparado para eso, se van a sentir mal con los resultados, eso sería todo” (J. Sprague).

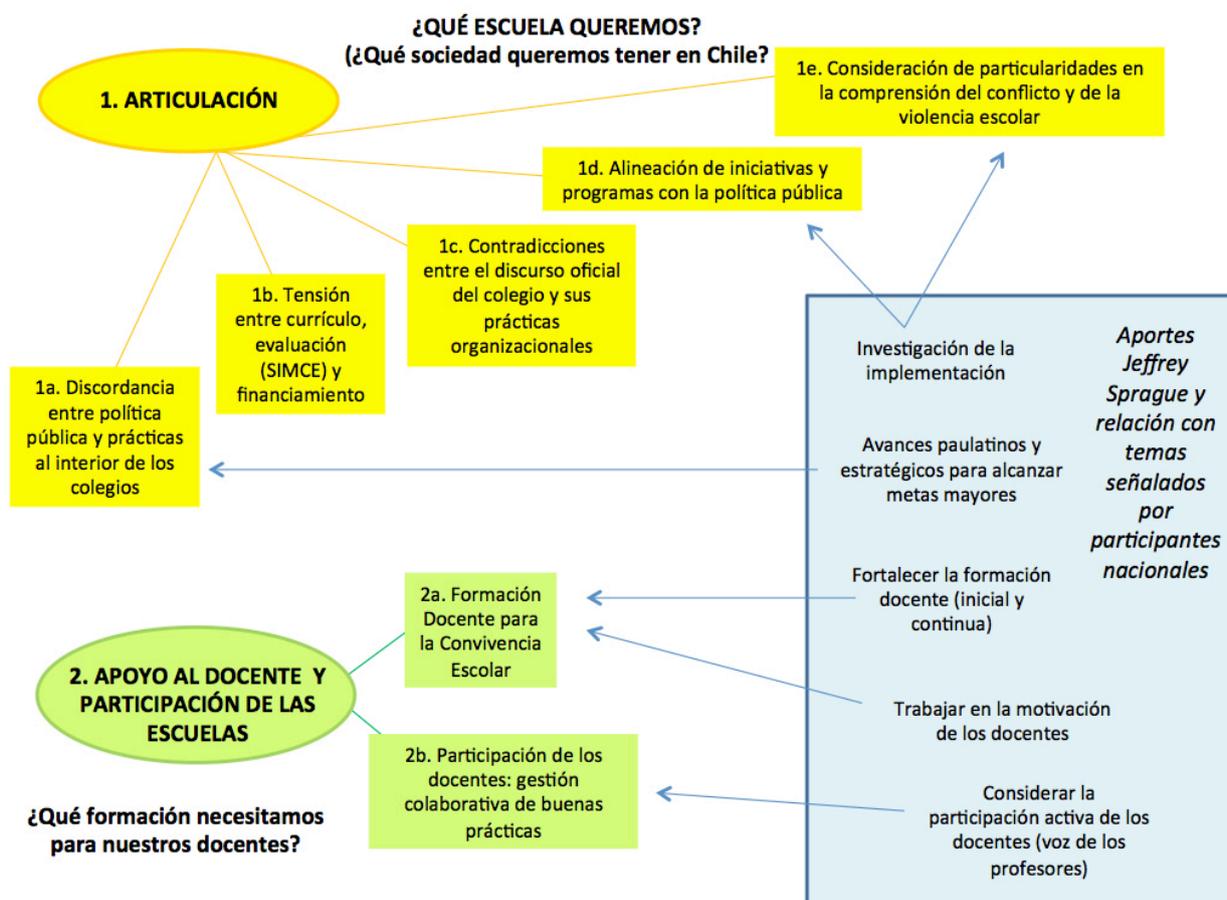
Sin duda estos aspectos plantean modificaciones profundas a la hora de pensar en la formación para la convivencia, sin embargo, Jeffrey advierte que el objetivo de una política pública debe ser orientar el comportamiento, promoviendo el desarrollo por niveles, paso a paso, estableciendo metas estratégicas hacia mayores niveles de cumplimiento.

“Yo creo que el objetivo de la política es orientar el comportamiento pero no especificarlo. Y lo que sigue de la política, y voy al Superintendente, es enfocarse en el cumplimiento, se trata de elevar el nivel. Partir por donde el nivel es menor y llevarlo hacia donde hay mayores niveles de cumplimiento. Me puedo comprometer a no hacer problemas, pero no puedo prometer que vamos a llegar a las escuelas de más alto nivel. Tenemos metas muy altas para lo que es convivencia, inclusión, relación profesores-alumnos, pero tratamos de lograr esas metas, las más altas. Entonces, cuando se trata de las personas que aún están en el piso, no estamos hablando unos con otros. La política es un punto de partida, y muy importante, pero necesitamos agregar detalles”. (J. Sprague).

Un último aspecto que comenta sobre las políticas públicas impulsadas en su país, es lo referido a la evaluación de las prácticas y programas. En palabras de Jeffrey Sprague, la llamada

“investigación de la implementación”, busca dar cuenta de los resultados exitosos, y también de aquellos que no lo han sido, pero que marcan un aprendizaje central en relación a lo que se sabe sobre un tema, y que en este caso pone el centro de estudio en la figura del profesor y sus prácticas.

A continuación, y con el objetivo de ofrecer un esquema conceptual, se presenta una imagen que sintetiza la organización de los temas que emergieron en el conversatorio, incluyendo en un recuadro aquellos aportes que Jeffrey Sprague comparte y conectándolos, mediante flechas, con algunas de las categorías mencionadas por otros participantes. Así, por ejemplo, desarrollar la investigación de la implementación de iniciativas, podría ser un aporte para apoyar la continuidad de las intervenciones exitosas, evaluando además qué tan alineadas se encuentran con la política nacional de convivencia escolar que se quiere impulsar. Asimismo, investigar la implementación de estrategias podría favorecer la comprensión local de la violencia escolar, otro aspecto señalado “en tensión” por los participantes.



REFLEXIONES FINALES

A partir de lo expuesto en el conversatorio, tanto por parte de los participantes nacionales como por Jeffrey Sprague, el equipo de Fundación Paz Ciudadana destaca especialmente algunos temas en el desafío de delinear nuevas políticas públicas en el área.

En primer lugar, se valoran los avances que ha mostrado el país en el área, especialmente a lo largo de esta década, que han facilitado legitimar la convivencia como un tema relevante en el ámbito educativo, posicionándola incluso como “un aprendizaje más” en la última política nacional de convivencia.

Algunos aspectos que ponen de manifiesto este énfasis corresponden a los giros impulsados desde la Agencia de la Calidad de la Educación, que introduce los “otros indicadores de la calidad” o “indicadores de desarrollo personal y social” en la evaluación de los colegios, proceso propuesto cada vez más como una evaluación formativa y de apoyo técnico a los colegios. Resulta particularmente relevante, de esta manera, la ampliación hecha del concepto de “calidad”, desafiando a la escuela a salir de la lógica focalizada en los resultados académicos, muchas veces contradictoria a la formación integral que muchas escuelas tienen en sus proyectos educativos (y que está presente en el ideario de la política pública actual).

Ahora bien, una política pública es orientadora, mas no dirige el quehacer cotidiano dentro de un establecimiento educacional, ni tampoco el abordaje que cada escuela realiza de sus conflictos de convivencia o de la planificación que estipulan para mejorar en esta área. Por ello, **pareciera que el desarrollo de competencias en los establecimientos educacionales adquiere un papel central, apoyando a los equipos de los colegios con iniciativas alineadas con esa política pública orientadora y a las cuales se las evalúe y se les dé continuidad en el caso que muestren ser de utilidad para las escuelas.**

Si en la ley y las políticas públicas se exigen planes de convivencia, ¿hemos trabajado con los equipos de los colegios sobre la planificación, implementación, monitoreo y evaluación de los mismos? Si buscamos promover la inclusión, ¿hemos capacitado a los docentes en herramientas para abordar las situaciones cotidianas de forma inclusiva?

Estas competencias se relacionan, por una parte, con las **herramientas de gestión de la convivencia** por parte de los equipos de los colegios, las cuales apuntan a preguntas como: ¿Qué aspectos debo planificar para impactar positivamente en la convivencia? ¿Qué actores debo considerar? ¿Cómo evalúo las iniciativas que se implementan en mi colegio? Por otro lado, se requiere desarrollar **estrategias para favorecer la convivencia desde el paradigma formativo** que promueve la política pública: ¿cómo fortalecer el vínculo profesor-alumno? ¿Qué relación establecer con los apoderados? ¿Cómo trabajo las normativas desde un punto de vista formativo? Un tercer tipo de competencia para desarrollar con los docentes y con otros

funcionarios de la educación —y quizás la más relevante en palabras de Jeffrey Sprague—, se refiere a la **toma de conciencia sobre la propia práctica**: ¿promuevo una relación inclusiva en mis prácticas de aula? ¿Qué sucede con mis emociones a la hora de abordar un determinado conflicto? ¿Afecta en mi relación con los estudiantes? ¿De qué manera?

Estos aspectos se consideran relevantes de trabajar, tanto con los educadores que actualmente ya se encuentran en ejercicio, como con aquellos que ingresarán al sistema. En este sentido, cabe tener en cuenta dos condiciones con el fin de desarrollar esas competencias:

- **Condiciones estructurales para trabajar en convivencia escolar en los colegios:** para implementar las distintas acciones que compromete un fortalecimiento de la convivencia, es necesario contar con los recursos necesarios, especialmente en lo que se refiere a los recursos humanos y los tiempos dedicados formalmente al desarrollo de un plan de convivencia. La actual Ley N° 20.536 de Violencia Escolar mandata a los establecimientos educacionales a contar con un encargado de convivencia escolar. Sin embargo, en la práctica este rol es asumido frecuentemente por inspectores generales u orientadores, y ambos cargos ya implican distintas responsabilidades que van más allá de la convivencia escolar. Por otra parte, los espacios de trabajo con los docentes también resultan escasos para desarrollar reflexión sobre las prácticas o capacitaciones específicas en el área. Si se impulsa una política que suponga un desarrollo continuo de habilidades en docentes y asistentes de la educación, además de una gestión de la convivencia, vale decir, la planificación, implementación, monitoreo y evaluación de intervenciones, es indispensable crear la estructura necesaria para ello.

- **Formación inicial de los futuros docentes:** si la reflexión sobre la práctica y el desarrollo de habilidades para la convivencia insuma a los docentes en su quehacer cotidiano, también surge como tema la inclusión de estas temáticas en las mallas curriculares de las distintas carreras de pedagogía que se imparten en el país. ¿Cómo se trabajan estas competencias desde la formación docente? ¿Cómo se desarrolla la reflexión colectiva sobre la práctica si esos espacios no se incluyen en la formación inicial? ¿cómo se instala como práctica sistemática en el profesional docente la toma de conciencia sobre el propio quehacer? ¿Qué otro espacio fuera de la formación inicial, es tan privilegiado en tiempo y dedicación para trabajar con los futuros docentes en temáticas como motivación, habilidades interpersonales, resolución de conflictos u otras habilidades para la convivencia? Si es deseable implementar una política pública en convivencia que impacte en el aula, es un desafío para el Estado impactar en las instituciones de educación superior para incorporar en su formación los temas y competencias que supone llevar a cabo esa política.

Para la identificación tanto de las condiciones necesarias para trabajar la convivencia como la delimitación de las competencias que se requiere fortalecer en la formación docente, se considera imprescindible la **participación activa de los docentes**.

Por otro lado, tal como se señaló en el conversatorio, hay un conocimiento práctico valioso en cada colegio en torno a experiencias exitosas para la convivencia, las cuales tienen impacto al estar arraigadas en la comunidad local. ¿Qué características tienen tales prácticas? ¿Qué adaptaciones son necesarias para transferirlas a otro establecimiento? ¿Cómo apoyar la transferencia de estas experiencias de un colegio a otro?

Estas interrogantes no sólo demandan políticas que promuevan la colaboración entre escuelas, visibilizando estas experiencias locales, sino además que impulsen el desarrollo de la mencionada **“investigación de la implementación”**.

Sólo considerando estos aspectos, Chile avanzará en la prevención de la violencia escolar y en la promoción de la convivencia que se espera enseñar, dando continuidad a las políticas que involucran a los distintos actores de la comunidad educativa y, contando además, con datos que permitan evaluar las distintas iniciativas implementadas.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Ahumada, Irma y Tapia, Jorge. Principales características y contenidos de la Política Educacional Chilena sobre Convivencia Escolar entre los años 2002 y 2012: Una aproximación a la realidad del sistema educacional chileno a partir de un análisis de contenido temático. Tesis (Licenciado en Psicología). Santiago, Chile, Universidad de Chile, Facultad de Ciencias Sociales, 2013. 60 p.

Ministerio de Educación (2002). Política Nacional de Convivencia Escolar: Hacia una educación de calidad para todos. Santiago, Chile: Autor.

Ministerio de Educación (2008). Ley 20.248 sobre Subvención Escolar Preferencial. Recuperado de: http://portales.mineduc.cl/usuarios/convivencia_escolar/doc/201103050142030.Ley_N_20248_Ley_de_Subvencion_Escolar_Preferencial.pdf

Ministerio de Educación (2011). Ley 20.536 Sobre Violencia Escolar en Base de Datos Diario Oficial. Recuperado de: <http://www.leychile.cl/Navegar?idNorma=1030087>

Ministerio de Educación (2012). Política Nacional de Convivencia Escolar. Santiago, Chile: Autor.

Ministerio de Educación (2015). Política Nacional de Convivencia Escolar 2015/2018. Santiago, Chile: Autor.

Ministerio del Interior (2010). Informe de resultados Tercera Encuesta nacional de violencia en el ámbito escolar, año 2009. Santiago, Chile: Autor.

Nota de la redacción:

Para citar éste texto hágalo así:

Bassaletti, R. y González, P. (2016) Convivencia y prevención de violencia escolar: los desafíos que vienen para Chile. Revista Conceptos, n°35. Fundación Paz Ciudadana, junio de 2016.

Disponible en versión electrónica en www.pazciudadana.cl

Síguenos en:



@fp Ciudadana



facebook.com/fundacion.pazciudadana

www.pazciudadana.cl