



UNIVERSIDAD DE CHILE
Facultad de Ciencias Sociales
Departamento de Psicología

**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**

MEMORIA PARA OPTAR AL TÍTULO DE PSICÓLOGO/A

Autores: Irma Ahumada V

Jorge Tapia C.

Profesor Guía: Pablo Valdivieso

Asesora metodológica: Francisca Fernández

Santiago, Chile

Noviembre 2013

INDICE

RESUMEN.....	3
INTRODUCCIÓN.....	4
ANTECEDENTES.....	8
.1Conceptualización.....	8
.2Orígenes de la política educacional chilena sobre Convivencia Escolar.....	10
.3Primer período 2002-2007: posicionamiento progresivo de la política educacional sobre Convivencia Escolar.....	12
.4Segundo período 2008-2012: consolidación legal y revisión de la política educacional sobre Convivencia Escolar.....	15
.5Ejes de la política educacional chilena de Convivencia Escolar.....	18
OBJETIVOS.....	21
MÉTODO.....	22
RESULTADOS.....	25
.1Concepto de Convivencia Escolar y sus principales características.....	25
.2Violencia Escolar.....	27
.3Convivencia como factor en la Calidad de Educación.....	28
.4Currículum.....	30
.5Participación de los miembros de la Comunidad Educativa.....	31
.6Normativa Escolar.....	32
.7Resolución Pacífica de Conflictos.....	33
CONCLUSIONES.....	35
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	46
ANEXO N°1.....	50
ANEXO N°2.....	55

RESUMEN

La Convivencia Escolar es un fenómeno que siempre ha existido en la institución escolar y se refiere a las interrelaciones entre los miembros de una comunidad educativa. La política educacional chilena sobre Convivencia Escolar nace en 2002 y desde entonces el Ministerio de Educación le ha asignado un rol central en educación. Mediante un análisis de contenido temático de los principales documentos que la componen, esta investigación destaca que esta política educacional: incorpora en su abordaje los ejes de currículum, participación y normativa escolar; existen inconsistencias conceptuales y un énfasis principalmente en mejorar las relaciones entre los estudiantes; la convivencia escolar es considerada un factor de la calidad de la educación; la convivencia escolar es al mismo tiempo fin y medio de la educación pero dadas las características del sistema educacional chileno y la importancia de los resultados académicos, se produce una tensión que escinde ambas dimensiones, prevaleciendo la segunda.

Palabras clave: política convivencia escolar, violencia escolar, currículum, participación, normativa escolar

INTRODUCCIÓN

La interrelación entre los miembros de una comunidad educativa o Convivencia Escolar ha existido desde siempre en la institución escolar y por lo tanto no se trata de un fenómeno nuevo. Lo novedoso es el creciente interés por la Convivencia Escolar desde el mundo académico, político, educativo, e incluso de los medios de comunicación. Este interés tiene su origen en los debates internacionales producidos en la segunda mitad del s. XX que demandaron e impulsaron cambios en la educación.

Uno de ellos es la Convención sobre los Derechos del Niño de 1989, que motivó la inclusión del enfoque de derechos en la escuela, lo que permitió que el educando dejase de ser considerado como mero objeto de cuidado y protección para ser elevado a la condición de sujeto de derecho y responsabilidades al igual que el resto de los miembros de la comunidad educativa (UNICEF Comité Español, 1989). Desde entonces, se ha explicitado que la misión de la educación es formar sujetos preparados para una vida independiente en sociedad, entregándole la oportunidad de desarrollar su personalidad, sus aptitudes y su capacidad mental y física hasta el máximo de sus posibilidades, inculcando el respeto por los derechos humanos y las libertades fundamentales y preparándolo para asumir una vida responsable en una sociedad libre, con espíritu de comprensión, paz, tolerancia, igualdad de los sexos y amistad entre los pueblos, grupos étnicos, nacionales y religiosos y personas de origen indígena, así como por el medio ambiente natural (UNICEF Comité Español, 1989).

Otro debate importante fue desarrollado por la *Comisión de Educación para el Siglo XXI* la que elaboró el que es considerado como uno de los informes más importantes en educación del último tiempo, conocido coloquialmente como *Informe Delors*, en referencia al presidente de la comisión, en el que se plantea que la educación es un proceso al servicio de la realización global de la persona que se sostiene sobre cuatro pilares: aprender a conocer, aprender a hacer, aprender a vivir juntos y aprender a ser (Delors, 1996). En él se declara que el aprender a conocer y el aprender a hacer, relacionados a la transmisión de conocimientos y al desarrollo de las capacidades que permiten su adquisición, han sido los pilares en los que la educación escolar ha centrado

tradicionalmente su atención, descuidando por este motivo su labor en torno al aprender a vivir juntos y el aprender a ser, pilares que permitirían al niño o joven descubrirse a sí mismo y al mundo que le rodea y que serían esenciales para la vida en comunidad (Delors, 1996). Frente a esta dicotomía entre los aspectos instructivos y formativos de la educación, Delors (1996) explica que los cuatro pilares son igualmente importantes para el desarrollo y éxito del proceso educativo, y destaca, sin perjuicio de lo anterior, que el aprender a vivir juntos resulta esencial para enfrentar la exigencia de promover el entendimiento mutuo, la realización de proyectos comunes y la búsqueda de soluciones pacíficas a los conflictos que inevitablemente acompañan la existencia humana, desafíos que se presentan en un mundo marcado por constantes cambios sociales, políticos y económicos, y que en ocasiones han legitimado y promovido el uso de la violencia.

La inclusión del enfoque de derechos y la relevancia del aprender a vivir juntos, tensionan la forma en que tradicionalmente se conciben y desarrollan la educación y las relaciones entre los actores educativos, en tanto suponen la transformación de la cultura escolar. Para impulsar estos cambios, en Chile el Ministerio de Educación publicó en 2002 la Política de Convivencia Escolar, documento que incorporó formalmente la conceptualización sobre esta temática a la política educacional y que estableció lineamientos generales para su abordaje, organizados principalmente en torno a tres ejes temáticos: Currículum, Participación y Normativa Escolar. Después de casi una década, en 2011 se aprobó la Ley Sobre Violencia Escolar, que modifica la Ley General de Educación y, entre otras cosas, agrega una nueva definición de Convivencia Escolar, y se publicó la Política Nacional de Convivencia Escolar, una actualización ajustada a la nueva normativa e institucionalidad vigentes que mantuvo una estructura y contenidos similares a la versión anterior. Durante su primera década de implementación y a pesar de su corta data, la política educacional sobre Convivencia Escolar ha sido considerada por el Ministerio de Educación como un eje central en torno al que se ha intentado articular, fortalecer y modificar algunas iniciativas aisladas previas a 2002 y al mismo tiempo elaborar nuevas propuestas en torno a la Convivencia Escolar y sus tres ejes temáticos.

La multiplicidad de documentos y temáticas que convergen en su abordaje, unido a la cobertura que los medios de comunicación realizan sobre este fenómeno, da cuenta de su complejidad y del intento del estado de posicionarla como un eje central en la educación.

En este contexto, lo que motiva esta investigación es conocer **¿cuáles son las principales características y contenidos de la política educacional chilena sobre Convivencia Escolar entre los años 2002 y 2012?**

Para responder esta pregunta se realizó una revisión de los documentos que componen la política educacional sobre Convivencia Escolar, lo que permite conocer la realidad del sistema escolar chileno, principalmente gracias a la identificación y descripción de las ideas y propuestas desarrolladas durante su primera década de implementación, en la que además convergen una amplia variedad de temáticas. Este conocimiento resulta especialmente relevante para la psicología ya que una de sus principales preocupaciones es el estudio de las relaciones humanas, las que en el ámbito escolar inciden tanto en la calidad de los procesos de enseñanza-aprendizaje como en la calidad de vida de las personas. Además, esta investigación presenta una síntesis de la historia y los contenidos de la política educacional de Convivencia Escolar, pudiendo ser de utilidad para los profesionales de la educación y especialmente para aquellos psicólogos que ejercen al interior de establecimientos educacionales e integran los comités de Convivencia Escolar o asumen funciones relacionadas a la resolución pacífica de conflictos, el autocuidado, el área de orientación e incluso atención clínica en el contexto escolar, entre otras, y también para aquellos psicólogos que forman parte de equipos multidisciplinarios que desarrollan asesorías técnicas externas y que participan del diseño e implementación de diversos programas de intervención, muchos de ellos relacionados directamente con la Convivencia Escolar.

Por otra parte, es importante señalar que esta investigación puede servir de insumo y facilitar el desarrollo de futuras investigaciones sobre Convivencia Escolar que, por ejemplo, permitan analizar el proceso y los resultados de la implementación de la política educacional sobre esta temática y determinar los factores que influyen en su éxito o fracaso; comprobar el rol que la Convivencia Escolar cumple en la práctica en la gestión escolar; realizar una aproximación a la percepción que tienen los distintos actores educativos respecto a la Convivencia Escolar y a esta política en particular; o analizar en profundidad las políticas educacionales en torno a cada uno de los tres ejes temáticos y el nivel de convergencia y cohesión existente entre ellas.

De los documentos que forman parte de la política educacional chilena sobre Convivencia Escolar, 15 fueron seleccionados para el análisis. Los criterios empleados para ello fueron la representatividad de su contenido y la importancia de cada documento, en tanto todos ellos presentan la información medular de esta política y permiten articular y/o regular los aspectos centrales de la misma. La técnica de análisis escogida fue el Análisis de Contenido Temático, el que se desarrolló desde un enfoque cualitativo que permitió extraer, descomponer y reorganizar la información e identificar los temas presentes en tales documentos para favorecer su descripción y la realización de inferencias a partir de los datos analizados.

ANTECEDENTES

Desde sus orígenes, la educación masiva ha permitido a las personas participar del proceso de socialización y enseñanza-aprendizaje en un espacio que les exige interactuar entre ellas: la escuela. Muchas de estas interacciones se desarrollan diariamente de forma espontánea, como los juegos durante el recreo, la colaboración en los estudios o las peleas entre los estudiantes, las conversaciones entre apoderados cuando retiran a sus hijos de la escuela o asisten a reunión, las conversaciones entre profesores en los pasillos o entre los asistentes de la educación y los niños; pero existe también un número importante de interacciones que la institución y sus miembros consideran relevantes para el desarrollo de la labor educativa y para las cuales establecen planificaciones y/o normas, como la planificación que cada docente realiza respecto al contenido y desarrollo de sus clases, la definición de conductas deseables y sancionables por parte de los estudiantes, la calendarización y planificación del desarrollo de las reuniones o citaciones a apoderados, la fijación de horarios para clases y recreos, el establecimiento de las atribuciones de los centros de alumnos, entre otras. Por ello, es posible deducir que no sólo ha sido inevitable y necesario que las personas se relacionen en este espacio, sino que además han existido a lo largo de la historia diversas nociones y valoraciones respecto a los efectos y la importancia de estas interrelaciones para la Educación.

.1 Conceptualización

Según la teoría vigotskiana, la educación implica el desarrollo potencial del sujeto y la expresión y crecimiento de la cultura humana (Moll, 1993). Adhiriendo a esta idea, desde la política educativa chilena y específicamente a través de la Ley Orgánica Constitucional de Enseñanza y posteriormente la Ley General de Educación, se ha definido que la educación es el proceso permanente que tiene por finalidad alcanzar el desarrollo integral de las personas, capacitándolas para convivir y participar de forma activa y responsable en la comunidad (MINEDUC, 1990 y 2009b).

Respecto a la capacidad de convivir, Ianni (2003) plantea que la convivencia es un proceso, una construcción que se produce al interactuar con otros, interrelacionarse,

dialogar, participar, comprometerse, compartir propuestas, discutir, acordar, reflexionar, entre otras cosas. En la institución escolar, este proceso recibe el nombre de Convivencia Escolar, concepto que comprende todas las interrelaciones que se producen en este espacio educativo (Ortega, Maripangui, Cabezas, Ñancupil y Carafi, 2007)

Estas interrelaciones entre los sujetos cobran especial relevancia en el proceso educativo si se considera que, la interacción del sujeto con los objetos y con los otros es lo que permite una internalización de los signos de la cultura y propicia el desarrollo del sujeto (Chaves, 2001). En la escuela, como espacio socialmente construido, convergen y se interconectan las acciones, intenciones y productos de todos quienes intervienen en un determinado proceso de enseñanza (Labarrere, 1996), por lo que Ianni (2003) señala además que la relación entre todos los actores de la comunidad educativa debe construirse, mantenerse y renovarse constantemente en un determinado marco de valores.

A su vez, las interacciones entre los sujetos están orientadas siempre por los diferentes puntos de vistas, las experiencias y las vivencias de cada persona, diversidad que puede ser el punto de partida de desacuerdos y que hacen de los conflictos una característica inherente a las relaciones humanas y que por lo tanto se pueden manejar y resolver (Galtung, 1998; Rodas, 2002). Justamente la capacidad de resolverlos implica una oportunidad formativa importante para que las personas aprendan a relacionarse adecuadamente unas con otras, y en este sentido, la convivencia en la escuela se considera también como una anticipación de la convivencia social. Sin embargo, este proceso puede verse obstaculizado por situaciones de violencia, la que a diferencia del conflicto se caracteriza por relaciones negativas entre las personas que implican un daño o perjuicio físico, psicológico o de exclusión social para alguna de las partes (Valdivieso, 2009).

Según Ianni (2003) una convivencia basada en valores permite generar un clima apropiado para el desarrollo de aprendizajes, los que a su vez son necesarios para la construcción de una convivencia basada en valores. Esta relación, en que aprendizajes y convivencia se condicionan mutuamente, se caracteriza por ser simultánea y recursiva, por lo que es posible afirmar que se aprende a convivir al mismo tiempo que se convive y que, por lo tanto, la convivencia es un aprendizaje. Esto abre la posibilidad de intencionar

y planificar este aprendizaje, lo que implica una singular conexión entre la Convivencia Escolar y el currículum, entendido éste como una guía del mapa institucional de la escuela (Goodson, 2000), es decir, es lo que permite ver qué tipo de organización de saberes, experiencias y vínculos con los alumnos y con el mundo propone la escuela. Sin embargo, es necesario hacer notar que desde el discurso curricular oficial o explícito, existe una intención declarada por el logro de aprendizajes vinculados con convivencia escolar, que no siempre es conducente y facilitador de ésta, ya que desde la práctica docente en el aula y la cultura escolar, es decir, desde el currículum oculto, se entregan mensajes que dificultan la comprensión de las orientaciones sobre convivencia escolar (Magendzo, 2003).

Finalmente, se puede afirmar que el vínculo entre convivencia y educación es estrecho y que no compromete solamente el desarrollo del estudiante, pues educar se constituye en el proceso por el cual el niño, el joven o el adulto convive con otro y al convivir se transforma espontáneamente, de manera que su modo de vivir se hace progresivamente más congruente con el otro en el espacio de convivencia (Maturana, 1993).

.2 Orígenes de la política educacional chilena sobre Convivencia Escolar

Para asumir el desafío de transformar la cultura escolar y fortalecer la convivencia escolar, en Chile se publica en 2002 la Política de Convivencia Escolar, cuyo proceso de discusión, diseño y elaboración estuvo a cargo de la Unidad de Apoyo a la Transversalidad dependiente de la División General de Educación del Ministerio de Educación, y que debe su nombre al enfoque de la transversalidad educativa.

Este enfoque cobró especial importancia a fines del siglo XX en los debates nacionales e internacionales en materia educacional y comprende los conocimientos, habilidades y actitudes que están presentes en todo el proceso de enseñanza-aprendizaje, que no están circunscritos a una disciplina particular, y que por tanto permean dimensiones como la convivencia escolar, el clima escolar y el proyecto educativo institucional (MINEDUC, 2003b). En Chile, su incorporación se realizó principalmente a través de la Reforma Curricular iniciada en la década de los 90, que

definió una serie de objetivos formativos conocidos como Objetivos Fundamentales Transversales (MINEDUC, 1996a).

Para potenciar este carácter integral de la educación, además del desarrollo de la reforma curricular, el Estado implementó diversos programas complementarios que coexistieron y orientaron el trabajo realizado por las escuelas en temáticas como la prevención de conductas adictivas en los jóvenes, 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 para la sexualidad responsable, las prácticas de autocuidado, la participación de los alumnos, entre otras (MINEDUC, 2002b) preocupándose no sólo de las relaciones sociales y los problemas que se dan en la escuela, sino también de garantizar la trayectoria escolar y la calidad de la educación (R. Donoso, comunicación personal, 13 de julio de 2012). Sin embargo, y debido a sus distintos niveles de intervención, en 1999 el Ministerio de Educación consideró necesario centralizar la información que dichos equipos poseían, lo que por una parte sirvió para legitimar su trabajo y por otra ofreció la oportunidad de integrar sus diversas líneas de acción en torno a un objetivo común, causando la reestructuración del Departamento de Educación Extraescolar que en el año 2000 dio origen a dos unidades de trabajo: la Unidad de Apoyo a la Transversalidad y la Unidad de Deporte y Tiempo Libre Escolar, ambas dependientes de la División General de Educación del MINEDUC (R. Donoso, comunicación personal, 13 de julio de 2012).

La Unidad de Apoyo a la Transversalidad fue creada principalmente para facilitar la implementación de los OFT del currículo, por lo que intentó alinear las distintas áreas de trabajo formativo, que hasta ese momento se estaban desarrollando de forma paralela y desarticulada, en torno a un lenguaje y objetivos comunes. No obstante, su trabajo no se limitó a lo curricular, pues la transversalidad educativa opera también a nivel institucional, interpelando a la comunidad educativa, a la cultura escolar y a la sociedad en su conjunto, siendo necesario ofrecer una perspectiva sistémica desde la cual ver la realidad y vivir las relaciones sociales (MINEDUC, 2003b). En este sentido, y teniendo como base el enfoque de transversalidad educativa, dicha unidad ministerial se formuló la tarea de garantizar el cumplimiento de los acuerdos internacionales a los que Chile adhirió durante la década anterior, entre los que destacan la Convención sobre los Derechos del Niño de 1989 y la Comisión de Educación para el Siglo XXI.

Pese a que el Estado adhería a estos postulados desde la década de los 90 y a que se avanzó en una reforma que incorporó el enfoque de derechos y el enfoque de transversalidad en la educación, a inicios del siglo XXI en Chile aun no existían mecanismos que garantizaran, por ejemplo, que los valores que se esperaba formar en los estudiantes, como el respeto y la democracia, fuesen también parte constitutiva de sus interrelaciones cotidianas, y en definitiva, de su experiencia educativa. Conscientes de ello, al interior de la Unidad de Apoyo a la Transversalidad se conformó un núcleo de trabajo dedicado específicamente al abordaje de la Convivencia Escolar y a elaborar la primera política nacional referida a esta temática (R. Donoso, comunicación personal, 13 de julio de 2012). Fruto de un proceso que incluyó la revisión y análisis de bibliografía, legislación y experiencias de algunas escuelas, la realización de entrevistas y grupos focales a actores considerados relevantes en el mundo de la educación, el levantamiento de diagnósticos, la discusión y finalmente la elaboración de propuestas en torno a los principales temas que conforman el enfoque de transversalidad educativa (MINEDUC, 2002a, 2002b), se cumplió el objetivo de elaborar la primera Política de Convivencia Escolar en 2002 y además una serie de documentos de apoyo sobre participación, convivencia escolar, resolución de conflictos, violencia escolar, acoso escolar (*bullying*) y sexualidad. Desde entonces, han sido publicados diversos documentos que han servido de orientación para realizar adecuaciones institucionales y en los modelos de gestión, de modo de facilitar la implementación de la política educacional sobre Convivencia Escolar y la transformación de la cultura escolar.

Al respecto, durante la primera década de implementación de la política educacional chilena sobre Convivencia Escolar se pueden distinguir dos periodos: el primero caracterizado por la formulación de las primeras orientaciones de la política, y el segundo por la aprobación de las primeras leyes que consolidan dichas orientaciones.

.3 Primer período 2002-2007: posicionamiento progresivo de la política educacional sobre Convivencia Escolar

Particularmente, la Política de Convivencia Escolar de 2002 pretendió unificar y dar sentido a los esfuerzos realizados por los programas formativos complementarios al currículum para fortalecer la Convivencia Escolar, por lo que estableció lineamientos generales organizados en tres ejes: normativa, participación y currículum, para así

orientar y articular las acciones de la División General de Educación y de las escuelas del país, y además definió los términos de las posibles alianzas con otras unidades ministeriales e instituciones del sector público y privado (MINEDUC, 2002b). Además aporta la primera conceptualización de Convivencia Escolar, que es definida como:

La interrelación entre los diferentes miembros de un establecimiento educacional, que tiene incidencia significativa en el desarrollo ético, socioafectivo 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 (MINEDUC, 2002b, p3).

Por este motivo, la publicación de la Política de Convivencia Escolar en 2002 puede considerarse como el hito inicial y quizás el más importante en la breve pero nutrida historia de la política educacional chilena sobre Convivencia Escolar. Posteriormente, fueron publicados una serie de documentos que situaron la Convivencia Escolar como una dimensión relevante para la labor docente, la gestión escolar y la mejora de la calidad de la educación.

El primero de estos documentos, es el Marco para la Buena Enseñanza, documento publicado en 2003 y cuya elaboración se desarrolló en forma paralela a la Política de Convivencia Escolar. Este marco dirigido a los docentes -y desde una visión más amplia a las comunidades educativas- ofrece un conjunto de parámetros consensuados y agrupados en cuatro dominios de desempeño -cada uno compuesto por criterios y descriptores-, para guiar, evaluar y mejorar el desarrollo de su labor pedagógica y fortalecer su ejercicio profesional (MINEDUC, 2003a). Uno de estos dominios contempla la “Creación de un ambiente propicio para el aprendizaje” y plantea la importancia de contar con un clima de confianza, aceptación, equidad y respeto entre las personas, en tanto esto contribuye a crear un espacio de aprendizaje organizado y enriquecido, que invita a indagar, compartir y aprender (MINEDUC, 2003a).

Durante ese mismo año se inició la construcción e implementación progresiva del Sistema de Aseguramiento de la Calidad de la Gestión Escolar (SACGE) con la misión de

coordinar un conjunto de iniciativas y ofrecer recursos de distinto tipo para generar condiciones organizacionales favorables para el mejoramiento continuo de los procesos de gestión y la obtención de resultados educativos de calidad (MINEDUC, 2005b). Con este sistema comenzaron a gestarse cambios en la tradición evaluativa que desde fines de la década de los 60 se había centrado exclusivamente en el rendimiento escolar y cuya principal herramienta, aún vigente, era el Sistema de Medición de la Calidad de la Educación (SIMCE), creado en 1988 por la Universidad Católica e institucionalizado en 1992 por el MINEDUC para cumplir con el requerimiento establecido por la LOCE de evaluar periódicamente la implementación del currículum (www.agenciaeducacion.cl; Bravo, 2011; OPECH, 2006; MINEDUC, 1990). Desde entonces, el SIMCE se ha caracterizado por la aplicación de pruebas, mayoritariamente censales, destinadas a evaluar los aprendizajes de los estudiantes en algunas áreas específicas del currículum en vigencia; la recopilación de datos contextuales mediante diversos cuestionarios dirigidos a las escuelas y familias; y la publicación de los puntajes obtenidos por cada establecimiento, con el propósito de comparar los resultados a nivel nacional, servir como insumo a las familias en la elección de un establecimiento y orientar a las comunidades educativas en la mejora de la calidad de los aprendizajes; siendo por décadas el principal referente para el MINEDUC al evaluar y promover el mejoramiento de la calidad de la educación, desarrollar diversas políticas educacionales y distribuir recursos a los establecimientos (www.agenciaeducacion.cl; Bravo, 2011; OPECH, 2006). A diferencia del SIMCE que sitúa el foco en estándares de aprendizajes, el SACGE amplía la evaluación de la calidad educativa incorporando otros indicadores en base a un modelo estructurado en cinco áreas temáticas destinadas a evaluar las prácticas de los establecimientos educacionales, y en las que se incluye la Convivencia Escolar (MINEDUC, 2005b).

Posteriormente, en 2005 se publicó el Marco para la Buena Dirección, documento similar al Marco para la Buena Enseñanza pero centrado en el ámbito de la gestión educativa, cuyo objetivo fue definir y profesionalizar el rol de los directivos, a los que se considera como los líderes capaces de potenciar los proyectos educativos de sus establecimientos, preocupados por el logro tanto a nivel de los aprendizajes de todos sus alumnos como a nivel de la institución, la satisfacción de la comunidad educativa y del clima organizacional, lo que determina elevar la calidad de la educación (MINEDUC,

2005c). Uno de los cuatro dominios presentados por este documento refiere a la “Gestión del Clima Institucional y Convivencia”, y en él se señala que el clima organizacional es uno de los factores que más aporta al buen funcionamiento de la escuela, en cuanto un buen clima laboral favorece la motivación y el compromiso de la comunidad educativa en el aprendizaje organizacional. Así, con este dominio se busca relevar el rol del director en la generación de climas organizacionales y de convivencia adecuados para potenciar el proyecto educativo y los logros de aprendizaje de los estudiantes (MINEDUC, 2005c).

.4 Segundo período 2008-2012: consolidación legal y revisión de la política educacional sobre Convivencia Escolar

Años más tarde, en 2008, a través de la Ley 20.248 que establece la Subvención Escolar Preferencial (SEP) se propuso contribuir a la mejora de la equidad y calidad de la educación a través de la entrega de recursos adicionales a aquellos establecimientos que reciben subvención del Estado y que cuentan con alumnos cuyas condiciones socioeconómicas suponen una dificultad mayor para enfrentar el proceso educativo afectando su rendimiento escolar, considerados por esta ley como alumnos prioritarios. Como requisito los establecimientos deben suscribir un convenio y elaborar e implementar un Plan de Mejoramiento Escolar que debe incluir acciones en torno a cuatro áreas, incluida la Convivencia Escolar, utilizando y rindiendo cuenta de los recursos que por medio de esta ley se les entrega (MINEDUC, 2012c).

Al año siguiente, y debido a los cambios y al descontento social visibilizado por las manifestaciones que en 2006 demandaron mejoras en el sistema educacional, fue aprobada la Ley 20.370 General de Educación (LGE) en reemplazo de la LOCE. Esta nueva ley incorporó en sus principios el enfoque de transversalidad educativa y explicitó una apuesta valórica, precisando que:

La educación es el proceso de aprendizaje permanente que abarca las distintas etapas de la vida de las personas y que tiene como finalidad alcanzar su desarrollo espiritual, ético, moral, afectivo, intelectual, artístico y físico, mediante la transmisión y el cultivo de valores, conocimientos y destrezas. Se enmarca en el respeto y valoración de los derechos humanos y de las libertades fundamentales, de la diversidad multicultural y

de la paz, y de nuestra identidad nacional, capacitando a las personas para conducir su vida en forma plena, para convivir y participar en forma responsable, tolerante, solidaria, democrática y activa en la comunidad, y para trabajar y contribuir al desarrollo del país (MINEDUC, 2009b, p1).

No obstante, esta nueva ley no contaba con definiciones ni propuestas sobre Convivencia Escolar, por lo que la normativa en esta temática se limitaba a lo establecido por la Ley SEP. Esta situación cambió en 2011 con la consolidación del SACGE a través de la aprobación de la Ley 20.529 que norma el Sistema Nacional de Aseguramiento de la Calidad de la Educación Parvularia, Básica y Media y su Fiscalización, que permitió la creación de la Superintendencia y la Agencia de Calidad de la Educación y que además incluyó la Convivencia Escolar como uno de los siete estándares de desempeño que junto a otros indicadores son utilizados para evaluar la calidad y equidad del sistema educacional chileno (MINEDUC, 2011c; Vera, s.f.). El SIMCE, por su parte, se consagra como el sistema para evaluar los resultados de aprendizaje (www.agenciaeducacion.cl), aun cuando la evidencia señala que en la práctica no ha cumplido adecuadamente sus propósitos iniciales y que, por el contrario, ha reforzado una lógica de competencia y mercado que ha promovido el uso de rankings como herramienta de comparación entre los establecimientos, muchos de los cuales intentaron subir sus resultados concentrando sus recursos y esfuerzos en las áreas y estudiantes evaluados por el SIMCE y/o excluyendo a los estudiantes con bajo rendimiento al momento de rendir la prueba, entre otras consecuencias negativas (OPECH, 2006); las que han sido enfrentadas principalmente a través de readecuaciones técnicas, como cambios en la metodología de medición, aumento de las áreas curriculares, los niveles de enseñanza y la periodicidad de la evaluación, y la vinculación de incentivos a los resultados obtenidos (Bravo, 2011).

Durante este año también se presentaron los resultados de la primera encuesta nacional sobre *Bullying*, aplicada junto al SIMCE 2010 a los estudiantes de segundo medio (MINEDUC, 2011b), y se aprobó la Ley 20.536 Sobre Violencia Escolar que modificó la LGE e incorporó nuevas definiciones, obligaciones y sanciones con el objetivo de promover la Buena Convivencia Escolar, definida como “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” (MINEDUC, 2011d, p1), y prevenir situaciones de

Violencia Escolar, ambas tareas de responsabilidad de todos los miembros de la comunidad educativa (MINEDUC, 2011d). Entre otras cosas, estableció: que el Consejo Escolar o el Comité de Buena Convivencia Escolar, en caso de no existir el primero, debe elaborar un plan de promoción y prevención y que para su implementación se debe contar obligatoriamente con un Encargado de Convivencia Escolar; que los casos de violencia deben ser informados a las autoridades del establecimiento; que el reglamento interno debe establecer normas y procedimientos justos; y que los establecimientos que no actúen de forma oportuna pueden recibir sanciones de hasta dos millones de pesos (MINEDUC, 2011d).

Meses más tarde, se dio término al proceso de actualización de la Política de Convivencia Escolar, iniciado en 2008 con un estudio que el MINEDUC encargó a la Universidad de Chile para conocer la percepción de los actores educativos sobre la Convivencia Escolar y obtener información respecto al proceso de implementación de la Política de Convivencia Escolar y sus resultados (MINEDUC, 2011e). La investigación destacó la existencia de un déficit en el logro formativo de las escuelas debido a una distorsión en el sentido y el alcance de las orientaciones plasmadas en la política, y la falta de apropiación, en la práctica, del sentido de una sana convivencia; sugiriendo que la Convivencia Escolar no era considerada por los actores educativos como un eje central en el PEI (MINEDUC, 2011e). Además se observó que el conflicto era percibido de forma negativa y amenazante en las escuelas y no como un elemento inherente a la vida colectiva y capaz de enriquecer la formación humana, lo que estaría relacionado con una incorporación instrumental y carente de reflexión respecto a las orientaciones contenidas en la política y a sus propias prácticas (MINEDUC, 2011e).

Los resultados de la implementación de la Política de Convivencia Escolar de 2002 y los cambios en la normativa educacional sentaron las bases para la elaboración y publicación en 2011 de la Política Nacional de Convivencia Escolar, que, en términos generales, define Convivencia como “la interrelación que se produce entre las personas, sustentada en la capacidad que tienen los seres humanos de vivir con otros en un marco de respeto mutuo y de solidaridad recíproca” (MINEDUC, 2011e, p5), explicitando que en la institución escolar “esta capacidad se expresa en la interrelación armoniosa y sin violencia entre los diferentes actores y estamentos de la Comunidad Educativa” (MINEDUC, 2011e, p5), adhiriendo así a la conceptualización establecida en la LGE.

Al igual que la versión anterior, la Política Nacional de Convivencia Escolar adhiere a los principios del Informe Delors, en tanto sostiene que el Aprender a Vivir Juntos es uno de los pilares esenciales de la convivencia y de la construcción de ciudadanía; aunque esta vez se ajusta a la legislación vigente en materia educacional, incorporando, por ejemplo, lo establecido por la Ley Sobre Violencia Escolar respecto a la prevención del *bullying* y a las responsabilidades de la comunidad educativa y específicamente del Encargado de Convivencia Escolar (MINEDUC, 2011e)

.5 Ejes de la política educacional chilena de Convivencia Escolar

La política educacional sobre Convivencia Escolar se ha implementado sobre la base de tres ejes fundamentales: el currículum, la normativa escolar y la participación institucional, considerados como aspectos claves de la cultura escolar que afectan el estado o la calidad de la Convivencia Escolar (MINEDUC, 2011e).

El informe *La Educación en Chile de cara al Siglo XXI* –conocido comúnmente como el *Informe Brunner*–, reconoció la existencia de problemas centrales relacionados con la formación y la labor docente y con la administración de los establecimientos escolares y del sistema en su conjunto, además de la falta de incentivos para mejorar la calidad, efectividad y equidad de la educación (Comisión Nacional para la Modernización de la Educación, 1994). En el ámbito curricular, sus recomendaciones sentaron las bases de la reforma educacional de los 90 al plantear que la escuela debe proporcionar el ambiente y los medios adecuados para difundir los hábitos y valores que permiten crear las bases de una convivencia responsable, civilizada y democrática (Comisión Nacional para la Modernización de la Educación, 1994) y de esta forma preparar a la sociedad ante las nuevas exigencias del mundo globalizado y ampliar la participación ciudadana tras los largos periodos de dictaduras militares que se impusieron en la región (MINEDUC, 2007). lo que se tradujo en la aprobación del Decreto 40 y el Decreto 220, que fijan los Objetivos Fundamentales y los Contenidos Mínimos Obligatorios para la Educación Básica y Media, en 1996 y 1998 respectivamente. Estos marcos curriculares incorporaron el enfoque de la transversalidad educativa a través de los Objetivos Fundamentales Transversales, que definen los aprendizajes esperados en el ámbito personal y social y que fueron formulados para articular y dotar de sentido a los aprendizajes propios de cada disciplina establecidos por los Objetivos Fundamentales Verticales (MINEDUC, 1996a, 2009a).

Las subsecuentes actualizaciones de los marcos curriculares incluyeron cambios en los contenidos pero no en la estructura y nomenclatura utilizadas en ellos, hasta que en 2012 se aprobó el Decreto 439 que da inicio a la implementación de una nueva reforma curricular ajustada a la normativa educacional actual. Estas nuevas Bases Curriculares se caracterizan por definir Objetivos de Aprendizaje específicos para la etapa de desarrollo de los estudiantes y coherentes con los Objetivos Generales que la LGE estableció y organizó en los ámbitos Personal y Social, y Conocimiento y Cultura, ofreciendo una vinculación más directa con los Objetivos de Aprendizaje Transversal, su seguimiento y evaluación (MINEDUC, 2012a).

Dentro del ámbito de la normativa escolar, por su parte, se la reconoce como una herramienta relevante para la construcción de la Convivencia Escolar pues tiene como propósito regular el comportamiento de los miembros de la comunidad educativa y garantizar una respetuosa interacción entre ellos, asumiendo la existencia de relaciones asimétricas, fruto de la diversidad de roles y funciones asignadas para el desarrollo de la labor educativa, y simétricas, basadas en la igualdad en dignidad y derechos de todos los sujetos y prestando especial protección a los niños (MINEDUC, 2002b, 2011e). Mediante una modificación realizada en 2004 al Decreto con Fuerza de Ley N°2 Sobre Subvención del Estado a Establecimientos Educativos (MINEDUC, 2012b), se dispuso como requisito para poder impetrar el beneficio de la subvención contar con un reglamento interno que contemple normas de convivencia, las que deben estar sujetas a la legislación chilena vigente y a los acuerdos internacionales ratificados por el Estado. Con este decreto se intentó acelerar la implementación de las orientaciones de la Política de Convivencia Escolar sobre normativa escolar al exigir a los establecimientos elaborar y difundir sus reglamentos internos, sin embargo, y al no establecer mecanismos de supervisión directa, por sí solo no garantizó que fueran producto de un proceso reflexivo, participativo y sistemático, ni que los miembros de la comunidad educativa comprendieran el sentido de la normativa escolar (R. Donoso, comunicación personal, 13 de julio de 2012).

En este sentido, y dentro del ámbito de participación, es posible señalar que ésta junto con el compromiso de toda la comunidad educativa también son importantes para la formación y desarrollo integral de los estudiantes, el aprendizaje y ejercicio de la ciudadanía y la construcción de la convivencia escolar, por lo que junto con respetar las

normas de convivencia y los derechos de cada miembro es necesario clarificar y asumir los distintos roles y responsabilidades que se desprenden de esta importante misión. La legislación chilena pretende garantizar, promover y canalizar la participación de todos los actores educativos estableciendo la estructura, funcionamiento y atribuciones de las organizaciones de tipo estamental como los Centros de Alumnos, los Centros de Padres y Apoderados y los Consejos de Profesores, normados por el Decreto 524, el Decreto 565 y la Ley 19.070, respectivamente; y los Consejos Escolares, que reúnen a representantes de todos los estamentos y se regulan por la Ley 19.979 y el Decreto 24. A esta normativa se suma en 2002 la Política de Participación de Padres, Madres y Apoderados en el Sistema Escolar, formulada para apoyar a las familias como medio natural de aprendizaje y para fortalecer su vínculo con la escuela como institución social de aprendizaje, para avanzar en la conformación de una alianza estratégica en que ambas trabajen de forma organizada, cooperativa y articulada para entregar a los estudiantes una experiencia educativa armónica e integral (MINEDUC, 2002a).

OBJETIVOS

General:

- Analizar la política educacional chilena sobre Convivencia Escolar entre 2002 y 2012.

Específicos:

- Conocer y analizar los principales ejes de abordaje de la política educacional chilena sobre Convivencia Escolar entre 2002 y 2012.
- Analizar las principales características y contenidos presentes en la política educacional chilena sobre Convivencia Escolar entre 2002 y 2012.

MÉTODO

Esta investigación abordó parte de la realidad del sistema escolar chileno a partir de revisión de los documentos que componen la política educacional sobre Convivencia Escolar, el que fue desarrollado desde un enfoque cualitativo que permitió identificar, registrar y categorizar de manera sistemática sus principales características y contenidos. Estudiar la política educacional sobre Convivencia Escolar persigue el doble propósito de ayudar a comprender el contexto y la visión de los actores que participaron en la elaboración de los documentos que la componen e inferir los posibles efectos que éstos tienen en el sistema escolar y los actores educativos.

La técnica escogida para sistematizar la información fue el análisis de contenido, pues permite “el análisis de la realidad social a través de la observación y del análisis de los documentos que se crean o producen en el seno de una o varias sociedades” (López-Aranguren, 1986, p366) y “formular, a partir de ciertos datos, inferencias reproducibles y válidas que puedan aplicarse a su contexto” (Krippendorff, 1980, citado en Vásquez, 1996, p48). De entre los diversos tipos de análisis de contenido se optó por realizar un análisis temático, ya que ofrece la posibilidad de realizar interpretaciones a partir de la identificación de un conjunto de temas presentes en los textos analizados (Vásquez, 1996).

La indagación bibliográfica abarcó inicialmente publicaciones sobre Convivencia Escolar realizadas por el Ministerio de Educación entre los años 2002 y 2012, lo que permitió identificar la presencia de tres ejes temáticos: currículum, normativa escolar, y participación, tras lo cual se amplió la búsqueda hacia documentos relacionados con estas temáticas, considerando también aquellos documentos publicados con anterioridad pero. Del conjunto de documentos revisados, entre los que se encuentran: políticas y marcos con orientaciones generales, materiales de apoyo, leyes, decretos y otros documentos legales, fueron seleccionados 15. Los criterios empleados para ello fueron la representatividad de su contenido y la importancia de cada documento, en tanto todos ellos presentan la información medular de esta política y permiten articular y/o regular los aspectos centrales de la misma.

Finalmente, el corpus documental fue agrupado en dos muestras:

Documentos no jurídicos:

- 2002 Política Convivencia Escolar
- 2002 Política de Participación de Padres, Madres y Apoderados
- 2003 Marco para la Buena Enseñanza
- 2011 Política Nacional Convivencia Escolar

Documentos jurídicos:

- 1996 Decreto 40 Establece Objetivos Fundamentales y Contenidos Mínimos Obligatorios para la Educación Básica y fija normas generales para su aplicación.
- 1996 Decreto 565 Aprueba Reglamento General de Centros de Padres y Apoderados para los Establecimientos Educativos reconocidos oficialmente por el Ministerio de Educación (1990)
- 2005 Decreto 24 Reglamenta Consejos Escolares
- 2006 Decreto 524 Aprueba Reglamento General de Organización y Funcionamiento de los Centros de Alumnos de los Establecimientos Educativos de Educación Media, reconocidos oficialmente por el Ministerio de Educación (1990)
- 2009 Decreto 220. Establece Objetivos Fundamentales y Contenidos Mínimos Obligatorios para Enseñanza Media y fija normas generales para su aplicación (1998).
- 2011 Ley 20.536 sobre Violencia Escolar
- 2011 Ley 19.979 Modifica el régimen de Jornada Escolar Completa diurna y otros cuerpos legales (2004)
- 2012 Ley 20.248 de Subvención Escolar Preferencial (2008).
- 2012 DFL N°2 sobre subvención del Estado a establecimientos educativos (1998)
- 2012 Decreto 439. Establece Bases Curriculares para la Educación Básica en asignaturas que indica.

La codificación y categorización de la información (ver Anexos 1 y 2) fueron realizadas de forma manual y siguiendo un modelo abierto, por lo que los códigos y las categorías fueron inducidos de los textos analizados y no fueron establecidos a priori. La información obtenida fue organizada según su grado de similitud semántica, generándose a partir de ella las siguientes categorías:

- 1.- Concepto de Convivencia Escolar y sus principales características
- 2.- Violencia Escolar
- 3.- Convivencia Escolar como factor en la calidad de la Educación
- 4.- Currículum
- 5.- Participación de los miembros de la Comunidad Educativa
- 6.- Normativa Escolar
- 7.- Resolución Pacífica de Conflictos

RESULTADOS

A continuación se presentan los principales resultados obtenidos del análisis al que fueron sometidos los 15 textos escogidos para esta investigación, y que representan las características y contenidos centrales presentes en la política de Convivencia Escolar y las políticas educacionales asociadas.

.1 Concepto de Convivencia Escolar y sus principales características

La Política de Convivencia Escolar de 2002 y la Política Nacional de Convivencia Escolar de 2011 entregan su propia definición para Convivencia Escolar, las que son similares en contenido pero diferentes en términos valóricos. Similares, en tanto ambas definiciones plantean que la Convivencia Escolar es la interrelación establecida por los actores y estamentos pertenecientes a una comunidad educativa y que su incidencia en el desarrollo integral de los estudiantes es significativa, tanto a nivel ético, socio-afectivo como intelectual (MINEDUC, 2002b, 2003a, 2011d, 2011e); pero diferentes dada la incorporación de un juicio valórico en la definición aportada por el documento de 2011, que define Buena Convivencia Escolar y califica como positivas y armoniosas las interrelaciones que la componen (MINEDUC, 2011e), adjetivos ausentes en la definición presentada en 2002 y que se caracteriza por su neutralidad valórica. Sin embargo, es necesario aclarar que esta diferencia valórica es sólo conceptual, ya que ambas políticas presentan una propuesta valórica clara y compartida, y que además permea todos los documentos analizados.

En este sentido, la política educacional chilena sostiene que la Educación y la sociedad tienen el deber de enseñar a las personas a convivir en un marco de valores que las capacite para participar de forma responsable, tolerante, solidaria, democrática y activa en la sociedad (MINEDUC, 1996a, 2011c, 2011e, 2012a), lo que permite situar la Convivencia Escolar como una anticipación de la Convivencia Social (MINEDUC, 2002a, 2002b, 2011e) al ser al mismo tiempo un aprendizaje y una experiencia cotidiana. Por esta razón, la propuesta del MINEDUC es que estos valores logren impregnar y dar sentido al proyecto educativo institucional, las normativas, la forma en que se resuelven los conflictos las relaciones entre los miembros de la comunidad educativa y, en definitiva,

la totalidad de la experiencia educativa (MINEDUC, 1996a, 2002a, 2002b, 2011c, 2011d, 2011e, 2012a).

Lograr que la Convivencia Escolar se rija por estos valores y favorezca la formación y ejercicio de una ciudadanía activa y el fomento en la sociedad de una cultura de la paz, la verdad y la justicia (MINEDUC, 1996a, 2002a, 2002b, 2011c, 2011d, 2011e) es tarea de todos los actores educativos, quienes deben asumir distintas responsabilidades dependiendo de su etapa de desarrollo, el estamento al que pertenecen y al rol que desempeñan en la comunidad educativa (MINEDUC, 2002a, 2002b, 2011e), lo que a su vez es expresión directa de una condición de la gestión escolar que resulta relevante para la construcción de la Convivencia Escolar: la complejidad de la labor educativa exige que la institución escolar defina y distribuya diversas funciones entre sus miembros, siendo los adultos quienes deben asumir un mayor número de responsabilidades (MINEDUC, 2002b, 2011e). Puntualmente, la Política de Convivencia Escolar señala que la jerarquía puede favorecer el desarrollo del potencial, la cooperación y la vinculación entre las personas debido a que esta asimetría en las relaciones no debe invalidar la simetría básica referida a la igualdad en dignidad y derechos de todas las personas, de lo contrario, dará lugar al abuso de poder de los niveles superiores a través del uso de la amenaza, la coerción o incluso la fuerza (MINEDUC, 2002b). Por lo tanto, es fundamental que los miembros de la comunidad educativa logren apropiarse del sentido de adherir a los valores democráticos indicados con anterioridad y asumir los roles que permitan afrontar la misión educativa y la construcción de la convivencia escolar (MINEDUC, 2011e), lo cual debe reflejarse de forma coherente en sus acciones y su discurso (MINEDUC, 2002a, 2002b, 2003a, 2011e).

Finalmente, se sostiene que la convivencia escolar es dinámica (MINEDUC, 2002a, 2002b, 2011e), lo que significa que está en constante construcción y cambio, y que puede adquirir diversas características a través del tiempo. Esto abre la posibilidad al desarrollo de estrategias a largo plazo para transformar la cultura escolar (MINEDUC, 2002b, 2011e) y mejorar la calidad de la Convivencia Escolar, las que deben considerar aspectos clave como: fortalecer las relaciones, el diálogo y la alianza entre los actores y estamentos de la comunidad educativa; poner al centro al estudiante y su contexto; privilegiar acciones formativas por sobre aquellas de carácter punitivo y establecer normativas, procedimientos claros y justos; mantener un buen clima en el aula y

desarrollar estrategias pedagógicas motivantes; e identificar y enfrentar los elementos y situaciones que puedan obstaculizar la Convivencia Escolar, entre otras (MINEDUC, 2002a, 2002b, 2011e).

.2 Violencia Escolar

La Política de Convivencia Escolar plantea la necesidad de abordar problemas como la discriminación, la exclusión, la intolerancia y la violencia, por considerarlas un “obstáculo serio para la formación de personas autónomas, respetuosas, solidarias y participativas, personas con valores, y habilidades que le permitan convivir íntegramente en la sociedad de hoy” (MINEDUC, 2002b), y por generar distractores emocionales que dificultan el proceso de enseñanza-aprendizaje (MINEDUC, 2002b). Se puede inferir que a pesar de su efecto negativo, estos problemas también forman parte de la Convivencia Escolar, pues la definición que ofrece este documento abarca todo tipo de interrelaciones producidas entre los miembros de la comunidad educativa.

Sin embargo, desde el año 2011 la Ley Sobre Violencia Escolar y la Política Nacional de Convivencia Escolar realizan un tratamiento distinto a estos problemas, marcando un claro énfasis en la Violencia Escolar y situándola como algo opuesto a la Convivencia Escolar, la que es entendida como la interrelación positiva de los actores educativos (MINEDUC, 2011d, 2011e). A pesar de esta diferencia, existe consenso en que la Violencia Escolar es un fenómeno complejo, fruto del aprendizaje social y que su prevención y abordaje requiere de esfuerzos a largo plazo (MINEDUC, 2002b, 2011e)

No obstante, el concepto de Violencia Escolar aparece asociado fuertemente al Acoso Escolar -aun cuando éste sea sólo una de sus expresiones- que es definido como la agresión u hostigamiento reiterado de uno o más estudiantes en contra de otro, ya sea por acción directa o negligencia, valiéndose para ello de una condición de superioridad del agresor o de indefensión de la víctima para provocarle maltrato, humillación o temor a sufrir un daño grave (MINEDUC, 2011d). Además, se califica de especialmente grave la violencia cometida en contra de los docentes (MINEDUC, 1996a) y la que es cometida por una autoridad o un adulto en contra de un estudiante (MINEDUC, 2011d), por lo que se establecen sanciones para los establecimientos y las personas encargadas cuando estas situaciones no son informadas y enfrentadas según los procedimientos establecidos por el reglamento interno (MINEDUC, 2011d).

En este sentido, la responsabilidad de promover la buena convivencia y prevenir todo tipo de violencia recae principalmente en los adultos de la comunidad educativa, y particularmente en el Encargado de Convivencia Escolar, quien debe implementar el plan de gestión y las acciones específicas que el Consejo Escolar o el Comité de Buena Convivencia Escolar puedan determinar para abordar estas temáticas (MINEDUC, 2011d).

.3 Convivencia como factor en la Calidad de Educación

Los documentos revisados coinciden en que la Convivencia Escolar es uno de los factores que incide significativamente en la calidad de la educación. Al respecto, coexisten dos visiones que justifican la importancia de abordar la Convivencia Escolar: una plantea que es un fin de la educación en sí mismo y otra plantea que es un medio para cumplir los fines educativos.

El primer punto de vista sostiene que enseñar a convivir y asegurar una buena Convivencia Escolar es un fin en sí mismo y que además mejora la calidad de la educación al propiciar aprendizajes sociales, lo que se basa en lo formulado en el Informe Delors: Aprender a Vivir con Otros es uno de los pilares de la educación (MINEDUC, 2002b). El segundo punto de vista plantea que asegurar una buena Convivencia Escolar permite generar un clima que propicia el desarrollo de los aprendizajes curriculares, ayudando a mejorar la calidad de la educación al propiciar buenos resultados académicos (MINEDUC, 2002b, 2003a, 2011e).

Ambas perspectivas pueden complementarse otorgando la misma importancia a los aprendizajes sociales y los aprendizajes disciplinares al momento de definir la calidad de la educación, sin embargo y según los documentos revisados, existe una tendencia a valorar más el rendimiento académico, lo que se refleja en un mayor desarrollo de los fundamentos que establecen que la Convivencia Escolar es un medio para alcanzarlos. Esto se aprecia especialmente en aquellas políticas educacionales orientadas específicamente al mejoramiento de la calidad de la enseñanza, como el Marco para la Buena Enseñanza, el Sistema de Aseguramiento de la Calidad de la Gestión Educativa (SACGE) o la Ley de Subvención Escolar Preferencial (SEP) (MINEDUC, 2011c).

El Marco para la Buena Enseñanza, en el área de Convivencia Escolar, enfatiza la capacidad de los profesores para generar y/o propiciar ambientes de aprendizaje, dada la importancia que tiene el clima y la relación que el docente establece con sus alumnos para propiciar buenos resultados (MINEDUC, 2003a, 2011e).

De modo similar, la ley SEP insta a promover las acciones en el área de Convivencia Escolar definidas en el Plan de Mejoramiento Educativo (PME), lo que implica mejorar la convivencia y la gestión del clima escolar; dar apoyo psicológico y asistencia social a los alumnos y familias que lo requieran, fortalecer los vínculos educativos y afectivos; fortalecer el funcionamiento del Consejo Escolar; y dar apoyo a todos los alumnos en sus aprendizajes (MINEDUC, 2012c). Para desarrollar esta tarea se indica que las escuelas pueden contar con entidades pedagógicas y técnicas de apoyo, habilitadas para colaborar en la elaboración y ejecución del PME (MINEDUC, 2012c).

El SACGE establece que la Convivencia Escolar es uno de los estándares de desempeño que permiten evaluar a los establecimientos y la calidad de la educación que entregan, y considera para su análisis los reglamentos internos, las instancias de participación y trabajo colectivo, el ejercicio de derechos y deberes, el respeto por la diversidad, los mecanismos de resolución pacífica de conflictos y el ejercicio del liderazgo democrático por los miembros de la comunidad educativa (MINEDUC, 2011c). Sin embargo, su incumplimiento no acarrea sanciones, pues este estándar de desempeño sólo tiene un carácter orientador para el trabajo de las escuelas, ayudando a una autoevaluación más exhaustiva que permita fortalecer las capacidades institucionales, guiar el PME y mejorar continuamente la calidad de la educación de los establecimientos chilenos (MINEDUC, 2011c).

De todas formas, deben evaluarse siempre los objetivos y el cumplimiento de las acciones en torno a la Convivencia Escolar, lo que permite definir y administrar los montos destinados para esta área, ya sea que ingresen por concepto de subvención especial preferencial o las distintas ayudas que éstos puedan necesitar (MINEDUC, 2012c).

Finalmente, y a pesar de las diferencias, ambas posturas coinciden en que la Convivencia Escolar es un ámbito central para una educación de calidad y requiere que se fortalezca y promueva desde todas las aristas de la política educacional (MINEDUC, 2002b, 2011e).

.4 Currículum

El MINEDUC ha declarado que uno de los propósitos de la Política de Convivencia Escolar es fortalecer la implementación de los Objetivos Fundamentales Transversales (OFT) (MINEDUC, 2002b), presentes en el currículum nacional desde 1996 y actualizados recientemente en 2012 con el nombre de Objetivos de Aprendizaje Transversales (OAT). Estos objetivos de carácter comprensivo y general están orientados al desarrollo personal, intelectual, moral y social y profundizan la formación de los estudiantes en valores fundamentales, por lo que fueron concebidos para ser abordados desde todos los subsectores de aprendizaje o asignaturas (MINEDUC, 1996a, 2002b, 2009a, 2011e, 2012a). Por este motivo, siendo múltiples las temáticas a las que se orientan los objetivos transversales, no todos repercuten en la calidad de la Convivencia Escolar: sólo aquellos que “se refieren a la interacción personal, familiar, laboral, social y cívica, contextos en los que deben regir valores de respeto mutuo, ciudadanía activa, identidad nacional y convivencia democrática” (MINEDUC, 1996a, 2009a, 2012a). Del mismo modo, las Nuevas Bases Curriculares reafirman y resaltan la importancia de que “los estudiantes adquieran habilidades interpersonales, como las habilidades de colaboración, comunicación y trabajo con otros para manejar y resolver conflictos y para tomar decisiones sobre aspectos diversos de la vida diaria” (MINEDUC, 2012a).

En los documentos revisados los docentes aparecen como los principales encargados de velar por el cumplimiento de estos objetivos, ya que son quienes a través de diversas estrategias de enseñanza pueden dar sentido a los contenidos curriculares, pues por una parte deben manejar la disciplina que enseñan y considerar las características de sus alumnos para lograr aprendizajes significativos (MINEDUC, 2003a), y por otra parte, definen la forma en que los alumnos se relacionan entre ellos, con los docentes, con el establecimiento y con el conocimiento (MINEDUC, 2009a).

No obstante, el logro de estos objetivos no sólo depende de la labor del docente y de lo que suceda durante las clases, sino de la totalidad de la experiencia escolar (MINEDUC, 2012a). En este sentido, es importante que los OFT explicitados en el currículum también estén presentes en las diversas acciones y ámbitos en la escuela: como el clima organizacional, las relaciones interpersonales, las actividades recreativas y ceremoniales, el consejo de curso, la disciplina escolar, y especialmente el ejemplo

cotidiano de todos los miembros de la comunidad educativa, por constituir una de las dimensiones formativas más profundas de la experiencia escolar, en tanto es la portadora en la experiencia de los valores y principios enunciados en los objetivos (MINEDUC, 1996a, 2009a).

.5 Participación de los miembros de la Comunidad Educativa

Los documentos revisados coinciden en que la comunidad educativa es un grupo de personas que tiene como propósito común la formación integral de los alumnos y la mejora de la calidad de la educación, y que por lo tanto adhieren al Proyecto Educativo Institucional y al Reglamento Interno (MINEDUC, 2002a, 2002b, 2003a). Además, se califica a la unidad educativa como un espacio de aprendizaje de la vida democrática (MINEDUC, 2006), lo que genera la necesidad de fortalecer la construcción de la comunidad educativa como un importante referente afectivo y social para los niños (MINEDUC, 2002a, 2002b, 2011e).

Específicamente, la participación de sus miembros en los procesos educativos es considerada como un elemento central para la promoción de una Buena Convivencia Escolar y la prevención de toda forma de violencia, para sentar las bases de una ciudadanía activa y para mejorar la calidad de la educación (MINEDUC, 2002a, 2002b, 2011d, 2011e).

Por este motivo, el MINEDUC se ha comprometido con el fortalecimiento de la participación organizada de los actores educativos y ha ofrecido capacitaciones y creado espacios para el intercambio de experiencias, ha diseñado materiales con orientaciones, ha revisado y generado normativas que la garantizan y la regulan, entre otras estrategias (MINEDUC, 2002a). Es así como se han definido derechos y deberes asociados a los Consejos Escolares, Centros de Padres y Apoderados y Centros de Alumnos, así como para las horas de Consejo de Curso y para el quehacer del Encargado de Convivencia Escolar (MINEDUC, 2002a, 2002b, 2011e).

Por ejemplo, se indican como funciones del Centro de Padres y Apoderados promover la cohesión y solidaridad entre sus miembros, apoyar la labor educativa y social de la escuela, y enriquecer los canales comunicativos entre ésta y la familia, siendo la

participación y la colaboración en sus actividades de carácter voluntario (MINEDUC, 1996b).

A su vez, el Centro de Alumnos debe promover relaciones estrechas basadas en el respeto mutuo, promover la dedicación de sus alumnos por el trabajo escolar y por un adecuado ambiente educativo, promover la expresión y servir de medio de desarrollo de reflexión, crítica, participación y formación de vida democrática (MINEDUC, 2007).

De forma complementaria, el Consejo de Curso es considerado como el espacio preferencial de diálogo, reflexión y estudio con carácter democrático para planificar y decidir acciones y proyectos escolares y extra-escolares que beneficien el desarrollo integral y las capacidades sociales, cooperativas y cívicas de los alumnos (MINEDUC, 2009a). Esta es una instancia muy importante, en tanto promueve el fortalecimiento de la identidad y de la capacidad propositiva y crítica de los estudiantes, generando situaciones de comunicación y crecimiento intelectual y moral que enriquece sus proyectos de vida a nivel vocacional, laboral, social, familiar y personal (MINEDUC, 2009a).

Además de estas formas de participación institucional, la Política Nacional de Convivencia se pronuncia sobre la necesidad de reconocer el nuevo tipo de participación juvenil, caracterizado por dar a conocer temas de su interés no sólo mediante vías formales o institucionalizadas, sino a través de productos culturales y de demandas particulares que generan un nuevo tipo de ejercicio ciudadano, importante de validar aun cuando pueda ser fuente de conflicto con el mundo adulto (MINEDUC, 2011e)

.6 Normativa Escolar

Los documentos analizados señalan que la normativa escolar es una dimensión crucial de la formación ética y del desarrollo personal –definidos en los OFT–, ya que refiere a un sistema adecuado de disciplina que promueve el ejercicio de la libertad responsable y de la capacidad de autogobierno, con plena participación de los alumnos en la definición de las normas de convivencia y con protagonismo en la vida escolar (MINEDUC, 1996a, 2009a). De esta forma, el Reglamento Interno cobra gran importancia, debido a que permite regular las relaciones de los actores de la comunidad educativa mediante la explicitación de normas de convivencia, por lo que debe incluir estrategias de prevención, descripción de las conductas a sancionar graduadas según su gravedad,

protocolos de actuación, procedimientos justos, medidas disciplinarias, y además procedimientos que reconozcan positivamente el cumplimiento de las normas (MINEDUC, 2011d, 2012b).

A su vez, el Reglamento Interno es requisito para impetrar subvención (MINEDUC, 2012b) y entre sus características principales destaca que está subordinada a la legislación vigente, y por tanto aquellas reglas contrarias a la ley se entenderán como no escritas por lo que no podrán aplicarse; las normas, procedimientos, sanciones y acciones reparatorias establecidas deben ser coherentes con el Proyecto Educativo Institucional; y debe definir los derechos y deberes que le competen a cada uno de los actores educativos, por lo que debe ser clara y oportunamente difundida (MINEDUC, 2002b, 2011e).

Por ello, la normativa debe ser construida y resguardada colectivamente, pues es necesaria para la formación de los alumnos, mejora la Convivencia Escolar y es base de la ciudadanía (MINEDUC, 2002a, 2002b, 2011e). Sin embargo, si no existe apropiación del sentido de la normativa o si ésta es acatada por temor a sanciones, se ve frustrado su aporte formativo y no logra ser un aporte real a la Convivencia Escolar (MINEDUC, 2011e).

.7 Resolución Pacífica de Conflictos

Existe consenso en que el conflicto es un fenómeno complejo e inherente a las relaciones entre personas distintas, y que de ser bien aprovechado contribuye a la formación de los estudiantes y a la mejora de la Convivencia Escolar (MINEDUC, 2002b, 2011e).

A diferencia de la Política Nacional de Convivencia Escolar de 2011, en que se menciona superficialmente el tema, en la Política de Convivencia Escolar de 2002 es posible encontrar un desarrollo más profundo de los fundamentos respecto a la complejidad de los conflictos y las diferentes formas de abordarlos e intentar resolverlos según el contexto en el que se presentan: como la evitación, la confrontación, la negociación, la mediación, y el arbitraje, siendo las tres últimas aquellas que recomienda el MINEDUC (MINEDUC, 2002b). Sin embargo, aun existiendo estas distinciones, su abordaje se ve generalmente dificultado debido a que persiste una atribución social

negativa respecto a los conflictos y las personas que se ven involucradas en ellos, a quienes se califica de conflictivos (MINEDUC, 2002b, 2011e), por lo que la política educacional ha decidido promover la capacitación para el personal educativo respecto a la promoción de la buena Convivencia Escolar y el manejo de las situaciones de conflicto (MINEDUC, 2011d).

CONCLUSIONES

A partir de los resultados obtenidos del análisis de contenido temático se aprecia que, en general, existe continuidad en las temáticas presentes en la política educacional chilena sobre Convivencia Escolar durante la primera década de su implementación. Esto se debe principalmente a la existencia de fundamentos, definiciones y propuestas formuladas en el documento angular que da inicio en 2002 a esta política educacional y que justamente recibe el nombre de Política de Convivencia Escolar. Al ser actualizado en 2011, su nombre cambia a Política Nacional de Convivencia Escolar conservando como propósito orientar el abordaje y las acciones en torno a esta temática. A pesar de las similitudes entre ambas versiones, cada una posee características propias que permiten diferenciarla de la otra, las que van desde aspectos simples como el formato hasta diferencias en el énfasis y puntos de vista con que se abordan los contenidos.

La primera y más notoria de estas diferencias es la extensión de ambos documentos: mientras la primera versión posee más de un centenar de páginas, la segunda apenas supera la treintena. Sin embargo, la información se presenta con un orden y estructura similar en ambas versiones. La explicación a esto podría encontrarse en los diferentes contextos socio-históricos y políticos en que estos documentos se enmarcan y a la función que en ellos cumplen.

La Política de Convivencia Escolar de 2002 surge -de forma un tanto tardía- en el período posterior a la dictadura militar, caracterizada por la violación sistemática de los derechos humanos y la supresión de la vida democrática. Como una manera de superar este oscuro periodo, la reforma educacional de la década del 90 se concentró en enfatizar los valores democráticos, el desarrollo integral de las personas, su formación ciudadana y la incorporación del enfoque de derecho en las escuelas, elementos que fueron reforzados por la Política de Convivencia Escolar que cumplió la misión de instalar y promover el abordaje de esta temática a nivel político e institucional. Además de poner fin a un largo periodo de invisibilización de la Convivencia Escolar, este documento debió enfrentar la tarea de posicionarla como un eje central de la política y de la experiencia educativa, lo que explicaría el gran detalle y profundidad con que son planteados sus

fundamentos y propuestas, y en definitiva, su mayor extensión respecto a la Política Nacional de Convivencia Escolar.

El contexto en que esta nueva versión surge es diferente ya que por casi una década se han desarrollado numerosas acciones en torno a la Convivencia Escolar, entre las que se incluye su incorporación en diversas leyes y un aumento en la cantidad de material elaborado y distribuido a las escuelas para apoyar el abordaje de este fenómeno y las temáticas que con él se relacionan. Esta actualización de la Política de Convivencia Escolar obedece tanto a la necesidad de enfrentar los problemas en su implementación como a la de consolidar las iniciativas ya desarrolladas y ajustarse a la nueva institucionalidad y normativa vigentes. En este sentido, la Política Nacional de Convivencia Escolar pareciera adquirir una actitud más pragmática, perdiendo profundidad y detalle en su fundamentación en busca de una mayor funcionalidad.

Realizada esta distinción entre el contexto, la estructura y los matices en la función que este documento central posee en ambas versiones, es necesario ampliar la discusión hacia el conjunto de textos analizados y que son parte esencial de la política educacional chilena sobre Convivencia Escolar. En primera instancia, se debe reconocer que la definición de conceptos y propuestas respecto a este fenómeno desde la política educacional, ofrece no sólo la oportunidad de manejar un lenguaje común dentro del sistema educacional chileno sino que además destaca la necesidad y conveniencia de destinar tiempo y recursos para desarrollar estrategias y acciones que incidan de forma positiva en el desarrollo integral de los estudiantes y en el aprendizaje de la convivencia.

Al igual que la definición de Convivencia Escolar aportada por Ortega et al. (2007), desde 2002 la política educacional chilena consideró como parte de este fenómeno todas las interrelaciones entre los miembros de la comunidad educativa. Sin embargo, desde el año 2011 la nueva conceptualización se presenta como Buena Convivencia Escolar y se restringe sólo a aquellas interrelaciones calificadas como positivas. Con este cambio se instala desde el concepto un juicio respecto a cómo estas interrelaciones debiesen ser, eliminando así la neutralidad valórica del mismo. Esto no significa que previo a 2011 la política educacional sobre Convivencia Escolar careciera de una propuesta valórica, pues desde su origen se ha enmarcado en el fortalecimiento del desarrollo ético y socio-afectivo de los estudiantes, en base a valores como el respeto, la tolerancia, la

solidaridad, la resolución pacífica de conflictos, entre otros. En este sentido, se puede plantear que la propuesta valórica sigue siendo la misma pero que a partir de 2011 se fusiona al concepto Convivencia Escolar para enfatizar el tipo de interrelaciones que se desea promover en el sistema educacional chileno, sin embargo, al reemplazar el concepto original por otro que representa un ideal se excluyen aspectos importantes que forman parte de este fenómeno.

Otra imprecisión es la reciente consideración de la Violencia Escolar como un fenómeno aislado y opuesto a la Convivencia Escolar, lo que deriva directamente de la modificación realizada a dicho concepto. Aunque es cierto que la Violencia Escolar es consecuencia de un fenómeno más amplio y afecta en forma negativa a la Convivencia Escolar, en tanto como afirma Valdivieso (2009) genera un perjuicio en alguna de las partes involucradas, al referir a un modo de relacionarse con otras personas y el entorno, es errado considerarla como un fenómeno distinto y opuesto a la Convivencia Escolar. Dicho de otro modo: la violencia es una característica que puede manifestarse circunstancial o recurrentemente en las relaciones humanas y cuyo origen, expresión y/o consecuencias se vinculan estrechamente a estas interrelaciones.

Las modificaciones conceptuales señaladas anteriormente se producen en medio del aumento de la exposición mediática de la Violencia Escolar, y principalmente del Acoso Escolar o *Bullying*, y refuerzan la necesidad de erradicar la violencia de las escuelas. Sin embargo, el mal uso de los conceptos puede conducir a un abordaje inapropiado de este fenómeno en los establecimientos educacionales, y también a nivel desde la política educacional. Por ejemplo: la Ley Sobre Violencia Escolar no define este concepto y sólo define Buena Convivencia Escolar y Acoso Escolar o *Bullying*; y la Política Nacional de Convivencia Escolar no corrige estos errores y, por el contrario, los incluye como parte de sus fundamentos, lo que constituye un reduccionismo de los conceptos Convivencia Escolar y Violencia Escolar que podría obstaculizar seriamente la comprensión y abordaje de ambos fenómenos.

Por ejemplo, la nueva conceptualización puede dificultar la comprensión del conflicto como algo inherente a las relaciones humanas e inducir al error de considerarlas como un fenómeno ajeno y opuesto a la Convivencia Escolar, tal como sucede con la Violencia Escolar. Ello en consideración de la evidencia empírica que señala que los

actores educativos aún perciben los conflictos como algo negativo y que amenaza a la Convivencia Escolar (MINEDUC, 2011e), lo que podría conducir a la estigmatización de las personas y/o instituciones involucradas en situaciones de conflicto y/o violencia. También es posible que al no distinguir claramente la Violencia del Acoso Escolar, los miembros de la comunidad educativa confundan cualquier tipo de violencia con *bullying* o incluso consideren que el énfasis de la política educacional sobre Convivencia Escolar es combatir y sancionar la Violencia Escolar, lo que distorsionaría el sentido formativo e integral que se ha intentado promover desde sus orígenes. Esto se vería potenciado por el cambio de énfasis puesto en la resolución pacífica de conflictos -que caracterizó los primeros años de implementación de la política educacional sobre Convivencia Escolar- hacia la prevención de la violencia escolar.

En este sentido, se estima que las recientes modificaciones conceptuales profundizarán los problemas de implementación y dificultarán aún más la comprensión del sentido de las orientaciones de esta política. Al tratarse de inferencias fundadas en la información aportada por los 15 textos analizados, es recomendable verificar si estas imprecisiones conceptuales se replican o, por el contrario, son corregidas en otros documentos que forman parte de la política educacional chilena sobre Convivencia Escolar que no fueron analizados en esta investigación. En caso de haber correcciones, podría juzgarse como una señal positiva en tanto aportarían claridad respecto al significado y uso de los conceptos, pero sería insuficiente mientras estos errores sigan presentes en las leyes y otros documentos medulares de la política educacional sobre Convivencia Escolar.

Otro aspecto importante en el análisis de la política educacional chilena sobre Convivencia Escolar es la relación que se establece entre su conceptualización y el sentido de sus orientaciones y propósitos generales. La política educacional chilena sobre Convivencia Escolar adhiere a lo planteado por Moll (1993) y Maturana (1992) al concebir la Educación como un proceso de aprendizaje permanente que abarca todas las etapas de la vida, y a lo señalado por autores como Ianni (2003) y Ortega et al. (2007) al definir la Convivencia Escolar como las interrelaciones que involucran y comprometen a todos los miembros de la comunidad educativa sin excepción. No obstante, el sentido general de las orientaciones de la política educacional de Convivencia Escolar es promover buenas relaciones entre los estudiantes y prevenir la violencia, tareas cuya responsabilidad debe

ser asumida principalmente por los adultos de la comunidad educativa. Esto puede deberse a la misión central del sistema escolar de educar a las nuevas generaciones, a la asimetría respecto a los roles y funciones que cumplen los actores educativos y especialmente al principio del interés superior del niño, en tanto los adultos deben proteger y cautelar que los derechos de los niños y jóvenes, como beneficiarios directos de la política, sean respetados. En este sentido, aun cuando se sostiene que el niño es sujeto de derechos, es percibido como objeto de protección dado el mayor protagonismo que desde la política se asigna a los adultos. Para una adecuada y amplia comprensión y abordaje de la Convivencia Escolar en su complejidad fenomenológica, debe asignarse un rol más activo a los estudiantes y deben ser atendidas las necesidades de aprendizaje y desarrollo de los adultos miembros de la comunidad educativa, rescatando la importancia de velar por el bienestar de todos.

A pesar de que el énfasis en los estudiantes resta complejidad al fenómeno de la Convivencia Escolar, esta política educacional rescata la diversidad de temáticas que convergen en su abordaje al organizar sus orientaciones y acciones en torno a tres ejes fundamentales: Currículum, Participación y Normativa.

En lo que refiere al eje Curricular, la convivencia es considerada un aprendizaje tal y como plantea Delors (1996) e Ianni (2003), y por lo tanto, resulta factible que los modos de relacionarse con los demás sean enseñados por las escuelas a sus estudiantes tanto a través de contenidos curriculares como de la experiencia educativa diaria. Es así como uno de los objetivos iniciales de la política educacional sobre Convivencia Escolar fue servir de apoyo a la implementación de los aprendizajes transversales de la reforma curricular mediante el impulso de un trabajo complementario enfocado en las relaciones entre los actores educativos, el clima escolar, las prácticas institucionalizadas, entre otros; para que la transversalidad educativa pudiese lograr su objetivo de permear no sólo los contenidos explicitados en el currículum nacional sino también la cultura escolar.

Sin embargo, esta tarea se ha visto obstaculizada ante la falta de mecanismos para evaluar y realizar un seguimiento del logro de los aprendizajes transversales y la tendencia a centrar los recursos y esfuerzos en los aprendizajes disciplinares, que sí son evaluados y que además han sido tradicionalmente considerados como el principal indicador de la calidad de la educación. En este sentido, a pesar del estrecho vínculo

entre las interrelaciones personales y los objetivos transversales, la reforma curricular se ha desarrollado de forma autónoma y no ha sido influenciada mayormente por la política educativa sobre Convivencia Escolar. Ejemplo de ello es que los OFT no fueron modificados en las actualizaciones curriculares previas a la realizada en 2012, que los reemplazó por los OAT. Este nuevo ajuste curricular plantea altas expectativas en tanto pretende mejorar la vinculación entre los aprendizajes verticales y transversales, su seguimiento y evaluación.

En relación al eje de Participación, la Convivencia Escolar es considerada una construcción colectiva, y por lo tanto, una responsabilidad compartida por toda la comunidad educativa, por lo que uno de los objetivos de la política educativa sobre Convivencia Escolar ha sido promover la participación de todos los actores educativos, esencialmente a través de las vías institucionales garantizadas por ley. Una de las principales características de la participación institucional es que la estructura y forma de funcionamiento tiende a ser rígida, por lo que se aprecia la existencia de un modelo de participación tradicional que se replica con pequeños ajustes en los diferentes estamentos.

Si bien se ha avanzado en la regulación y promoción de formas de participación representativa, se han desatendido otras más activas como el involucramiento de las familias en el proceso educativo o las nuevas formas de participación de los jóvenes en torno a temáticas que son de su interés. Al respecto, la Política Nacional de Convivencia Escolar ha destacado la importancia de avanzar en la inclusión de la cultura juvenil y el nuevo tipo de ejercicio ciudadano, sin que hasta el momento esto se traduzca en garantías u orientaciones que permitan canalizarlas efectivamente.

En cuanto a la Normativa Escolar, ésta es considerada como una herramienta necesaria para regular las relaciones entre los actores educativos, y desde la política educativa sobre Convivencia Escolar se ha intentado superar el periodo en que era asociada exclusivamente a lo disciplinar, rescatando y enfatizando mayormente su rol formativo. Por este motivo se ha orientado a las comunidades educativas a adoptar este sentido no sólo en los procedimientos de resolución de conflictos o en nuevas medidas pedagógicas, sino también en las sanciones disciplinarias establecidas para enfrentar el incumplimiento de las normas, y plasmar estas orientaciones en manuales de convivencia

que deben ser fruto de un proceso reflexivo y participativo, y no una imposición de las autoridades de la escuela. Sin embargo, y a pesar de la existencia de material de apoyo con orientaciones sobre la estructura y contenido del Manual de Convivencia, hasta el momento la política educacional sobre Convivencia Escolar sólo ha regulado y fiscalizado su existencia, sin ofrecer mecanismos de apoyo o supervisión suficientes que garanticen la incorporación plena de las orientaciones que han sido formuladas ni que el documento efectivamente sea producto de un proceso participativo. Esto, unido al acento puesto en la Violencia Escolar y particularmente el Acoso Escolar, plantea dificultades para la comprensión e implementación de la normativa desde un enfoque formativo.

Las intenciones de la política educacional relativa a Convivencia Escolar han sido bastante ambiciosas en cuanto apuntan a un cambio en la forma de pensar y proceder de los actores educativos que impacte en la cultura escolar de las instituciones educativas. En el intento por posicionar la Convivencia Escolar como un eje central en la política y el quehacer educacional de nuestro país, se ha argumentado que la convivencia constituye un fin de la educación, al ser un aprendizaje en sí mismo, y que también es un medio para la adquisición de aprendizajes y la mejora de los resultados educativos. Aun siendo complementarias ambas visiones, en el desarrollo de los argumentos de los documentos centrales de la política educacional sobre Convivencia Escolar la relación entre convivencia y educación aparece fragmentada, en la medida que el énfasis se sitúa en su capacidad de incidir significativamente en el cumplimiento de los objetivos educativos, especialmente los vinculados a los aprendizajes disciplinares, y no tanto en la importancia de velar por el bienestar personal y social como un aprendizaje social en sí mismo. Si bien, este último argumento no desaparece por completo, la justificación para promover buenas relaciones entre los miembros de la comunidad educativa –y principalmente en los estudiantes- es que éstas permiten generar un clima propicio para la promoción de aprendizajes de calidad que conduzcan a buenos resultados en pruebas estandarizadas.

Esto puede estar relacionado con la preponderancia que tradicionalmente han tenido los resultados educativos en nuestro país, tradición a la que se aferró la política educacional sobre Convivencia Escolar para justificar la importancia de su abordaje. Sin embargo, los cambios que se pretenden generar en la cultura escolar tensionan esta tradición, que privilegia lo instructivo por sobre lo formativo y que se encuentra fuertemente arraigada en la estructura y el funcionamiento del sistema educacional

chileno. Esta tensión se debe a la multiplicidad de funciones que la escuela debe asumir, ya que le corresponde fortalecer las interrelaciones entre los miembros de la comunidad educativa, prevenir la violencia, aumentar la participación e involucramiento de las familias en el proceso de enseñanza-aprendizaje; y al mismo tiempo se esfuerza por obtener buenos resultados en las pruebas SIMCE, por nombrar solo algunas funciones. Los resultados SIMCE, que se han posicionado como el principal estándar para evaluar la calidad de la educación a pesar de medir sólo los resultados de aprendizaje y no el desarrollo del proceso educativo, permiten la elaboración y publicación de un ranking con todos los establecimientos del país ordenados por puntajes, condicionan la distribución de recursos a las escuelas y repercuten en la captación de matrícula, entre muchas otras consecuencias. Aun cuando pareciera que un menor número de estas funciones se asocian a la dimensión instructiva de la educación, la importancia de sus múltiples consecuencias suponen la presión suficiente para que las escuelas destinen mayor tiempo y recursos a las asignaturas evaluadas en el SIMCE, en desmedro de los aspectos formativos del proceso de enseñanza-aprendizaje, como la Convivencia Escolar o los objetivos transversales, e incluso de aquellas asignaturas que no forman parte de esta evaluación.

No obstante, esta lógica de evaluación y control ha comenzado a instalarse en la implementación de los lineamientos de la política educacional sobre Convivencia Escolar. Por ejemplo, se ha establecido como requisito para el pago de la subvención del Estado la existencia de un Reglamento de Convivencia y se han fijado multas para las escuelas que no enfrenten el acoso escolar según los procedimientos establecidos en él; mecanismos que sólo aseguran y obligan a las escuelas al cumplimiento formal de las orientaciones de la política educacional, pero no favorecen directamente la apropiación del sentido de su implementación, impidiendo la apropiada transformación de la cultura escolar.

De todas formas, se debe reconocer que desde la política educacional ha aumentado el interés por el abordaje de la Convivencia Escolar, pues se han diseñado estrategias para hacer de esta política algo más que una declaración de principios y voluntades. Sin embargo, estas medidas aún resultan insuficientes para alcanzar las ambiciosas metas que se han trazado y en ocasiones contravienen el sentido con el que éstas fueron formuladas, al centrarse en la obtención de productos y resultados y no en los procesos de los cuales son fruto. Esto, sumado a la compleja realidad de cada

establecimiento y a la alta segregación del sistema escolar chileno, ha entorpecido el proceso de cambio de la cultura escolar para posicionar la Convivencia Escolar, en la práctica y no sólo discursivamente, como un eje central de la educación.

Para finalizar, a continuación se presenta una síntesis con algunos puntos clave derivados de la discusión anterior y que pueden ser de utilidad para avanzar hacia la transformación de la cultura escolar, el fortalecimiento de la Convivencia Escolar y el perfeccionamiento de la política educacional en esta materia.

- a. El concepto de Convivencia Escolar debe recuperar su neutralidad valórica, incluyendo la Violencia Escolar como parte de ella y no como un fenómeno opuesto, sin que esto signifique la ausencia de una propuesta valórica. Asimismo, el lenguaje con que se aborda la Violencia y el Acoso Escolar también debe ser preciso, pues actualmente induce al error de confundir toda forma de violencia con *bullying*, dificultando el reconocimiento y visibilización de otros tipos de violencia.
- b. La política educacional sobre Convivencia Escolar debe promover enfáticamente el fortalecimiento de las interrelaciones entre todos los miembros de la comunidad educativa, y por lo tanto debe: promover y perfeccionar la implementación de la transversalidad educativa a través del currículum; incorporar nuevas estrategias para promover la participación activa, y no sólo representativa o institucional, de todos los miembros de la comunidad educativa a nivel local, nacional y político; y hacer de la normativa escolar un instrumento eminentemente formativo y no un mecanismo de control conductual.
- c. La presión por obtener buenos resultados en pruebas estandarizadas como el SIMCE, si bien ha permitido un alza en los puntajes, se ha transformado en un obstáculo para la implementación de la reforma curricular, la transformación de la cultura escolar y el reconocimiento de la Convivencia Escolar como un aprendizaje y un fin de la educación en sí mismo. Por este motivo, la calidad educativa debe ser evaluada considerando diversos indicadores y sólo con el objetivo de que las escuelas mejoren sus procesos educativos y no para constituir un instrumento de comparación de mercado.

- d. La política educacional de Convivencia Escolar requiere la existencia de condiciones que favorezcan y sirvan de soporte para su implementación, como: tiempo y recursos garantizados y destinados al trabajo en torno a esta temática, fomento de la colaboración entre las escuelas y las personas; fortalecimiento de la formación y labor docente; comunidades educativas integradas por personas de distinta procedencia y situación socio-económica, entre otras. Estas condiciones, que rescatan el sentido de la convivencia como el encuentro de personas con características diferentes pero iguales en dignidad y derechos, tensionan y parecen no encontrar espacio en el actual sistema educacional chileno, caracterizado por una alta competitividad y segregación.

El panorama es sin duda complejo y no existen fórmulas capaces de predecir con exactitud el desarrollo y los resultados de la implementación de una determinada política, ni mucho menos asegurar su completo éxito. No obstante, esta complejidad lejos de ser evitada, debe ser abordada a través de nuevas estrategias que asuman las dificultades de desarrollar un proceso de transformación cultural y la necesidad de realizar cambios en la estructura del sistema educacional chileno. Desde la Psicología, y los conocimientos provenientes de esta disciplina, se puede contribuir a comprender la importancia de las relaciones humanas y la forma en que éstas afectan la calidad de vida de las personas y el desarrollo de los procesos de enseñanza-aprendizaje, y en un sentido más práctico se puede participar en el diseño e implementación de estrategias adecuadas que consideren las necesidades educativas y la etapa de desarrollo de todos los miembros de la comunidad educativa y no sólo de los estudiantes.

Particularmente, esta investigación permite conocer las principales características y contenidos de la política educacional sobre Convivencia Escolar entre los años 2002 y 2012, a través del análisis de 15 documentos centrales. Sin embargo, un análisis más profundo de esta política educacional requiere analizar un mayor número de documentos, como aquellos que sirven de material de apoyo para las comunidades educativas, documentos específicos en torno a los tres ejes temáticos y que individualmente constituyen sus propias políticas educacionales, y analizar el nivel de convergencia y cohesión existente entre ellas. Se espera que este análisis bibliográfico sirva de apoyo y promueva el desarrollo de investigaciones con diversos objetivos, entre los que se sugiere analizar el proceso y los resultados de la implementación de la política educacional sobre

esta temática y determinar los factores que influyen en su éxito o fracaso; comprobar el rol que la Convivencia Escolar cumple en la práctica en la gestión escolar; realizar una aproximación a la percepción que tienen los distintos actores educativos respecto a la Convivencia Escolar; analizar el contenido de los Reglamentos Internos de distintos establecimientos educacionales del país y contrastarlos con las orientaciones realizadas por la política educacional sobre Convivencia Escolar en torno al eje de Normativa Escolar, entre otras.

Son muchos los desafíos que quedan aún por delante y el llamado es a que todos los actores educativos, el mundo académico, los actores políticos y la sociedad en su conjunto se sumen a la reflexión y el trabajo en torno a la Convivencia Escolar. A convivir con otros se aprende, y las escuelas han aceptado la misión de generar condiciones propicias para ello; pero a enseñar a convivir con otros también se aprende, y es momento de emplazar a los actores políticos para que también generen las condiciones estructurales que permitan desarrollar apropiadamente esta labor en el sistema educacional chileno.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Bravo, J. (2011). *SIMCE: Pasado, Presente y Futuro del Sistema Nacional de Evaluación*. Recuperado el 27 de agosto de 2013 de http://www.superacionpobreza.cl/biblioteca-archivos/rev123_jbravo.pdf
- Chaves, A. (2001). *Implicaciones educativas de la teoría sociocultural de Vigotsky*. Costa Rica: Universidad de Costa Rica. Redalyc, año/vol.25, número 002.
- Comisión Nacional para la Modernización de la Educación (1994). *Los Desafíos de la Educación Chilena Frente al Siglo XXI. Informe de la Comisión Nacional para la Modernización de la Educación*. Editorial Universitaria.
- Delors, J. (1996). *La Educación Encierra un Tesoro. Informe de la Comisión de la Unesco para la Educación del Siglo XXI*. Santillana Ediciones Unesco.
- Galtung, J. (1998). *Sobre la paz*. México: Editorial Fontamara.
- Goodson, I. (2000). *El cambio en el currículum*. Barcelona: Octaedro.
- Ianni, N. (2003). *La convivencia escolar: una tarea necesaria, posible y compleja*. OEI, Monografías virtuales. Ciudadanía, democracia y valores en sociedades plurales. Recuperado el 02 de Septiembre de 2012 de: <http://www.oei.es/valores2/monografias/monografia02/reflexion02.htm>
- Labarrere, A. (1996). *Interacción en ZDP: Qué puede ocurrir para bien y qué para mal*. Cuba: ICCO-ARGOS- MINED.
- López-Aranguren, E (1986). *El análisis de contenido*. En García, M.; Ibañez, J. y Alvira, F. *El análisis de la realidad social. Métodos y técnicas de investigación*. (p. 365-396). Madrid: Alianza Editorial.
- Ortega, R., Maripanguí, C., Cabezas, H., Ñancupil, M., Carafi, E. (2007). *Sistema Escolar, Convivencia y Resolución de Conflictos*. Departamento de Sociología, Universidad de Chile.

- Magendzo, A. (2003). *Currículum, convivencia escolar y calidad educativa*. Monografías virtuales: Ciudadanía, democracia y valores en sociedades plurales. OEI. Recuperado el 27 de Septiembre de 2012 desde <http://www.oei.es/valores2/monografias/monografia02/reflexion03.htm>
- Maturana, H. (1992). *Emociones y lenguaje en educación y política*. Santiago: Hachette.
- MINEDUC. (1990). *Ley 18.962 Orgánica Constitucional de Enseñanza (LOCE)*. Santiago: Autor.
- MINEDUC. (1996a). *Decreto 40 Establece Objetivos Fundamentales y Contenidos Mínimos Obligatorios para la Educación Básica y fija normas generales para su aplicación*. Santiago: Autor.
- MINEDUC. (1996b). *Decreto 565 Aprueba Reglamento General de Centros de Padres y Apoderados para los Establecimientos Educativos reconocidos oficialmente por el Ministerio de Educación (1990)*. Santiago: Autor.
- MINEDUC. (2002a). *Política de Participación de Padres, Madres y Apoderados/as en el Sistema Educativo*. Santiago: Unidad de Apoyo a la Transversalidad. División de Educación General.
- MINEDUC. (2002b). *Política de Convivencia Escolar. Hacia una educación de calidad para todos*. Santiago: Unidad de Apoyo a la Transversalidad. División de Educación General.
- MINEDUC. (2003a). *Marco para la Buena Enseñanza*. Santiago: Centro de Perfeccionamiento, Experimentación e Investigaciones Pedagógicas (CPEIP).
- MINEDUC. (2003b). *¿Cómo Trabajar los Objetivos Fundamentales Transversales en el Aula?. Segundo Ciclo de Enseñanza Básica y Enseñanza Media*. Santiago: Unidad de Apoyo a la Transversalidad.
- MINEDUC. (2005a). *Decreto 24 Reglamenta Consejos Escolares*. Santiago: Autor.
- MINEDUC (2005b). *Sentidos y componentes del Sistema de Aseguramiento de la Calidad de la Gestión Escolar*. Santiago: Autor.

- MINEDUC. (2005c). *Marco para la Buena Dirección. Criterios para el Desarrollo Profesional y Evaluación de Desempeño*. Santiago: Unidad de Gestión y Mejoramiento Educativo. División de Educación General.
- MINEDUC. (2006). *Decreto 524 Aprueba Reglamento General de Organización y Funcionamiento de los Centros de Alumnos de los Establecimientos Educativos de Educación Media, reconocidos oficialmente por el Ministerio de Educación (1990)*. Santiago: Autor.
- MINEDUC. (2009a). *Decreto 220. Establece Objetivos Fundamentales y Contenidos Mínimos Obligatorios para Enseñanza Media y fija normas generales para su aplicación (1998)*. Santiago: Autor.
- MINEDUC. (2009b). *Ley 20.370 General de Educación (LGE)*. Santiago: Autor.
- MINEDUC. (2011a) *Ley 19.979 Modifica el Régimen de Jornada Escolar Completa diurna y otros cuerpos legales (2004)*. Santiago: Autor.
- MINEDUC. (2011b). *Bullying: Un Enemigo Oculto en Nuestras Escuelas*. Recuperado el 28 de agosto de 2013 de <http://www.mineduc.cl/usuarios/mineduc/doc/201104251732440.ENCUESTA%20BULLYING.pdf>
- MINEDUC. (2011c). *Ley 20.529. Sistema Nacional de Aseguramiento de la Calidad de la Educación Parvularia, Básica y Media y su Fiscalización*. Santiago: Autor.
- MINEDUC. (2011d). *Ley 20.536 Sobre Violencia Escolar*. Santiago: Autor.
- MINEDUC. (2011e). *Política Nacional de Convivencia Escolar*. Santiago: Unidad de Apoyo a la Transversalidad. División de Educación General.
- MINEDUC. (2012a). *Decreto 439. Establece Bases Curriculares para la Educación Básica en asignaturas que indica*. Santiago: Autor.
- MINEDUC. (2012b). *DFL N°2 sobre Subvención del Estado a Establecimientos Educativos (1998)*. Santiago: Autor.
- MINEDUC. (2012c). *Ley 20.248 de Subvención Escolar Preferencial*. Santiago: Autor.

- Moll, L. (1993). *Vygotsky y la educación: connotaciones y aplicaciones de la psicología socio-histórica en la educación*. Buenos Aires: Aique.
- OPECH. (2006). *Sistema de Medición de la Calidad de la Educación SIMCE: Balance Crítico y Proyecciones Imprescindibles*. Documento de Trabajo N°1. Santiago: Observatorio Chileno de Políticas Educativas.
- Rodas, M. T. (2002). *Como hacemos la vida. Convivencia y resolución de conflictos en Educación Media*. Material de aula. Servicio Nacional de la Mujer. PIIE.
- UNICEF Comité Español. (1989). *Convención Sobre los Derechos del Niño*. Recuperado el 17 de Julio de 2012 desde <http://www.unicef.cl/unicef/index.php/Texto-Oficial-de-la-Convencion>
- Valdivieso, P. (2009). *Violencia escolar y relaciones intergrupales. Sus prácticas y significados en las escuelas secundarias públicas de la comuna de Peñalolén en Santiago de Chile*. Tesis Doctoral. Universidad de Granada. Recuperado el 05 de Septiembre de 2012 desde <http://www.ugr.es/~erivera/PaginaDocencia/Posgrado/Documentos/ValdiviesoPablo.pdf>
- Vázquez, F. (1996). *El análisis de contenido temático. Objetivos y medios en la investigación psicosocial*. Documento de trabajo. (pp. 47-70). Barcelona: Universidad Autónoma de Barcelona.
- Vera, L. (s.f.) *Sistema de Aseguramiento de la Calidad de la Gestión Escolar*. Recuperado el 24 de Mayo de 2013 de <http://ww2.educarchile.cl/UserFiles/P0001/File/S%C3%ADntesis%20AseguramientoCalidad%20MINEDUC.pdf>

ANEXO N°1

Categorización Muestra Documentos No Jurídicos:

d1	2002	Política de Convivencia Escolar
d3	2002	Política de Participación de Padres Madres y Apoderados
d4	2003	Marco para la Buena Enseñanza
d2	2011	Política Nacional de Convivencia Escolar

1.- Concepto de Convivencia Escolar y sus principales características

- Convivencia Escolar interrelación armoniosa entre actores y estamentos educativos sustentada en valores y formación personal, social y desarrollo ético, socio-afectivo e intelectual (d1,p2,p36,p64,p15; d2,p7,p14,p41,p73,p74,p98)
- Valores convivencia son transversales impregnan y dan sentido a PEI, relaciones, normativas, resolución de conflictos (d1,p104,p106; d2,p17)
- Valoración y vivencia de convivencia en diversidad para escuela y sociedad más inclusiva (d1,p67,p80,p83,p88,p89,p121,p122,p123; d2,p4,p56,p59,p62,p88,p165)
- Convivencia Escolar construcción colectiva dinámica, responsabilidad todos, pero con roles individuales específicos (d1,p2,p6,p8,p63,p28,p43,p64,p206; d2,p7,p32,p83,p86,p102,p116,p128,p129,p130; d3,p49)
- Convivencia Escolar tiene enfoque formativo (a promover) e incide en desarrollo integral de alumnos (d1,p2,p5,p46,p90,p118; d2,p14,p62,p71,p73,p75,p106; d14,p13)
- Aprendizaje de Convivencia Escolar en base a experiencia cotidiana, donde discurso de todos los actores educativos debe ser coherente con práctica y apuntar a desarrollo integral (d1,p33,p49,p73,p90,p96,p97,p105,p106,p205; d2,p20,p32,p33,p37,p55,p81,p86,p137,p160,p162,p166,p182; d3,p40,p93; d14,p25)
- Convivencia Escolar debe abordarse con apropiación de sentido por parte de la comunidad (d2,p64,p65,p67)
- Convivencia Escolar anticipación Convivencia Social (d1,p3,p5,p10,p20,p23,p38,p46,p49,p74,p207; d2,p9,p11,p13; d3,p43)

- Educación -y comunidades educativas- responsable de formación ciudadana (d1,p6,p34,p47,p48,p49,p54,p58,p81,p94; d2,p40,p71,p75,p164; d3,p2)
- Deber de educación y sociedad enseñar a convivir en marco de valores democráticos (d2,p17,p19,p40)
- En vida escolar se dan relaciones simétricas en cuanto a derechos y asimétricas respecto a responsabilidades según roles y etapa de desarrollo –adultos mayores responsabilidades- (d1,p52,p68; d2,p88,p89,p93)
- Jerarquía ayuda a gestión de la escuela, ordena roles y funciones, favorece vinculación y potencial personas si es de funcionamiento y está basada en cooperación o causar abuso de poder si es de dominación (d1,p52,p132,p133, p134,p135)
- Fortalecer relaciones, diálogo y alianza entre actores y estamentos comunidad educativa en base a valores de convivencia escolar y; o aprendizajes transversales que mejora (d1,p34,p92,p204; d3,p46,p148)
- Calidad de Convivencia Escolar mejora si es abordada como una responsabilidad compartida –incluyendo articulación con entorno-, si se pone en el centro al estudiante y el contexto, si se focaliza en acciones formativas más que en las punitivas, si se cuenta con normativas, procedimientos y estrategias claros, si hay buen clima, si hay estrategias pedagógicas motivantes (d1,p29,p50,p108,p128; d2,p69,p70,p83,p104,p109; d3,p43,p49,p57,p120,p121)
- Modificación elementos que obstaculizan Convivencia Escolar proceso a largo plazo que requiere compromiso de toda la institución, ya que debe impactar en transformación de la Cultura Escolar -producción humana, transmite modelos valóricos presentes en PEI y en vida escolar- (d1,p40,p41,p101,p115,p131,p201, p202; d2,p67)

2.- Violencia Escolar

- Violencia escolar fenómeno complejo –aprendizaje social- opuesto a convivencia escolar que se debe prevenir y abordar (d1,p5,p14,p116,p117,p129,p130,p149; d2,p16,p17,p71,p83,p93,p94,p113,p114,p117)

3.- Convivencia Escolar como factor en la calidad de la Educación

- Convivencia Escolar aprendizaje que mejora calidad de enseñanza, propiciando buenos resultados (d1,p8,p42,p51,p53,p90,p102,p107; d2,p14,p34,p35; d3,p41, p42; d14,p28,p30)
- Convivencia Escolar aprendizaje en sí mismo en cuanto logro de pilares de educación y para construir paz social (d1,p7,p74,p102,p107)
- Importancia relación y clima –con normas convivencia- que profesor establece con alumnos para propiciar buenos aprendizajes (d2,p163,p167,p168; d14,p12,p16, p28,p29,p30,p31,p32,p51,p52,p53,p54,p103,p104,p105,p106,p109,p110,p111, p112,p115,p116,p117,p118,p121,p122,p123,p231,p232,p233,p234,p243,p244, p245,p254,p255,p256,p257,p267,p268,p391)

4.- Currículum

- Currículum define aprendizajes esperados en ámbito desarrollo social y personal que se intencionan desde todos subsectores y son accesibles a docentes (d1,p8, p38,p39,p47,p50,p177; d2,p42)
- Docentes manejan disciplina, estrategias de enseñanza que dan sentido a contenidos, características sociales y culturales alumnos, evaluaciones para medir logro alumnos y retroalimentar sus propias prácticas (d14,p23,p24,p25)
- PCE tiene como una de sus misiones fortalecer implementación OFT (d1,p8,p32)

5.- Participación de los miembros de la Comunidad Educativa

- Comunidad Educativa grupo de personas que tiene como propósito común la formación integral de los alumnos y la mejora de la calidad de la educación, lo que está expresado en adhesión a PEI y a Reglamento Interno (d1,p101; d2,p43,p47, p56,p83,p84; d3,p34,p45,p79,p127; d14,p24)
- Fortalecer construcción de comunidad educativa como referente afectivo y social de los niños (d1,p70,p71; d2,p37,p83; d3,p39,p42,p81)
- Participación es el involucramiento de los actores en decisiones y acciones que los afectan según contexto (d3,p60,p133)
- Participación de actores en procesos educativos necesaria para mejora calidad educación –impulso reforma-, por lo que está garantizada y normada por ley –roles y funciones- y es central para promover buena convivencia escolar y base de

ciudadanía activa (d1,p27,p36,p43,p52,p71,p72,p73,p82,p95,p98,p99,p100,p101,p102,p132,p182,p184; d2,p8,p43,p44,p45,p47,p85,p95,p128,p130,p153; d3,p36,p39,p46,p48,p49,p53,p61,p62,p80,p134)

- Promover participación organizada –con derechos y deberes asociados- mediante consejo escolar, centro de padres, centro de alumnos, consejo de curso, encargado convivencia escolar- coherente con PEI para fomento del mismo y de la sana convivencia escolar y prevención de violencia en comunidad educativa (d1,p44; d2,p6,p19,p36,p45,p46,p71,p84,p85,p106,p120,p121,p122,p123,p124,p125,p126,p131,p132,p136,p138,p139,p148,p149,p150,p151,p153,p170,p171,p172,p173,p177p179,p180,p181; d3,p3,p4,p5,p6,p9,p25,p28,p29,p31,p34,p36,p43,p47,p50,p52,p53,p63,p64,p65,p66,p67,p68,p69,p70,p71,p77,p88,p89,p90,p91,p92,p94,p96,p98,p100,p101,p102,p104,p105,p106,p107,p108,p109,p110,p111,p112,p113,p114,p116,p117,p122,p126,p129,p132,p134,p135,p136,p137,p139,p140,p141,p142,p143,p144,p145)
- Mineduc comprometido con fortalecimiento de participación organizada de actores, capacita, crea espacios de intercambio de experiencias, revisa normativas, crea orientaciones para acción (d3,p51,p150,p151,p154,p155)
- Juventud posee nuevos códigos, expresiones culturales, demandas particulares y nuevas formas ejercer ciudadanía (d2,p51,p52)
- Inclusión cultura juvenil: reconocer y valorar su aporte sin desconocer posibilidad conflicto (d2,p61)

6.- Normativa Escolar

- Normativa construida y resguardada colectivamente es necesaria para formación alumnos, mejor convivencia en comunidad educativa y base ciudadanía (d1,p23,p108,p127,p140,p141,p142,p143,p145,p151,p152; d2,p69,p94; d3,p51,p145,p175,p176,p183,p184)
- Normativa enmarcada en legislación vigente, subordinada a ley y derecho y apegada a PEI en normas, procedimientos, sanciones y acción reparatoria, que deben ser claras y estar difundidas y definir derechos y deberes de actores (d1,p125,p126,p127,p139,p141,p144,p147,p148,p149,p150,p151,p178,p180; d2,p7,p84,p118,p155,p156,p157,p175,p176)

- Normativa generalmente acatada por temor o con falta de sentido, frustrando su aporte formativo (d2,p65,p66)

7.- Resolución Pacífica de Conflictos

- Conflicto fenómeno complejo inherente a relaciones entre personas distintas que bien aprovechado contribuye a formación y mejora convivencia escolar (d1,p23,p140,p154,p157,p158,p159,p160,p161,p162,p176; d2,p66,p68,p76,p103,p129,p154,p158,p159,p174,p180,p185)
- Distintas formas de abordar y resolver conflicto según contexto: evitación, confrontación, negociación, mediación, arbitraje (d1,p167,p168,p169,p170,p171,p172,p174,p175,p176,p179)
- Atribución social negativa respecto a los conflictos dificulta su abordaje y resolución (d1,p155,p156,p163,p164,p165; d2,p68)

ANEXO N°2

Categorización Muestra Documentos Jurídicos:

d12	1996	Decreto 40 Establece Objetivos Fundamentales y Contenidos Mínimos Obligatorios para la Educación Básica y fija normas generales para su aplicación.
d4	1996	Decreto 565 Aprueba Reglamento General de Centros de Padres y Apoderados para los Establecimientos Educativos reconocidos oficialmente por el Ministerio de Educación (1990).
d5	2005	Decreto 24 Reglamenta Consejos Escolares
d7	2006	Decreto 524 Aprueba Reglamento General de Organización y Funcionamiento de los Centros de Alumnos de los Establecimientos Educativos de Educación Media, reconocidos oficialmente por el Ministerio de Educación (1990).
d13	2009	Decreto 220. Establece Objetivos Fundamentales y Contenidos Mínimos Obligatorios para Enseñanza Media y fija normas generales para su aplicación (1998).
d8	2011	Ley 20.536 sobre Violencia Escolar
d6	2011	Ley 19.979 Modifica el régimen de Jornada Escolar Completa diurna y otros cuerpos legales (2004)
d9	2012	DFL N°2 sobre Subvención del Estado a Establecimientos Educativos (1998).
d15	2012	Decreto 439. Establece Bases Curriculares para la Educación Básica en asignaturas que indica
d10	2012	Ley 20.248 Subvención Especial Preferencial

1.- Concepto de Convivencia Escolar y sus principales características

- Buena Convivencia Escolar coexistencia armónica miembros comunidad educativa regida respeto mutuo, ciudadanía activa, valoración identidad nacional y convivencia democrática (d8,p11; d12,p82)

- Interrelación positiva comunidad educativa permite logro objetivos educativos en clima propicia desarrollo integral estudiantes (d8,p11)
- Perfectibilidad inherente a naturaleza humana se despliega en procesos de autoafirmación personal y de búsqueda permanente de trascendencia, otorgando sentido a existencia personal y colectiva (d13,p62)
- Conducta individuo con entorno influenciada por satisfacciones del propio medio (d12,p82)
- Comisión Brunner: Individualismo extremo ejercicio ilimitado libertad personal, moderado imperativo compartir otros libertad humanizante y buscar bien común (d12,p40; d13,p63)
- Educación forma valores y disposición que capacita a personas a convivir y participar en forma responsable, tolerante, solidaria, democrática y activa en comunidad (d11,p10; d12,p65; d15,p127)
- Convivencia regida por verdad, justicia y paz (d12,p65)
- Mineduc fomentar cultura de paz (d11,p462)

2.- Violencia Escolar

- Acoso escolar acción u omisión constituye agresión u hostigamiento reiterado por estudiante/s contra otro estudiante valiéndose superioridad o indefensión, ocurre dentro y/o fuera escuela y provoca en estudiante afectado maltrato, humillación o fundado temor daño grave (d8,p12)
- Violencia de autoridad o adulto comunidad educativa hacia estudiante reviste especial gravedad (d8,p14)
- Adultos comunidad escolar deben informar situaciones violencia escolar conforme al Reglamento Interno (d8,p15)
- Establecimientos no subvencionados (sin obligación Consejo Escolar) deben crear Comité Buena Convivencia Escolar o similar (d8,p8,p20)
- Comunidad educativa y Comité Buena Convivencia Escolar o similar deben propiciar clima escolar promotor buena convivencia, para prevenir todo tipo violencia escolar (d8,p8,p13)

- Encargado Convivencia Escolar obligatorio para todas las escuelas y responsable implementación plan de gestión y medidas determinadas por Consejo Escolar o Comité Buena Convivencia Escolar (d8,p8)
- Si autoridades no toman medidas correctivas, pedagógicas o disciplinarias frente a violencia escolar según Reglamento Interno, pueden ser sancionadas (d8,p16)

3.- Convivencia Escolar como factor en la calidad de la Educación

- Establecimientos deben desarrollar autoevaluación institucional (d11,p86)
- SACGE fortalecimiento capacidades institucionales y autoevaluación desempeño de establecimientos y sostenedores dimensiones gestión pedagógica, considerarán indicadores procesos relevantes, estándares gestión recursos humanos y pedagógicos, resultados evaluaciones desempeño docente y directivo, liderazgo técnico pedagógico del equipo directivo, CONVIVENCIA ESCOLAR, concordancia formación alumnos con PEI y bases curriculares; para promover mejora de calidad de educación (d11,p18,p20,p30,p31,p32,p33,p34,p35,p36)
- Estándares desempeño CONVIVENCIA ESCOLAR: reglamentos internos, instancias de participación y trabajo colectivo, ejercicio deberes y derechos, respeto a diversidad, mecanismos resolución pacífica de conflictos y ejercicio liderazgo democrático por miembros comunidad educativa (d11,35)
- Estándares de desempeño sólo como orientaciones para trabajo de evaluación, su incumplimiento no dará origen a sanciones (d11,p37)
- Evaluación desempeño considera resultados educativos, grado de cumplimiento de estándares de aprendizaje y de otros indicadores de calidad educativa para evaluación integral (obj.generales, estándares indicativos y condiciones de contexto del establecimiento) para fortalecer capacidades institucionales y de autoevaluación, orientar PME y promover mejora
- continua de calidad de establecimientos (d11,p84,p85)
- Sostenedor elabora, presenta y compromete cumplir PME ante MINEDUC con orientaciones y acciones en gestión de currículum, liderazgo escolar, convivencia escolar o gestión de recursos en la escuela (d10,p30,p39; d11,p127)
- Acciones Convivencia Escolar mejorar convivencia y gestión de clima escolar (d10,p42)

- Acciones Convivencia Escolar apoyo psicológico y asistencia social a alumnos y familias y fortalecimiento vínculos educativos y afectivos ([d10,p42](#))
- Acciones Convivencia Escolar fortalecer consejo escolar ([d10,p42](#))
- Acciones Convivencia Escolar apoyo en aprendizajes de todos los alumnos ([d10,p42](#))
- Mineduc registro público de personas o entidades pedagógicas y técnicas de apoyo habilitadas para prestar apoyo en elaboración y ejecución de PME ([d10,p152](#))
- Nueva institucionalidad SACGE establece deber definir estándares de aprendizaje para ordenar establecimientos según logro de aprendizaje de alumnos y a grado de cumplimiento de esos estándares referidos a objetivos generales ley y bases curriculares ([d15,p7](#))
- Destinar monto SEP a medidas del Plan de Mejoramiento Educativo, con énfasis en alumnos prioritarios y bajo rendimiento ([d10,p24](#))
- Escuela debe informar a padres sobre convenio PME, especialmente metas de rendimiento académico ([d10,p34](#))

4.- Currículum

- Necesidad profundización curricular en formación en temas de convivencia escolar, ciudadanía, autocuidado y salud, todos abordados en Bases Curriculares ([d15,p61](#))
- Objetivos de las Bases se enmarcan en Objetivos Generales LGE, tanto para el ámbito personal y social como para el ámbito del conocimiento y la cultura ([d15,p52,p98,p99,p128](#))
- OFT y OAT fijan metas de carácter comprensivo y general orientado al desarrollo personal, intelectual (OAT), moral y social ([d12,p60](#); [d15,p25](#))
- OFT profundizan formación valores fundamentales ([d13,p150](#))
- Proceso de socialización y OFT/OAT todos sectores contribuyen crecimiento y autoafirmación personal, formación ética valórica, pensamiento creativo y crítico, orientar forma relaciones interpersonales para conocer y comprender a los otros, ámbitos personal, familiar, laboral, social y cívica según valores de respeto mutuo,

ciudadanía activa, identidad nacional y convivencia democrática ([d12,p66,p82](#); [d13,p150,p174](#); [d15,p73](#))

- Relevante adquirir habilidades interpersonales como colaboración, comunicación y trabajo con otros para manejar y resolver conflictos y tomar decisiones sobre aspectos diversos de la vida diaria ([d15,p74](#))
- Escolarización exitosa al cumplir OFT formación ética ([d12,p69](#))
- Promoción y logro OAT depende totalidad experiencia escolar –aula y fuera de ella- ([d15,p125,p98](#))
- OFT Ed.Básica se puede operacionalizar diversas acciones escuela: desempeño y estilo docente en aula, clima organizacional y relaciones humanas, y coherencia con objetivos, actividades recreativas, consejo curso y libre elección, ambiente general, actividades ceremoniales-especiales periódicas para orientar y fortalecer OFT, ejemplo cotidiano personal educativo, dimensión formativa más profunda de experiencia escolar ([d12,p90,92,93,94,95,97](#); [d13,p187,p193,p197,p201](#))
- Clima organizacional y relaciones humanas de establecimientos portadores de valores y principios OFT ([d13,p195](#))
- Profesores definen tipo de interacción personal que establecen entre sí y con alumnos, como las que establecen los alumnos entre sí y con el conocimiento quehacer cotidiano de aula y establecimiento, vital para OFT ([d13,p193](#))

5.- Participación de los miembros de la Comunidad Educativa

- Política educativa orientada resolver problemas calidad y equidad aprendizaje con participación creadora agentes educativos ([d12,p44](#))
- Comunidad educativa Promover buena convivencia escolar y prevenir toda forma violencia ([d8,p6](#))
- Centro Padres conformado por padres y apoderados de la escuela con participación y colaboración voluntaria en sus actividades, promoverá cohesión miembros y solidaridad ([d4,p9,p20,p23](#))
- Participación organizada Centro Padres apoya labor educativa-social escuela ([d4,p8,p9,p14,p17](#))
- Canales comunicativos enriquecen relación escuela-familia ([d4,p3](#))

- Centro Alumnos Promover relaciones estrechas basadas en respeto mutuo (d7, p12)
- Centro Alumnos Promover dedicación en alumnos por su trabajo escolar y un adecuado ambiente educativo (d7,p12)
- Unidad educativa como espacio de aprendizaje de vida democrática (d7,p4)
- Educación exige organizaciones estudiantiles que promuevan expresión, participación, bienestar, pleno desarrollo y ejercicio derechos, deberes y responsabilidades jóvenes (d7,p2,p3,p11,p15)
- Centro Alumnos Sirve como medio de desarrollo de reflexión, crítica, participación y formación vida democrática (d7,p8)
- Contextos reflexión y participación promueven fortalecimiento identidad y capacidad propositiva y crítica de estudiantes, generando situaciones de comunicación y crecimiento intelectual y moral que enriquece proyectos de vida vocacional, laboral, social, familiar y personal (d13,p204)
- Consejo de Curso espacio preferencial de diálogo, reflexión y estudio con carácter democrático para planificar y decidir acciones y proyectos escolares y extra-escolares que beneficien desarrollo integral y capacidades sociales, cooperativas y cívicas (d13,p205)

6.- Normativa Escolar

- Sistema adecuado de disciplina que promueva ejercicio de libertad responsable y capacidad de autogobierno, con plena participación de alumnos en definición de normas de convivencia y protagonismo en vida escolar es dimensión crucial de formación ética y desarrollo personal definidos en OFT (d12,p96; d13,p199)
- Reglamento Interno requisito impetrar subvención (d9,p1)
- Reglamento Interno regula relaciones entre escuela y actores comunidad escolar mediante normas de convivencia (d8,p19; d9,p1)
- Reglamento Interno incluye procedimientos determinan conductas a sancionar graduadas según gravedad o reconocer positivamente el cumplimiento destacado (d8,p19; d9,p1)
- Reglamento Interno incluye prevención, sanciones, protocolos actuación, procedimientos justos, medidas disciplinarias, desde medida pedagógica hasta

cancelación matrícula, con apelación ante expulsión y prohibición causal socioeconómica o rendimiento académico año en curso (d8,p19; d9,p1,p3p4)

- Disposiciones Reglamento Interno contrarias ley, se entenderán por no escritas por lo que no se pueden aplicar (d9,p5)
- Reglamento Interno debe ser difundido a las familias, entregado día matrícula o cuando sea renovado, quedando constancia mediante firma (d9,p2)
- Infringir art6.d DFL2 será sancionado como infracción grave (d9,p6)

7.- Resolución Pacífica de Conflictos

- Personal educación recibirá capacitación promoción buena convivencia escolar y manejo situaciones conflicto (d8,p17)