

Percepciones de profesionales educativos en relación al concepto, acciones y actores clave asociados a la convivencia escolar

Perceptions of educational professionals in relation to the concept, actions and key actors associated with school coexistence

Allison Robles Godoy
a.robles.godoy@gmail.com
Centro Educacional CENINES

Resumen

Las diferentes lógicas de los profesionales educativos acerca del concepto de Convivencia Escolar, originan ambigüedades en los colegios y polisemia en las conceptualizaciones y que no sean manejadas de igual forma, reflejándose en las acciones cotidianas y los actores clave que se involucran en ella. Este estudio, analiza las percepciones del concepto, acciones y actores clave de la convivencia escolar (en el marco de la Política Nacional) desde un enfoque cualitativo, desarrollando entrevistas semiestructuradas a 10 diferentes profesionales y un grupo focal con 2 integrantes del equipo directivo y 3 del equipo de convivencia escolar de un establecimiento de modalidad especial de la región de Valparaíso, Chile. A partir de los resultados obtenidos, se destaca como conclusión que la política está enraizada ampliamente con enfoques normativos contrapuestos, apuntando ésta a diversas conceptualizaciones, desde la convivencia que se quiere lograr como a las formas de convivir que se quieren evitar. Si bien se evidencia que hay un desconocimiento generalizado institucional acerca de la Política de Convivencia Escolar, al ser amplia su concepción normativa, hay coherencia con las percepciones de los profesionales.

Palabras clave: Concepto de convivencia escolar, Acciones asociadas a la convivencia escolar, actores clave de la convivencia escolar

Abstract

The different logics of educational professionals regarding the concept of School Coexistence cause ambiguities in schools and polysemy in conceptualizations that are not managed in the same way, reflecting in daily actions and the key actors involved in it. This study analyzes the perceptions of the concept, actions and key actors of school coexistence (within the framework of the National Policy) from a qualitative approach, developing semi-structured interviews with 10 different professionals and a focus group with 2 members of the management team and 3 of the school coexistence team of a special modality establishment in the region of Valparaíso, Chile. Based on the results obtained, the conclusion stands out that the policy is widely rooted in conflicting regulatory approaches, pointing to various conceptualizations, from the coexistence that is wanted to be achieved to the forms of coexistence that are wanted to be avoided. Although it is evident that there is a general institutional lack of knowledge about the School Coexistence Policy, as its normative conception is broad, there is coherence with the perceptions of professionals.

Keywords: Concept of school coexistence, Actions associated with school coexistence, key actors of school coexistence

La convivencia escolar de acuerdo a la Política Nacional (2019) es cotidiana, dinámica y compleja y es entendida en primer lugar como toda interacción social espontánea o intencional que se da entre los actores de la comunidad educativa, desde relaciones formales a informales, oficiales y no oficiales que se quieren lograr, como por ejemplo, el aprender a convivir de manera inclusiva, pacífica, democrática y colaborativa, con la primicia del trato respetuoso y la resolución dialogada pacífica de conflictos y en segundo lugar a las formas de convivencia que se quieren evitar como por ejemplo, la violencia, acoso, agresión y discriminación.

Fierro y Carvajal (2019) conceptualizan la Convivencia desde la perspectiva de la justicia

social adaptada a la educación señalando que “son los procesos y resultados del esfuerzo por construir una paz duradera entre los miembros de la comunidad escolar, a partir de prácticas pedagógicas y de gestión: inclusivas, equitativas y participativas que aborden de manera constructiva el conflicto” (p.13).

Mena y Hunneus (2017) hablan de la buena Convivencia Escolar y lo denominan como un concepto polisémico, a causa de que hay: “quienes asocian convivencia escolar a un ambiente cálido, de relaciones humanas amables y no violentas; y otros que asocian buena convivencia a un ambiente disciplinado entendiendo por tal ordenado, respetuoso, obediente al quehacer escolar” (p.9).

Los aportes teóricos han contribuido a nutrir como a diversificar el significado de la convivencia escolar, que puede ser concebida de forma acotada, es decir, circunscrita a un solo concepto, y no como un término amplio o un conjunto relacional para formar un todo, como debería concebirse en las realidades educativas, derivando en una limitación conceptual difusa. También es considerada como un constructo poliédrico, dado a que, incluye elementos referidos tanto a la cultura escolar, la disciplina, el clima, el abordaje de conflictos, así como al ethos mismo de escuela (Ortega, et al., 2013). Entonces, hay diferentes lógicas, conllevando a una ambigüedad institucional, con lo que el constructo de Convivencia Escolar se vuelve polisémico o reducido. Comprendiendo que estas perspectivas también son una guía para las mismas acciones del día a día, visualizadas en la cotidianeidad, es fundamental que los profesionales estén alineados desde una misma lógica institucional en las acciones y prácticas educativas y los actores clave de ella. “Estas formas de significar el constructo derivan en dos perspectivas, una perspectiva denominada estrecha, que tiende a promover prácticas que reduzcan los niveles de violencia escolar, y una perspectiva amplia, que propicia el desarrollo y formación integral” (López, et al., 2017, citado en Albornoz, et al., 2018, p.5).

Las acciones son iniciativas, intervenciones y programas que permiten a los colegios gestionar la convivencia escolar desde lo formal a lo cotidiano y la Política Nacional (2019)

involucra dos ámbitos fundamentales: el sentido formativo y ético en las acciones e indica que:

la convivencia se enseña y se aprende, por tanto, es fundamental que las políticas públicas y planes de mejora consideren la necesidad de intencionar la enseñanza y el aprendizaje de los modos de convivir, no solo a nivel curricular, sino también en los distintos espacios y oportunidades que la comunidad educativa nos presenta (Mineduc, 2019, p. 6).

La Política Nacional de Convivencia Escolar (PNCE) propone cuatro estrategias para fortalecer la gestión y el aprendizaje de los modos de convivir que ella define, diferenciadas en iniciativas, programas e intervenciones las cuales deben quedar plasmadas en un Plan de Gestión: Contextos de aprendizaje institucionales para la convivencia, Contextos de aprendizaje pedagógicos, Abordaje de situaciones específicas de convivencia, Participación en redes territoriales de convivencia

Ascorra et al.(2018) categorizan a este agrupamiento de significados como: médico, rendición de cuentas, disciplinario y socioafectivo, cada uno se traduce en acciones, ya sea por una parte abordar la convivencia escolar desde la lógica de caso, corrigiendo la conducta, cumplir estándares de la política pública con la elaboración de protocolos y manuales que eviten denuncias, corregir conductas que no promuevan la sana convivencia o la búsqueda del bienestar integral de todos los actores de la comunidad educativa.

Por otro lado Aravena, et al. (2020) mencionan que la política pública nacional mantiene un carácter híbrido, ya que combinan lógicas de apoyo y promoción con políticas de sanción y restricción a la vez, en consecuencia se comprende que las acciones desde los equipos directivos y de gestión sean diversas en la organizaciones educativas en materia de convivencia escolar, apuntando a acciones vinculadas a acciones formativas, eventos, roles y funciones, rendición de cuentas, entrevistas, vinculación con redes, gestión de recursos y acompañamiento docente.

La actual Política Nacional de Convivencia Escolar (2019) plantea que los actores clave

son los responsables y beneficiarios de la convivencia, es decir, cada integrante de la comunidad educativa: equipos directivos, docentes, asistentes de la educación, padres, madres, apoderados y estudiantes, quienes se relacionan diariamente en torno a la escuela y, por tanto, participan del proceso educativo de forma permanente. Por lo tanto, los actores clave de la convivencia escolar son todas las personas que componen la comunidad educativa, ya que son ellos las personas que conviven día a día y comparten un espacio físico que serían las escuelas.

Ante esto, la normativa plantea que los mayores protagonistas y/o responsables de la convivencia escolar son por una parte los equipos directivos, quienes deben tener entre sus prioridades mejorar la calidad de las prácticas docentes, el aprendizaje de los estudiantes y también aprender a convivir al interior de las escuelas (Montecinos, et al., 2018, citado en Aravena, et al., 2020). Esto, a través de un liderazgo distribuido en la conformación del equipo de convivencia, el cual debe estar compuesto por un encargado/a de convivencia escolar, inspector/a y dupla psicosocial, los cuales deben contribuir a la gestión de las interacciones en la comunidad educativa, estimulando un clima basado en relaciones de confianza y respeto, en un marco de derechos y deberes claros y precisos (Sota, 2018).

Según las Orientaciones del Mineduc para la conformación de los equipos de convivencia escolar (Mineduc, 2017), se identifica a dos líderes educativos que están llamados a tener un rol fundamental en la gestión de la convivencia escolar. Por un lado, los inspectores generales, quienes forman parte de los equipos directivos de los establecimientos educacionales, y, por otra parte, los encargados de convivencia, quienes deben gestionar la Convivencia Escolar, en el entendido que siempre se debe respetar la autonomía de cada escuela /liceo para que, de acuerdo a sus requerimientos, recursos y necesidades, sean estos los que determinen su modo de funcionamiento.

Cabe destacar que, las funciones específicas y roles de los actores clave están explicitadas en documentos orientadores del Mineduc, pero aun así, suelen ser confundidos o

desconocidos en las comunidades educativas. Esto suele presentarse por la existencia de una duplicidad de tareas de los actores clave, como lo son: los inspectores y encargados de convivencia, considerados como líderes medios dentro de los establecimientos educativos, que al realizar las mismas tareas incidirían en el hecho que otras que resultan clave para fortalecer la convivencia escolar no sean abordadas con la frecuencia necesaria, por ejemplo, gestionar la participación de distintos actores de la comunidad (Cortez, et al. 2019). Lo anterior también suele evidenciarse debido a la existencia del doble cargo, originándose ambigüedades en la identidad laboral, principalmente por los encargados de convivencia escolar, dado que suelen tener horas de inspector general o de psicólogo u otra profesión dentro del mismo establecimiento educativo, complejizando la comprensión de la convivencia escolar de modo integral (Valenzuela et.al, 2018).

Considerando lo anterior, se plantea la necesidad de realizar este estudio, enmarcado contextualmente en un establecimiento de modalidad particular subvencionado que imparte sólo la educación especial, en el cual no se cuenta con antecedentes, referidos a cómo es entendida la convivencia escolar y sus implicancias cotidianas formales e informales en las acciones y actores clave en el marco de la Política Nacional. Además, teniendo en consideración la escasa evidencia bibliográfica que hay respecto al tema en colegios, que sólo imparten la educación especial, más allá de los Programas de Integración Escolar, es que este estudio, busca dilucidar la pregunta de investigación referida a cuáles son las percepciones del equipo directivo, equipo de convivencia escolar, docentes y otros profesionales en relación con el concepto, acciones y actores clave asociados a la Convivencia Escolar (en el marco de la Política Nacional), en un establecimiento particular subvencionado de Educación Especial de la comuna de Valparaíso.

Metodología

El objetivo general de este estudio se refiere a analizar las percepciones del equipo directivo, equipo de convivencia escolar, docentes y otros profesionales en relación con el

concepto, acciones y actores clave asociados a la Convivencia Escolar (en el marco de la Política Nacional), en un establecimiento particular subvencionado de Educación Especial de la comuna de Valparaíso

La metodología de este estudio se basó en el enfoque del paradigma cualitativo, siendo de tipo interpretativo, de diseño fenomenológico, ya que se estudiaron las percepciones y los significados de varios profesionales respecto de un fenómeno, recolectando información a partir de sus experiencias y vivencias en el establecimiento educativo.

Así, un estudio de investigación fenomenológica trata de comprender las percepciones, perspectivas e interpretaciones de una situación particular (Fuster, 2019), realizando en primera instancia entrevistas individuales semiestructuradas a 10 profesionales que cumplen diferentes roles en la educación, y en segundo lugar un grupo focal con 2 integrantes del equipo directivo y 3 profesionales de convivencia escolar. Por último, el plan de análisis se apoyó en la codificación de la información donde surgen nuevas categorías a partir de categorías preexistentes.

Análisis de los resultados

En relación al análisis de los resultados, se realizó a partir de tres categorías preexistentes, la primera es acerca del concepto de convivencia escolar y la Política Nacional que la regula, la segunda son las acciones reflejadas como iniciativas, intervenciones y programas y la tercera tiene relación con los actores clave, principalmente en el cumplimiento de roles o funciones en la convivencia escolar, como sería liderarla, gestionarla, promover relaciones positivas y respetuosas de sana convivencia, crear normas, sanciones y protocolos del Reglamento Interno, corregir y enfrentar formativamente conductas, velar por la integridad física y socioemocional.

Este análisis estuvo constituido por tres procesos, el primero se realizó con las entrevistas a 10 profesionales de la educación, en este caso docentes de nivel de

transición, enseñanza básica de primer y segundo ciclo, nivel laboral, docente de asignatura, un profesional del equipo multidisciplinar y asistente de la educación, obteniendo a partir de la información recogida, donde surgen nuevos conceptos dilucidados como hallazgos o subcategorías. El segundo nivel de análisis se realizó a partir de la información recogida del grupo focal con 2 integrantes del equipo directivo y 3 profesionales del equipo de convivencia escolar, donde se expusieron los principales hallazgos de las entrevistas, desde donde surgen nuevas subcategorías. Un tercer nivel de análisis consistió en contrastar los resultados de ambos instrumentos, para detectar la existencia de similitudes, diferencias y/o nuevos hallazgos en relación a las categorías preexistentes y subcategorías analizadas a partir de las percepciones de los diferentes profesionales acerca del concepto, acciones y actores clave asociados a la convivencia escolar.

Todo esto permitió definir los primeros hallazgos acerca de las percepciones en relación al concepto de convivencia escolar y política nacional, denominadas subcategorías, lo que arrojó que los profesionales entienden la convivencia escolar desde dos enfoques, uno de forma reducida a un solo término como al clima escolar o cultura escolar o las relaciones e interacciones de respeto, y otro de forma polisémica, es decir a múltiples conceptos incluso contrapuestos como a los modos de relaciones e interacciones de respeto, al cumplimiento de normas, reglas, disciplina y conducta, cumplimiento del reglamento interno y a aspectos conductuales.

Mena y Hunneus (2017) explican la existencia de esta polisemia dado a que hay “quienes asocian convivencia escolar a un ambiente cálido, de relaciones humanas amables y no violentas; y otros que asocian buena convivencia a un ambiente disciplinado entendiendo por tal ordenado, respetuoso, obediente al quehacer escolar” (p.9). Esto referido a que los estamentos que no son del equipo directivo, tienen dificultades para precisar a qué se refiere puntualmente en términos normativos, formativos e institucionales

la convivencia escolar, atribuyéndolo a lo que se les hace familiar, a lo cotidiano de las aulas (Saldivia, 2008). Sumando que el conocimiento de los participantes de la Política Nacional de Convivencia Escolar está determinado por el cargo directivo que tiene en la institución y por una vinculación directa que tiene con el tema. Sin embargo, a pesar de que la mayoría de los profesionales no tenían conocimiento de una política reguladora de la convivencia escolar (Mineduc, 2019) ésta al tener un enfoque amplio e incluso contrapuesto, las percepciones de los profesionales se acercan a lo mencionado en el documento.

Respecto a los hallazgos de las percepciones de los profesionales acerca de la segunda categoría sobre las acciones de la convivencia escolar, referidas a iniciativas, intervenciones y programas que realiza la institución educativa, dio lugar a que ellos dilucidan que este tema se ha vuelto mayormente visible en el último tiempo en comparación a los años anteriores, principalmente por la existencia de acciones visibles en la cotidianeidad apuntadas a la conducta de los y las estudiantes. Por consiguiente, los profesionales entienden de igual modo una iniciativa con una intervención en la escuela, aludiendo a acciones puntuales o muy reducidas, como fue la creación de un equipo de convivencia o la derivación de casos o aplicar el reglamento interno y la toma de decisiones de casos conductuales, además desconocen qué son programas de convivencia escolar. Por lo tanto, no hay una diferenciación de lo que es una iniciativa con una intervención y un programa de convivencia escolar. Así mismo, se sustenta con lo mencionado por Ascorra et al. (2018) dónde identifican que los significados atribuidos a la convivencia escolar hace que esos entendimientos reducidos deriven a acciones muy puntuales, mencionando que los docentes visualizan las iniciativas e intervenciones con un enfoque médico de la convivencia escolar, traduciéndola entonces a acciones en esos sentidos, tales como: el diagnosticar a los estudiantes, abordando la convivencia desde la lógica de caso, corrigiendo conductas mediante una derivación médica con el fin de

brindar apoyos individualizados.

En este análisis surgen las subcategorías de las entrevistas denominadas propuestas de acción y del grupo focal inconvenientes de la convivencia escolar, que fueron vinculadas con las Estrategias para fortalecer la gestión y el aprendizaje de los modos de convivir para elaboración y revisión del Plan de Gestión de convivencia escolar (MINEDUC, 2021), las cuales apuntan a los contextos de aprendizajes institucionales para la convivencia, contextos de aprendizajes pedagógicos y el abordaje de situaciones específicas de convivencia, no así, lo que sería la participación en redes territoriales de convivencia. Coincidiendo que existe una desvinculación curricular de las acciones de convivencia escolar, apuntando en primer lugar a la creación de manuales, planes, protocolos y en segundo lugar a los eventos con actividades extraprogramáticas fuera de las salas de clases, como la celebración de efemérides o aniversario del colegio organizadas por el equipo directivo.

Lo anterior es sustentado por lo mencionado por Aravena, et al. (2020) quienes mencionan que las acciones de convivencia escolar por parte de los equipos directivos están realizadas de manera solitaria, principalmente por los encargados de convivencia y profesionales de la dupla psicosocial y que éstas son producto de una política pública híbrida que apoya y presiona el quehacer profesional, advirtiendo una escasa conexión pedagógica de la convivencia escolar.

Otras de las subcategorías que surgen son aquellas denominadas propuestas de acciones en convivencia escolar por los profesionales, las cuales se enfocan principalmente a perspectivas amplias, como al desarrollo y formación integral de los estudiantes a partir de contextos de aprendizajes de la convivencia escolar desde la participación estudiantil y también se suma a generar contextos de aprendizajes institucionales acerca del reglamento interno, la creación de espacios para el autocuidado profesional, lo que permitiría manejar de forma correcta el estrés diario al que se someten.

Saldivia (2018) considera necesario desde los estamentos docentes, la necesidad de generar espacios de trabajo conjunto y conversación entre los docentes, que les permitan hacerse cargo de mejor manera del stress al que están comúnmente sometidos. Ascorra et al. (2018) aportan con el cuarto significado de convivencia escolar desde una dimensión socioafectiva, que se centra en los procesos de bienestar integral de los actores de la comunidad educativa. En lo que respecta a esta investigación son los docentes, integrantes del equipo multidisciplinar y asistentes de la educación quienes mencionan la necesidad del bienestar emocional tanto de ellos mismos como de los estudiantes.

Por último las terceras subcategorías o hallazgos se relacionan con las percepciones de los profesionales acerca de los actores clave de la convivencia escolar a partir de los roles y funciones como liderar, gestionar, promover relaciones positivas, respetuosas y de sana convivencia, participar en la creación de las normas, sanciones y protocolos de convivencia escolar que forman parte del reglamento interno, corregir y enfrentar formativamente conductas que no promueven la sana convivencia escolar, velar por la integridad física y socioemocional de la comunidad educativa. Los profesionales apuntan que existe una estrecha relación de la toma de decisiones de casos conductuales con el liderazgo, además los roles y funciones del equipo directivo, equipo de convivencia y equipo multidisciplinar no son conocidas y son confundidas entre los mismos profesionales, derivado del cumplimiento de múltiples funciones o dobles cargos en la escuela, originando problemas de comunicación y falta de retroalimentación entre los actores clave, por conigüente, origina la existencia de ambigüedades en la identidad laboral de los encargados de convivencia escolar, dado que suelen tener horas de inspector general o de psicólogo u otra profesión dentro del mismo establecimiento educativo, complejizando la comprensión de la convivencia escolar de modo integral y los roles que deben desempeñar los actores clave de la convivencia escolar (Valenzuela et.al, 2018).

Existe una duplicidad de tareas entre ambos cargos compartiendo el atender estudiantes y apoderados por situaciones académicas o de convivencia, el determinar medidas o sanciones ante conductas que no promuevan la sana convivencia. Por lo tanto, mantener actores clave realizando las mismas tareas incidirían que otras que resultan clave para fortalecer la convivencia escolar no sean abordadas con la frecuencia necesaria, por ejemplo, gestionar la participación de distintos actores de la comunidad (Cortéz, et al. 2019), dejando de lado lo que sería la participación de actores clave, como los y las estudiantes en la convivencia escolar.

Conclusiones

Considerando la importancia del dominio de una conceptualización institucional común de los distintos estamentos de una comunidad educativa de lo que se refiere a convivencia escolar, y el uso que le dan al término, que se refleja en las acciones y sus determinantes, para definir los actores clave de dichos procesos de la institución educativa, teniendo como referente la Política Nacional de Convivencia Escolar y documentos orientadores para su gestión. Se ha desarrollado este estudio para considerar todas las percepciones de los profesionales, considerando la realidad educativa y lograr que exista un acercamiento, al visualizar la complejidad del discurso conceptual, el cual, determina sus percepciones en relación a las acciones asociadas a la convivencia escolar y los actores clave de ella, que posterior a un análisis han arrojado las siguientes conclusiones.

Las conceptualizaciones de convivencia escolar son diversas dentro de la escuela, apuntando a dos perspectivas, una muy reducida, es decir, a un solo término y otra a una perspectiva polisémica, aludiendo a varios conceptos en su mayoría contradictorios. Esto, condice con la Política Nacional de Convivencia Escolar (2019) ya que tiene enfoques contrapuestos, donde considera lo formativo como lo ético, la convivencia que se quiere lograr y las que se quieren evitar. Por lo tanto, la convivencia escolar es concebida como

un fin en sí mismo apuntando a los lineamientos de la Organización de las Naciones Unidas para la educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO, 2000, 2008, 2013), entendiéndola como un derecho, de que todo niño o niña debe vivir en un ambiente seguro, donde se le posibilite su desarrollo personal y socioemocional (Fierro, 2013). Así, en esta realidad educativa, no es entendida como un medio para lograr mejorar la calidad de la educación, mencionado en la Ley 20.529 la cual crea el Sistema de Aseguramiento de la Calidad de la Educación Escolar, donde la Convivencia Escolar, pasa a ser un indicador de calidad en la educación y por otro lado la OCDE (2016) donde la convivencia escolar es un medio que mejora de los resultados cuantificables de aprendizajes.

Las percepciones de los profesionales acerca de las acciones de convivencia escolar son diversas, dado a la polisemia de sus enfoques, apuntando a enfoques democráticos, participativos y de respeto, pero a la vez se menciona la sanción y el corregir conductas que no promuevan la sana convivencia, siendo esto último, lo que es mayormente visualizado haciendo entonces que las prácticas que son acciones, sean contrapuestas también en la cotidianeidad de la realidad educativa. Aparecen distinciones ligadas a la problematización general de las relaciones sociales. Es decir, la convivencia escolar a los profesionales se les aparece cuando hay problemas que pueden incluir en ella, a través de situaciones conductuales en las que se necesita tomar una decisión, entrando en juego todo lo que implica dicho proceso, el de definir acciones para solucionar una situación conductual de conflicto en las que tienen estrecha relación a corregir conductas y a la derivación de casos al equipo multidisciplinar.

Por último, las percepciones de los profesionales acerca de los actores clave de convivencia escolar apuntan a que los roles y funciones de ellos no son claras, evidenciándose una multiplicidad de cumplimiento de funciones por parte de un profesional, debido a dobles cargos, conllevando a otras problemáticas en otros aspectos de la organización, como dificultades en la comunicación entre los distintos estamentos y

la falta de retroalimentación entre ellos.

Se concluye en este estudio que los integrantes del equipo directivo y el equipo de convivencia escolar son uno de los actores clave de la convivencia escolar de la realidad educativa, atribuyendo el liderazgo a la toma de decisiones de casos conductuales. Pero que los roles, sólo apunten a aquello, ocasionando que actores clave estén realizando las mismas tareas, incidiendo que otras que resultan primordiales para fortalecer la convivencia escolar, no sean abordadas con la frecuencia necesaria, por ejemplo, gestionar la participación de distintos actores de la comunidad, en este caso a la creación de espacios propositivos tanto para los y las estudiantes con un Centro estudiantil y padres, madres y apoderados con un Centro general de padres.

Existe escasa información en los colegios que sólo imparten educación especial acerca de la temática abordada, considerando que es una realidad compleja, es un tema que los colegios debiesen abordar para poder establecer mecanismos que promuevan la sana convivencia escolar. Existe un alejamiento en lo referido a conceptualizaciones de la calidad educativa, considerando que en Chile la calidad es estandarizada, pero que uno de los indicadores que inciden positivamente en los resultados son los de convivencia escolar y al ser de modalidad especial, no entra en las mediciones del país, por una parte, con las pruebas como DIA o SIMCE y por otra los indicadores de calidad, manteniéndola ajena en la búsqueda de mejorar la calidad de la enseñanza y los aprendizajes, así demostrando que las exigencias ministeriales hacen que los establecimientos apliquen medidas en búsqueda de mejores resultados, donde hay establecimientos que sus enfoques son abocados sólo a aquello. Pero se puede dilucidar que si no hay ciertos grados de exigencias, los establecimientos tampoco lo harían si no hay un interés propio por mejorar, que fue lo evidenciado en la realidad educativa en estudio.

La compleja visión que se ha construido en relación a la convivencia escolar a partir de este espacio social hubiese estado definitivamente incompleta si se dejara algún estamento

profesional fuera de este estudio, siendo estas instancias útiles desde las distinciones propuestas de la teoría. En este sentido y tal como se mencionó existe una polisemia del concepto a nivel institucional, entendiéndose de diferentes formas, incluso a veces de forma contrapuesta. Se ha manifestado que los integrantes de la comunidad educativa manejan de diferente forma el constructo, además los enfoques de la normativa también son contrapuestos. Lo anterior explica por qué en la literatura, así como en documentos normativos hay enfoques contrapuestos para referir a la convivencia escolar: como sinónimo de clima escolar, como antídoto de la violencia escolar, como sustituto de reglamentos de disciplina con un enfoque punitivo o bien, como una oportunidad para construir relaciones y procesos democráticos en las escuelas (Fierro y Carbajal, 2019).

Si bien en la realidad educativa existe un desconocimiento y falta de profundización de la Política Nacional de Convivencia Escolar en relación a los cambios de paradigmas y actualizaciones, pero las conceptualizaciones de los profesionales se condicen con algunos de los conceptos de dicho documento, al abarcar la convivencia escolar de forma general y no reducida a un solo término, por lo tanto, dicho hallazgo se pudo determinar que se dio por coincidencia y no por conocimiento institucional profesional dado que la normativa que regula la Convivencia Escolar en nuestro país funciona como la base orientadora para los establecimientos educativos y sus comunidades en el desarrollo de acciones intencionadas y significativas.

En este sentido, el vínculo entre políticas y educación ha sido elemental, puesto que ha permitido un ordenamiento jurídico y político a través del reconocimiento e inclusión de los derechos humanos y la democracia, donde la educación y la convivencia han adquirido un rol central como una pieza clave en el desarrollo y avance de las sociedades (García 2012, citado en Díaz, 2018). Sin embargo, la Política de Convivencia Escolar ha sido definida en Chile como una política híbrida, dado que promueve simultáneamente la producción de culturas de control y castigo junto con culturas de carácter formativo y ciudadano (Ascorra, et al. 2018).

La mirada de la convivencia escolar en la institución está determinada por el estamento que pertenece cada profesional, habiendo dos miradas que no son contrapuestas y son complementarias, donde este estudio permitió establecer una búsqueda de la mejora institucional en estos aspectos. En primer lugar, está el enfoque pedagógico donde se apunta a miradas de propuestas de acciones para mejorar la convivencia escolar desde los aspectos curriculares-pedagógicos y socioemocionales, como iniciativas por parte los profesionales entrevistados, quienes en su mayoría eran docentes y asistentes de la educación. En segundo lugar está el enfoque de gestión donde se apunta a la detección de inconvenientes institucionales para abordar la convivencia escolar desde los aspectos de liderazgo y la mejora continua por parte del equipo directivo y equipo de convivencia escolar del grupo focal, proponiendo acciones e intervenciones de la convivencia escolar.

Bibliografía

Aravena, F., Ramirez, J., & Escare, K. (2020). Acciones en convivencia escolar de equipos directivos y líderes escolares en Chile: ¿Qué? ¿Con quiénes? y ¿Dónde?. *Perspect. educ.* [online]. 2020, vol.59, n.2 [citado 2023-07-23], pp.45-65. Disponible en:

https://www.scielo.cl/scielo.php?pid=S0718-97292020000200045&script=sci_abstract

Ascorra, P., López, V., Carrasco-Aguilar, C., Pizarro, I., Cuadros, O., & Núñez, C. (2018). Significados Atribuidos a la Convivencia Escolar por Equipos Directivos, Docentes y Otros Profesionales de Escuelas Chilenas. *Psykhe* (Santiago), 27(1), 1-12.

https://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0718-22282018000100104

Cortez M., Mónica, Zoro, B., & Aravena, F. (2019). Gestionando la contingencia más que la convivencia: El rol de los encargados de convivencia escolar en Chile. *Psicoperspectivas*, 18(2), 18-32. https://www.scielo.cl/scielo.php?pid=S0718-69242019000200018&script=sci_abstract

Díaz, J. (2018). Convivencia escolar: orientaciones para su comprensión. *Revista Vinculando*. <https://vinculando.org/educacion/convivencia-escolar-orientaciones-para-sucomprension.html#vcite>

Fierro Evans, C. & Carbajal, P.(2019). Convivencia Escolar: Una revisión del concepto. *Psicoperspectivas* [online]. 2019, vol.18, n.1 [citado 2023-07-04], pp.9-27.

<http://dx.doi.org/10.5027/psicoperspectivas-vol18-issue1-fulltext-1486>

Fuster, D. (2019). Investigación cualitativa: Método fenomenológico hermenéutico. *Propósitos y Representaciones*, 7(1), 201-229.

http://www.scielo.org.pe/scielo.php?pid=S2307-79992019000100010&script=sci_abstract

Mena, M., & Hunneus, M. (2017). Convivencia Escolar para el aprendizaje y buen trato de todos: hacia una mejor comprensión del concepto. *Cultura. Educación y Sociedad* 8 (2), 9-20

https://patiovivo.cl/wp-content/uploads/2018/06/Convivencia-Escolar_-Isidora-Mena-yMarcial-Huneeus.pdf

Ministerio de Educación de Chile (2019). Política Nacional de Convivencia escolar.

MINEDUC.

Unicef. (2022). 2 de cada 3 niños, niñas y adolescentes de América Latina y el Caribe sufren violencia en el hogar. Obtenido de

<https://www.unicef.org/peru/comunicados-prensa/2-de-cada-3-ninos-ninas-adolescentes-america-latina-caribe-sufren-violencia-hogar>

Ortega, R., Del Rey, R. & Casas, J. (2013). La convivencia escolar: Clave en la predicción del bullying. *Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa*, 6(2), 91–102.

<https://doi.org/10.15366/riee2013.6.2.004>

Saldivia, S. (2008). Concepciones asociadas a la convivencia escolar que manejan los docentes directivos, docentes de aula, asistente de la educación, apoderados y alumnos, que conforman la comunidad educativa de un liceo municipal del sector sur oriente de la capital [Tesis de Magíster, Universidad de Chile]. Repositorio Universidad de Chile.

<https://repositorio.uchile.cl/bitstream/handle/2250/105712/Concepciones-asociadas-a-la-convivencia-escolar.pdf?sequence=3&isAllowed=y>

Strauss A. y Corbin J. (2002). Bases de la Investigación Cualitativa: Técnicas y procedimientos para desarrollar la teoría fundamentada. Colombia: Universidad de Antioquia

Watzlawick, P. (1971). Teoría de la comunicación Humana. Interacciones, patologías y paradojas, 48 - 71.

<https://holossanchezbodas.com/wp-content/uploads/2020/05/teoria-de-la-comunicacion-humana-watzlawick-1.pdf>

Valenzuela, J., Ahumada, I., Rubilar, A., López, V., & Urbina C. (2018). El encargado de convivencia escolar en Chile: hacia la comprensión de su identidad laboral. *Revista de Psicología (PUCP)*, 36(1), 189-216.

http://www.scielo.org.pe/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0254-92472018000100007