

Construyendo juntos: claves para la convivencia escolar



**Agencia de
Calidad de la
Educación**

Ana María Arón
Neva Milicic
Magdalena Sánchez
Joaquín Subercaseaux

Este libro entrega una aproximación detallada sobre el clima de convivencia e invita a la comunidad educativa a seguir interiorizándose, de manera reflexiva, respecto de esta dimensión de la educación y su desarrollo. También propone orientaciones y herramientas para que las escuelas definan, de manera colaborativa, distintas acciones que pueden fortalecer su clima de convivencia.

Carlos Henríquez Calderón
Secretario Ejecutivo
Agencia de Calidad de la Educación

La escuela, en todos sus niveles, es uno de los espacios donde se toma conciencia de pertenecer a una comunidad, a un país. Y esa conciencia se manifiesta en la interrelación armoniosa y diversa entre los diferentes integrantes de un territorio.

Valentina Quiroga Canahuate
Subsecretaria de Educación

CONSTRUYENDO JUNTOS: CLAVES PARA LA CONVIVENCIA ESCOLAR

Agencia de
Calidad de la
Educación

Ana María Arón

Neva Milicic

Magdalena Sánchez

Joaquín Subercaseaux

Nota de la edición

En este libro se utilizan de manera inclusiva términos como “los niños”, “los padres”, “los hijos” “los apoderados” y otros que refieren a hombres y mujeres.

De acuerdo a la norma de la Real Academia Española, el uso del masculino se basa en su condición de término genérico, no marcado en la oposición masculino/femenino; por ello se emplea el masculino para aludir conjuntamente a ambos sexos, con independencia del número de individuos de cada sexo que formen parte del conjunto. Este uso evita además la saturación gráfica de otras fórmulas, que puede dificultar la comprensión de lectura y limitar la fluidez de lo expresado.

Construyendo juntos: claves para la convivencia escolar

Agencia de Calidad de la Educación

Secretario Ejecutivo: Carlos Henríquez C.

Jefa de División de Estudios: Carolina Flores

Comité editorial: Marcela Huepe y María de la Luz González

Dirección editorial: Sergio Pinto

Licitación Agencia de Calidad de la Educación:

Adjudicada a Estudios y Consultorías Focus

Autores:

Ana María Arón

Neva Milicic

Magdalena Sánchez

Joaquín Subercaseaux

Ilustración: Guillo

Edición: Álvaro Matus

Diseño: Sandra Gaete

Corrección de estilo: Norinna Carapelle

Registro de propiedad intelectual: 284.102

ISBN: 978-956-9484-06-3

Santiago, noviembre de 2017

©2017 Agencia de Calidad de la Educación

www.agenciaeducacion.cl

Morandé 360, piso 9

Santiago de Chile

Impreso en R.R. Donnelly Chile Limitada

**CONSTRUYENDO JUNTOS:
CLAVES PARA LA CONVIVENCIA ESCOLAR**

Índice

Presentación

| | |
|--|----|
| Carlos Henríquez Calderón Secretario Ejecutivo de la Agencia de Calidad de la Educación | 11 |
|--|----|

Convivencia: calidad y equidad de la educación

| | |
|---|----|
| Valentina Quiroga Canahuate Subsecretaria de Educación | 14 |
|---|----|

| | |
|----------------------------|----|
| Nota de los autores | 16 |
|----------------------------|----|

| | |
|-------------------------|----|
| Sobre este libro | 18 |
|-------------------------|----|

| | |
|---------------------|----|
| Antecedentes | 20 |
|---------------------|----|

Capítulo 1

| | |
|--|----|
| Caracterización de un buen clima de convivencia escolar | 27 |
|--|----|

| | |
|------------------|----|
| Visión educativa | 28 |
|------------------|----|

| | |
|----------------------------------|----|
| Gestión del clima de convivencia | 31 |
|----------------------------------|----|

| | |
|-----------------------|----|
| Relaciones y vínculos | 37 |
|-----------------------|----|

Capítulo 2

| | |
|-----------------------|----|
| Factores clave | 45 |
|-----------------------|----|

| | |
|-----------------------|----|
| a. Educación integral | 47 |
|-----------------------|----|

| | |
|---------------------------|----|
| b. Diversidad e inclusión | 50 |
|---------------------------|----|

| | |
|---|----|
| c. Autonomía y participación de los estudiantes | 52 |
|---|----|

| | |
|---|----|
| d. Planificación y gestión del clima de convivencia | 54 |
|---|----|

| | |
|---|----|
| e. Coherencia entre discursos y prácticas | 56 |
|---|----|

| | |
|--|----|
| f. Abordaje adecuado de los conflictos | 59 |
|--|----|

| | |
|--|----|
| g. Cuidado del equipo docente y asistentes de la educación | 62 |
|--|----|

| | |
|--|----|
| h. Buen trato: vínculos de cuidado y confianza | 64 |
|--|----|

| | |
|---|----|
| i. Recuperación del diálogo y la conversación | 67 |
|---|----|

| | |
|--------------------------|----|
| j. Estilos colaborativos | 70 |
|--------------------------|----|

| | |
|-----------------------------|----|
| k. Relación familia-escuela | 73 |
|-----------------------------|----|

Capítulo 3

| | |
|--|-----|
| Recomendaciones y prácticas | 77 |
| Recomendaciones | 78 |
| Prácticas | 81 |
| Prácticas orientadas a los estudiantes | 83 |
| 1. Acogida e inducción a estudiantes nuevos | 83 |
| 2. Cocreación y cuidado del espacio físico | 84 |
| 3. Colación compartida entre cursos | 85 |
| 4. Trabajo de una actitud o valor por mes | 86 |
| 5. Premio a estudiantes por la superación personal y otras cualidades | 87 |
| 6. Conversaciones sobre convivencia en los consejos de curso | 88 |
| 7. Acuerdos de convivencia por curso | 89 |
| 8. Espacios para la tranquilidad, la reflexión y la autorregulación | 91 |
| 9. Actos de reflexión y reparación | 92 |
| 10. Talleres de convivencia para estudiantes | 93 |
| 11. Sociograma de curso | 94 |
| 12. Entrevistas familiares | 95 |
| 13. Pauta actitudinal de estudiantes | 96 |
| 14. Informe de desarrollo personal | 97 |
| 15. Pauta de autoevaluación de desarrollo personal y social del estudiante | 97 |
| 16. Encuesta para el buen trato | 98 |
| 17. Estudiantes que asumen responsabilidades | 99 |
| 18. Estudiantes mediadores | 100 |
| 19. Estudiantes monitores | 100 |
| 20. Disposición de mesas en el aula | 101 |
| 21. Protagonismo de estudiantes en el aula | 103 |
| 22. Padrinaje de estudiantes mayores a estudiantes menores | 104 |
| 23. Proyecto entre cursos y asignaturas | 105 |
| 24. Profesores en el patio | 106 |

| | |
|--|-----|
| Prácticas orientadas a los profesores y asistentes de la educación | 107 |
| 25. Formación continua en temas de convivencia escolar | 107 |
| 26. Capacitación para la seguridad de la comunidad | 107 |
| 27. Inducción y mentoría entre profesores | 109 |
| 28. Cuidado del equipo docente y asistentes de la educación | 110 |
| 29. Bienestar para profesores y asistentes de la educación | 110 |
| 30. Talleres recreativos para profesores y asistentes de la educación | 111 |
| Prácticas orientadas a los apoderados y familias de los estudiantes | 112 |
| 31. Acogida a familias nuevas | 112 |
| 32. Flexibilidad de los profesores para recibir a los apoderados | 112 |
| 33. Escuela con y para padres | 113 |
| 34. Seguimiento de reuniones con apoderados | 114 |
| 35. Pauta de evaluación de compromiso de los apoderados | 115 |
| 36. Talleres recreativos para apoderados | 115 |
| Prácticas orientadas a toda la comunidad escolar | 117 |
| 37. Distribución de roles y funciones para la convivencia | 117 |
| 38. Socialización de documentos institucionales | 118 |
| 39. Diario mural de convivencia | 119 |
| 40. Semana de la inclusión | 120 |
| 41. Actividades recreativas, artísticas y culturales para la comunidad escolar | 121 |
| 42. Apertura del establecimiento los fines de semana | 121 |
| 43. Trabajo conjunto con redes de apoyo externas | 123 |
| Bibliografía consultada | 124 |
| Algunos recursos educativos recomendados | 126 |

Presentación

Estimadas y estimados:

Cada vez hay más acuerdo en nuestro país sobre la necesidad de entender la calidad educativa como un concepto integral y dinámico, que no se agota en los conocimientos académicos que adquieren nuestros niños, niñas y jóvenes. Esta mirada reconoce que los estudiantes son personas que se están desarrollando en un sentido amplio y, en consecuencia, deben recibir una educación académica, pero también espiritual, ética, moral, afectiva, intelectual, artística y física. Al mismo tiempo, deben constituirse en protagonistas de su aprendizaje y en autores de sus propios proyectos de vida.

Es en esta línea que la institucionalidad educacional chilena ha comenzado a diseñar y a implementar políticas públicas que buscan ampliar la mirada de la calidad. Como Agencia de Calidad de la Educación hemos realizado esfuerzos para poner a disposición de la comunidad educativa información relevante para la mejora, teniendo como norte el desarrollo integral de nuestros estudiantes. Si antes entregábamos resultados solo en relación a Estándares de Aprendizaje, ahora sumamos orientaciones específicas para desarrollar los Indicadores de Desarrollo Personal y Social, para que los establecimientos puedan trabajar con toda su comunidad educativa.

El trabajo en conjunto entre las distintas instituciones del Sistema de Aseguramiento de la Calidad constituye un esfuerzo por ampliar esta mirada y establecer ciertos mínimos de calidad, que van más allá del aprendizaje de las asignaturas tradicionales. En este nuevo escenario adquieren relevancia aspectos vinculados a la vida en comunidad

y a la conciencia cívica, así como a desarrollar personas autónomas y comprometidas con su entorno.

El buen clima de convivencia escolar es un elemento inseparable de la calidad de la educación, de aprender a convivir con el otro. Se trata de una dimensión fundamental de la experiencia educativa, que compete a todos los actores de la comunidad, considera distintos aspectos y demanda importantes desafíos para las escuelas y el sistema educativo en su conjunto. Entre otras características, un buen clima escolar debe ser inclusivo, bien tratante, colaborativo entre los distintos actores, y debe favorecer los espacios de conversación y de participación al interior de las comunidades educativas.

Este libro comparte estos preceptos. Entrega una aproximación detallada sobre el clima de convivencia e invita a la comunidad educativa a seguir interiorizándose, de manera reflexiva, respecto de esta dimensión de la educación y su desarrollo. También propone orientaciones y herramientas para que las escuelas definan, de manera colaborativa, distintas acciones que pueden fortalecer su clima de convivencia.

Si bien para el desarrollo de este libro, que surgió del Plan de Estudios de la Agencia de Calidad, se recurre al vasto conocimiento de todo el equipo que participó en su elaboración y a la revisión de literatura especializada, la mayor parte de los contenidos fueron levantados a partir de experiencias en clima escolar sobresalientes de distintas escuelas chilenas. Lo anterior demuestra que, con creatividad, confianza y compromiso, es posible seguir avanzando. Son nuestras propias escuelas las que nos entregan las claves para comprender y desarrollar la convivencia escolar.

Este libro, entonces, complementa los esfuerzos de la política pública para incentivar una buena convivencia en los establecimientos y se presenta como un importante apoyo para las comunidades escolares del país en el trabajo del clima y la convivencia escolar, aspectos fundamentales para el bienestar y desarrollo integral de nuestros estudiantes. Solo

así es posible que prevalezca la valoración de la diversidad, un concepto fundamental para erigir una sociedad más justa y solidaria. En otras palabras, construir juntos y aprender a ser comunidad como clave para la convivencia escolar y un mejor país para todos.

Carlos Henríquez Calderón
Secretario Ejecutivo
Agencia de Calidad de la Educación

Convivencia: calidad y equidad de la educación

La convivencia escolar permite el desarrollo integral de los niños, niñas y jóvenes tanto en su desarrollo personal como en su proceso de integración a la vida social, lo que implica la participación responsable en la vida ciudadana y en el desarrollo de su propio proyecto de vida. La escuela, en todos sus niveles, es uno de los espacios donde se toma conciencia de pertenecer a una comunidad, a un país. Y esa conciencia se manifiesta en la interrelación armoniosa y diversa entre los diferentes integrantes de un territorio.

Desde la elaboración de la Política de Convivencia Escolar 2015-2018, el Ministerio de Educación entrega orientaciones a los establecimientos para que las comunidades educativas revisen, otorguen significado y adapten sus mecanismos de gestión escolar. Esto es fundamental en la consolidación del bienestar de toda la comunidad. Uno de los énfasis de este documento está puesto en la manera de abordar la convivencia escolar, entendida como una transformación de los sentidos y de las prácticas escolares para, así, comprender y construir la convivencia no solo desde el cumplimiento formal sino desde la capacidad de mirar a cada actor de la escuela y liceo como un sujeto partícipe de la configuración cotidiana de la convivencia escolar y, por lo tanto, de los aprendizajes que se despliegan en los establecimientos educacionales.

La Política de Convivencia Escolar, en sintonía con el espíritu de la Reforma Educacional, entrega las herramientas para aprender a vivir con los otros. Asimismo, enfatiza que la convivencia se hace con la participación y compromiso de toda la comunidad educativa, de acuerdo a los roles, funciones y responsabilidades de cada actor y estamento.

Agradecemos a la Agencia de Calidad y al equipo de trabajo por proporcionar al sistema escolar este libro que enfatiza, a través de una serie de prácticas y de un adecuado marco conceptual, la trascendencia tanto del aprendizaje intelectual de los estudiantes como de su desarrollo socioemocional. Una escuela que trabaja para mejorar el ambiente de sus salas de clases y para incrementar la participación y el trato entre las personas está contribuyendo al desarrollo de la educación.

La labor que desarrolla el Ministerio de Educación y la Agencia de Calidad, así como otras instituciones, es avanzar y mejorar en la comprensión de la importancia de la convivencia como factor clave de un pleno desarrollo personal y social.

Nuestra prioridad como Gobierno es progresar en un sistema educativo inclusivo y de calidad, donde existan mejores oportunidades de aprendizaje y desarrollo integral de nuestros niños, niñas y jóvenes. Como país nos sentimos orgullosos en cómo hemos ido avanzando en la consolidación de una convivencia social respetuosa, solidaria y democrática.



Valentina Quiroga Canahuate
Subsecretaria de Educación

Nota de los autores

En un ambiente general de mucha crítica al sistema escolar, haber hecho este libro nos permitió mantener viva la esperanza en relación a lo que la escuela puede hacer por los niños y jóvenes. Conocer las buenas prácticas que las escuelas realizan en torno a la promoción de la convivencia escolar es una bocanada de aire fresco en la reflexión sobre la educación.

Todos quisiéramos que el largo camino que representa la vida escolar de una niña o de un niño fuera una experiencia emocional maravillosa, donde pudieran florecer sus talentos y potencialidades, y encontrar un sentido de la propia identidad en un ambiente seguro y afectuoso.

Los niños pasan al menos 12 años de su vida en la escuela; las familias, también están ligadas todos esos años a la institución. El ambiente entonces debería ser diseñado para promover el máximo bienestar emocional, en un clima que favorezca la creatividad, la cercanía y que genere las condiciones para un apego seguro en el contexto escolar.

Hay evidencia de que la convivencia escolar y el clima son factores decisivos en el bienestar emocional de todos los actores de la comunidad educativa. Además tienen una influencia significativa en los aprendizajes académicos.

Un clima nutritivo permite una buena convivencia, lo que a su vez favorece el desarrollo personal. En las escuelas con un buen clima social –como muestra este libro– el equipo directivo tiene un norte, una ruta de navegación que se concreta en un Proyecto Educativo conocido y socializado entre los profesores, los apoderados y los alumnos.

Cuando los estudiantes describen estos climas apuntan a un lugar en que circulan emociones positivas, en que se sienten respetados y seguros, en que se favorece la creatividad, el desarrollo de talentos especiales, la sensación de confianza en sí mismos y en los otros.

Los docentes que se desenvuelven en espacios cuyo clima es nutritivo, a su vez, apuntan a sentirse validados, competentes, respetados, con sus necesidades visibilizadas y reconocidas, a la vez que con espacios de crecimiento y desarrollo personal y profesional.

En un buen clima de convivencia las familias se sienten acogidas y en alianza con la escuela para la educación de sus hijos. Perciben al establecimiento como un lugar en que sus hijos son aceptados, queridos y encuentran oportunidades para crecer tanto en lo académico como en lo personal. También sienten que reciben información, orientación y contención emocional en las situaciones críticas.

Estas características del clima social escolar las pudimos observar en varias de las escuelas visitadas en el marco del estudio sobre clima escolar, de la Agencia de Calidad de la Educación, que motivó la realización de este libro. Se trata de escuelas que ponen en el centro de su función educativa el bienestar emocional de los estudiantes y de la comunidad en general, avanzando así desde un paradigma basado en el logro académico hacia uno basado en el desarrollo integral de la persona.

Agradecemos a la Agencia de Calidad de la Educación y a su Consejo por asociarse con nosotros para avanzar juntos en esta aventura, y al equipo de investigadores que colaboró en el levantamiento de la información. Un reconocimiento especial a Álvaro Matus, Sandra Gaete y Guillo, quienes con su edición, diseño e ilustraciones han dado un marco sorprendente a nuestras palabras.

Nos gustaría, finalmente, agradecer a las niñas y niños, profesores, directivos, asistentes de la educación y apoderados que aceptaron participar de este proceso, entregándonos sus puntos de vista y apreciaciones respecto del clima de convivencia. Las escuelas visitadas, en su conjunto, han enriquecido e iluminado nuestras aproximaciones teóricas. Las experiencias rescatadas en estos establecimientos, además, contribuyen a renovar la confianza de lo que el sistema escolar puede hacer por nuestros estudiantes.

Sobre este libro

Este volumen está dirigido a directores, profesores, asistentes de la educación y, en general, a toda la comunidad escolar, para ser utilizado como una herramienta práctica que les permita reflexionar y, a partir de esto, diseñar acciones concretas que instalen y fortalezcan un buen clima de convivencia escolar. Si bien está pensado preferentemente para establecimientos que imparten educación básica, la mayoría de sus contenidos pueden ser aprovechados también por establecimientos de educación media.

Los contenidos se basan en los resultados de una investigación en distintos establecimientos que manifiestan un buen clima de convivencia, y se enriquecen y contrastan con la literatura especializada. Por lo tanto, también pueden resultar interesantes para investigadores que sitúan su campo de trabajo en la educación y particularmente en el clima de convivencia escolar.

Este libro es una invitación a cada establecimiento a reflexionar sobre su clima de convivencia, a discutir colaborativamente sobre este tema, a identificar aquellos atributos o factores relacionados con el clima que han sido satisfactoriamente desarrollados en cada establecimiento y también aquellos que pueden ser mejorados. En este marco, el libro ofrece una serie de prácticas concretas para la comunidad escolar, para su revisión y consideración, mediante las cuales pueden forjar un clima escolar más nutritivo.

Sus contenidos se organizan de la siguiente manera: en primer lugar, se presentan algunos antecedentes generales para contextualizar la publicación y sus contenidos. Aquí, se hace referencia al “Estudio de caracterización e identificación de prácticas que fomentan un buen clima de convivencia en la escuela”. Este trabajo es la principal fuente

de información para la realización del libro. Una segunda parte de los antecedentes presenta una conceptualización general del clima de convivencia escolar, para luego complementarla con la definición del clima de convivencia del Ministerio de Educación.

Después de los antecedentes, en el Capítulo 1 se destacan los principales resultados del mencionado estudio, caracterizando la convivencia en torno a tres ejes diferenciados: visión educativa, gestión del clima de convivencia, y relaciones y vínculos.

En el Capítulo 2, sobre los factores clave, se describen 11 principios básicos para un buen clima de convivencia. A diferencia del capítulo anterior, este no solamente se alimenta del estudio referido más arriba; además, se complementa con literatura relevante sobre el clima de convivencia y con la experiencia de los autores.

Seguidamente (Capítulo 3), el libro presenta algunas recomendaciones concretas para instalar o consolidar un buen clima de convivencia escolar. En el mismo capítulo se ofrece a la comunidad educativa una serie de prácticas que pueden ser leídas como posibilidades para cada establecimiento que quiera implementar acciones para mejorar su clima. Estas prácticas se asocian a los factores clave, de modo que su implementación tiene mayor sentido cuando se identifica, previamente, qué factores define cada establecimiento como prioritarios para su fortalecimiento.

Antecedentes

La Agencia de Calidad de la Educación conforma, en conjunto con tres instituciones (Ministerio de Educación, Superintendencia de Educación Escolar y Consejo Nacional de Educación), el Sistema Nacional de Aseguramiento de la Calidad de la Educación. Este organismo, entre otras acciones, se ocupa de abordar la calidad de la educación desde una perspectiva integral, no reducida únicamente al aprendizaje académico. En este marco, la Agencia de Calidad cumple una función clave en lo que corresponde a la evaluación y orientación que se les da a los establecimientos en torno al desarrollo personal y social de los estudiantes. Para esto, los Indicadores de Desarrollo Personal y Social constituyen la principal herramienta; el clima de convivencia escolar es uno de estos indicadores.

En este contexto se realizó el “Estudio de caracterización e identificación de prácticas que fomentan un buen clima de convivencia en la escuela”, encargado por la Agencia de Calidad de la Educación en el contexto de su plan de estudios a Focus, por medio de licitación pública adjudicada. El objetivo del estudio fue caracterizar establecimientos que imparten educación básica y que presentan un buen clima de convivencia escolar, identificando las principales prácticas que favorecen un buen clima de convivencia, o un clima de convivencia nutritivo (ambos conceptos son utilizados como sinónimos), para todos los miembros de la comunidad escolar.

La realización del estudio permitió levantar información valiosa relativa al clima de convivencia escolar respecto de las siguientes preguntas:

- a. ¿Cómo son las escuelas que tienen un buen clima de convivencia?
- b. ¿Qué atributos destacan en ellas en torno a este clima?
- c. ¿Qué hacen las escuelas, en términos concretos, para instalarlo y/o fortalecerlo?

El estudio se llevó a cabo mediante un trabajo en terreno en 14 establecimientos que imparten educación básica, cuya selección se basó en determinadas variables que aseguraron la presencia de escuelas con diferentes características. Así, se incorporaron escuelas de las tres dependencias administrativas (municipal, particular subvencionada y particular pagada); ubicadas en dos regiones (Metropolitana y Biobío); presentes en zonas rurales y urbanas; con presencia de estudiantes extranjeros en su matrícula y que implementen Programas de Integración Escolar (PIE). En cada uno de los 14 establecimientos se realizaron entrevistas individuales (a sostenedores, directivos, docentes, asistentes de la educación, apoderados y estudiantes), entrevistas grupales (a docentes y estudiantes), talleres de mapa participativo con estudiantes de primer ciclo básico y una serie de observaciones de distintos espacios escolares.

Se contemplaron tres productos principales a partir de la realización del estudio: la caracterización del clima en las escuelas, la identificación de factores clave para la convivencia escolar y la descripción de las principales prácticas que favorecen un clima escolar nutritivo en estas escuelas. Estos tres elementos son hallazgos levantados en los 14 establecimientos visitados y conforman los capítulos centrales de este libro.

Por cierto, en muchos casos las escuelas enfrentaban problemas relativamente importantes. Todas ellas, sin embargo, mostraban elementos destacables en cuanto a su clima escolar en distintos ámbitos. Así, en el estudio se trabajó identificando estos elementos positivos, organizándolos como factores clave y prácticas, y se agregaron aquellos aspectos comunes que presentaron las escuelas.

Clima de convivencia escolar

El clima escolar de un establecimiento educacional hace referencia a la percepción que todos los integrantes de la comunidad educativa tienen respecto del ambiente en el cual desarrollan sus actividades habituales (Arón y Milicic, 2017). Tales percepciones se basan en la experiencia que las propias personas desarrollan en la interacción social, incluyendo las percepciones sobre las relaciones interpersonales, las normas que organizan las relaciones, las creencias comunes dentro de la escuela y el contexto en que se producen tales interacciones, entre otros.

La siguiente definición de clima de convivencia escolar es concordante con la forma de entender el clima recién mencionada: el clima escolar es “la percepción que tienen los sujetos acerca de las relaciones interpersonales que establecen en el contexto escolar, a nivel de aula o de centro, y el contexto o marco en el cual estas interacciones se dan” (Cornejo y Redondo, 2001, p. 16). Estas visiones coinciden también con la que expresa el Ministerio de Educación de Chile, en particular respecto del rol clave que tienen las percepciones de los actores en cuanto a la determinación de si existe (o no) un buen clima de convivencia (Mineduc, 2014).

Por otra parte, las propias Arón y Milicic (2017) plantean que los climas sociales, de acuerdo a sus características, se pueden clasificar como climas sociales tóxicos o climas sociales nutritivos.

La siguiente tabla da cuenta de las características que describen un clima social tóxico y las que describen uno nutritivo en el contexto escolar:

Tabla. Características que describen un clima social tóxico y uno nutritivo en el contexto escolar

| Características nutritivas | Características tóxicas |
|---|--|
| Percepción de un clima de justicia | Percepción de injusticia |
| Reconocimiento explícito de los logros | Descalificación y/o ausencia de reconocimiento |
| Predomina la valoración positiva | Predomina la crítica |
| Tolerancia a los errores | Sobrefocalización en los errores |
| Sensación de ser alguien valioso | Sensación de ser invisible |
| Sentido de pertenencia | Sensación de marginalidad, de no pertenencia |
| Conocimiento de las normas y consecuencias de su transgresión | Desconocimiento y arbitrariedad en las normas y las consecuencias de su transgresión |
| Flexibilidad de las normas | Rigidez de las normas |
| Sentirse respetado en su dignidad, en su individualidad, en sus diferencias | No sentirse respetado en su dignidad, en su individualidad, en sus diferencias |
| Acceso y disponibilidad de la información relevante | Falta de transparencia en los sistemas de información |
| Favorece el crecimiento personal | Interfiere con el crecimiento personal |
| Estimula la creatividad | Pone obstáculos a la creatividad |
| Permite el enfrentamiento constructivo de conflictos | No enfrenta los conflictos o los enfrenta autoritariamente |

Fuente: Arón y Milicic, 2000.

De manera adicional, el clima nutritivo se relaciona con la sensibilidad de la comunidad frente a situaciones difíciles que estén experimentando los demás; con una comunicación respetuosa y un ambiente físico apropiado; con la autonomía personal de los profesores; con la existencia de espacios que permitan al profesor el contacto consigo mismo y la reflexión sobre sus prácticas; con la focalización en las fortalezas y recursos propios del docente; y con una carga laboral equilibrada, que permita un adecuado desarrollo profesional a los equipos docentes y asistentes de la educación, entre otros.

En un ambiente tóxico, en tanto, se observa, además de lo expuesto en la tabla, un clima cerrado, autoritario, controlado y poco coherente, donde imperan las relaciones de poder, de dominación y de control, y donde no se estimulan los procesos interpersonales ni la participación libre y democrática. En estos casos se suelen producir comportamientos individuales y sociales hostiles, que inciden negativamente en la convivencia y también en el aprendizaje (Molina de Colmenares y Pérez de Maldonado, 2006).

Indicador de clima de convivencia escolar

El Ministerio de Educación, por su parte, define un indicador para el clima de convivencia escolar. Este indicador, que es medido por la Agencia de Calidad de la Educación, considera las percepciones y las actitudes que tienen los estudiantes, docentes y apoderados respecto de la presencia de un ambiente de respeto, organizado y seguro en el establecimiento educacional. Este indicador contempla las siguientes dimensiones:

- Ambiente de respeto: percepciones y actitudes que tienen los estudiantes, docentes y apoderados en relación al trato respetuoso entre los miembros de la comunidad educativa, la valoración de la diversidad y la ausencia de discriminación en la escuela. Además,

las percepciones respecto del cuidado del establecimiento y el respeto al entorno por parte de los estudiantes.

- Ambiente organizado: percepciones que tienen los estudiantes, docentes y apoderados sobre la existencia de normas claras, conocidas, exigidas y respetadas por todos, y el predominio de mecanismos constructivos de resolución de conflictos. Además, considera las actitudes que tienen los estudiantes frente a las normas de convivencia y su transgresión.
- Ambiente seguro: percepciones que tienen los estudiantes, docentes y apoderados en relación al grado de seguridad y de violencia física y psicológica al interior del establecimiento, así como la existencia de mecanismos de prevención y de acción ante estas. Incluye además las actitudes que tienen los estudiantes frente al acoso escolar y a los factores que afectan su integridad física o psicológica.

Capítulo 1

Caracterización de un buen clima de convivencia escolar



A continuación, se realiza una caracterización de los elementos destacables tomados de los establecimientos educacionales que fueron visitados en el marco del estudio. Se trata de escuelas que, como se mencionó más arriba, tienen un buen clima de convivencia escolar, de manera que lo que se presenta puede ser útil a la comunidad educativa de cada establecimiento para observar reflexivamente algunas dinámicas y procesos internos, contrastándolos con una caracterización que puede servir como modelo.

La siguiente tipología se realiza en torno a tres ejes, que describen distintos atributos de escuelas que muestran un buen clima de convivencia. Estos se refuerzan y complementan entre sí, de manera que se considera relevante que los establecimientos reflexionen en torno al desarrollo de los elementos que en cada uno de los ejes se consiguen. En primer lugar, la **visión educativa** hace referencia a los sellos particulares que la comunidad define como centrales en sus objetivos estratégicos. Un segundo eje se relaciona con las prácticas y los procesos vinculados con la **gestión del clima de convivencia**. El tercer eje, **relaciones y vínculos**, indaga en el estilo de las dinámicas que se forjan entre los actores de la comunidad escolar, y también entre la comunidad y su entorno.

Visión educativa

En los establecimientos que destacan en cuanto a su clima de convivencia se pone de manifiesto la existencia de un sello o visión común, compartido por todos los integrantes de la comunidad, que orienta la acción institucional. Los principios orientadores de la cultura institucional en estas escuelas se desprenden de definiciones institucionales específicas, documentadas y socializadas por los equipos; por lo mismo, conocidas por todos los actores. En este sentido, se observa que la de-

finición y adherencia al sello del establecimiento se facilita cuando se definen de manera clara los valores, principios y prioridades educativas establecidas en el Proyecto Educativo Institucional (PEI) y en otros documentos institucionales. En estos establecimientos, los documentos no son meramente declarativos, sino que se plasman en la cotidianidad, observándose una coherencia entre las declaraciones y las prácticas escolares.

En estas escuelas, los distintos actores expresan un compromiso claro con el Proyecto Educativo. Para comprometer a los actores, en algunos casos se establece un compromiso formal, por medio de la firma de un documento que expresa el conocimiento y la adhesión al proyecto por parte de docentes y apoderados. Sin embargo, muchas veces esto no es necesario y el compromiso se sostiene en la convicción de que se trata de un Proyecto Educativo propicio para el desarrollo de los estudiantes.

Los apoderados, en estas escuelas, generalmente expresan su adherencia a la visión educativa del establecimiento y tienden a conocer los principales valores institucionales, además de concordar y sentirse orgullosos de ellos. Asimismo, uno de los desafíos de las escuelas, incluso de las que cuentan con una buena convivencia, es asegurar el compromiso efectivo de los apoderados con el Proyecto Educativo.

Por supuesto, los sellos y orientaciones de los distintos establecimientos son variados, y no todas las escuelas definen los mismos principios y valores. No obstante, los valores que transversalmente destacan en las escuelas que tienen indicadores positivos en el clima de convivencia escolar tienen que ver con:

- a. La inclusión, pues las escuelas incorporan una mirada de inclusión generalizada, hacia todos los miembros de la comunidad escolar (sin un foco particular en un determinado grupo de personas).
- b. La autonomía, ya que los estudiantes son considerados personas con capacidad de reflexión, de tomar decisiones, de participar y asumir responsabilidades.

- c. La integralidad de los procesos formativos, de manera que la enseñanza no se limite al reforzamiento de asignaturas como Matemática o Lenguaje, sino que extiendan su foco y sus prioridades integrando la creatividad, el desarrollo artístico en todas sus disciplinas, el deporte, etcétera.
- d. La afectividad y el buen trato, ya que los establecimientos ponen en el centro de su accionar el bienestar emocional de los estudiantes, y la importancia de una relación nutritiva entre todos los actores.

Idea fuerza: Las escuelas deben considerar siempre la definición de un Proyecto Educativo claro en cuanto a los principios y valores orientadores, que se traduzca en acciones concretas y coherentes con estos principios, generado de manera participativa, validado y socializado por el resto de los integrantes de la comunidad. Este proyecto debe ser promovido activamente por el equipo directivo, de manera de organizar a la comunidad en torno a un proyecto común que dé sentido e identidad a la comunidad educativa.

Además, cuando este proyecto incorpora activamente a la comunidad escolar, tanto en su actualización como en su implementación, la convivencia se ve favorecida, porque se propicia una cultura escolar compartida que da sentido al trabajo de cada estamento y define elementos de identidad común.

Gestión del clima de convivencia

Un segundo eje fundamental para la instalación de climas escolares nutritivos en los establecimientos educacionales tiene que ver con los procesos de gestión que se instalan en distintos niveles y son liderados por distintos actores.

En este ámbito, debe tenerse como consideración general la importancia del liderazgo y la gestión del director y su equipo en la generación de climas nutritivos. Se trata de una figura que tiene la responsabilidad última de asegurar la gestión del clima de convivencia y transmitir la vitalidad que esto tiene para el aprendizaje y desarrollo integral de los niños y las niñas.

La acción del director se relaciona, en general, con la apropiación, legitimación y transmisión de los valores educativos a la comunidad escolar. Para esto, los equipos directivos instalan espacios de reflexión sobre el clima, posicionándolo como un tema clave dentro de la comunidad, y definen planes y actividades relacionados con objetivos estratégicos del establecimiento.

Rol del profesor en la gestión del clima

En escuelas con un buen clima de convivencia, la comunidad escolar hace continuas referencias a la importancia del rol del profesor. En estos establecimientos se incentiva la interacción continua entre docentes y estudiantes, extendiéndola también a espacios externos al aula. Existen, por ejemplo, sistemas de turno en patio y comedor, donde se asignan horas a los adultos para estar presentes en esas instancias; o incluso se precisa por medio de una directriz que en cada espacio y actividad escolar haya presencia de adultos responsables.

Los profesores, en efecto, suelen estar más próximos a los estudiantes y son los primeros en gestionar conflictos cuando estos requieren de alguna mediación: “Los profes salen a vernos en el recreo.

En otro colegio salíamos a recreo y los profes entraban a una sala. No se quedaba nadie” (Estudiante). Cuando las situaciones de conflicto son sistemáticas o de mayor gravedad, es el profesor quien monitorea, informa al equipo de convivencia o a la Dirección, implementa estrategias (con apoyo del equipo de convivencia) o deriva el caso al equipo especializado.

Algunos establecimientos designan –formalmente– a los adultos (profesores y asistentes de la educación) una determinada cantidad de horas semanales para la gestión de la convivencia. Estas horas semanales son destinadas al cuidado general de los alumnos en patios, a promover vínculos de confianza, a aumentar el conocimiento del profesor sobre cada estudiante (su contexto social, familiar) y/o a estar presente para prever confrontaciones agresivas e intervenir anticipadamente.

Por cierto, la gestión del clima por parte de los profesores se suele compartimentalizar, asumiendo el profesor jefe de cada curso la responsabilidad primera de monitorear la convivencia del grupo. Es por esto que esta figura (profesor jefe) suele asumir un rol especial en la organización de los procesos asociados al clima de convivencia escolar.

Cuidado y apoyo al profesor por parte del equipo directivo

Para que el docente pueda cumplir de manera adecuada su rol clave en la instalación de un buen clima, es importante que se sienta cómodo y satisfecho con su trabajo. Para esto, el equipo directivo debe apoyar y dar confianza a los profesores y asistentes de la educación. Cuando los docentes reconocen la existencia de un liderazgo directivo cercano y atento, que permite alinear tras de sí a docentes y asistentes, se facilita la instalación de un equipo de trabajo cohesionado y con sentido de propósito:

En tu rol como jefatura, o como profesor de asignatura, te dan dentro de tu horario espacios para que tú tengas conversaciones con orientación, con el encargado de clima, hay reuniones con UTP, con la directora. Entonces, eso hace como que todos estamos en la misma frecuencia, todos estamos súper conectados, porque ellos se aseguran de tener ese espacio: dentro de tu carga horaria tú tienes una instancia determinada para tener reuniones con cada uno de estos personajes. (Docente)

La cercanía del director con los profesores; el reconocimiento de los logros docentes; la disposición a escuchar y a responder oportunamente a las necesidades de los trabajadores (por cierto, en función de las posibilidades), y la retroalimentación del trabajo del profesor, son algunas de las acciones de los equipos directivos que valoran los docentes de los establecimientos que presentan un clima social nutritivo.

Además, estas escuelas se caracterizan por dar a los profesores la posibilidad de desarrollar su trabajo con autonomía y establecen canales de participación diversos, facilitados desde el equipo directivo, que permiten que las ideas e iniciativas de los docentes puedan plasmarse en sus estrategias pedagógicas particulares, siempre respetando los lineamientos generales que emanan del Proyecto Educativo:

Tenemos un trabajo colaborativo, en donde se dan las instancias para que los docentes y los asistentes de la educación sean partícipes de todo lo que se hace. Yo creo que eso es lo más importante, por eso se ha logrado este buen clima de trabajo, porque los profesores se sienten escuchados, los paradoscentes y los asistentes. (Jefe de Unidad Técnico Pedagógica – UTP)

Normas y protocolos

La definición de normas y procedimientos se enmarca como uno de los principales ámbitos en la gestión del clima de convivencia desde su rol institucional. Los establecimientos que presentan un clima social nutritivo, en general, cuentan con normas y protocolos de comportamiento que expresan de manera nítida los límites de lo permitido y de lo no permitido en la comunidad escolar. Asimismo, algunos cuentan con decálogos, contratos o normas por ciclo académico, por nivel o por curso, los cuales buscan promover una adecuación a la etapa de desarrollo psicosocial de los estudiantes, una integración de la individualidad y, en algunos casos, la participación de los propios estudiantes en la definición de las normas.

En estos establecimientos, las normas de convivencia se elaboran en función de principios de justicia e igualdad, y los derechos, deberes y consecuencias del no cumplimiento de las normas están institucionalizados casi siempre en el Manual de Convivencia Escolar y en protocolos anexos a este documento.

Si bien existe una variación entre las escuelas respecto de la cantidad y especificidad de protocolos o normas, existen valores comunes que fundamentan la normativa, tales como el respeto, la valoración de la individualidad, la responsabilidad y la promoción del buen trato. Además, en lo cotidiano existe una tendencia a gestionar la convivencia en el marco de un proceso formativo, mediante prácticas de diálogo y reflexión, y la promoción del análisis y la comprensión de las normas. De esta manera, esta tendencia formativa y reflexiva busca distanciarse de modelos autoritarios o impositivos.

Los establecimientos procuran que tanto el equipo docente como los estudiantes, y también los apoderados, participen en la definición de las normas, las conozcan, se apropien de sus principios orientadores y estén al tanto de los procedimientos asociados y de las consecuencias de una transgresión. En este sentido, es relevante el esfuerzo que hacen los establecimientos en la comunicación y socialización de las normas con

todos los miembros de la comunidad. Para lograr esto, se despliegan distintas estrategias y acciones. Es usual que la socialización de las normas hacia los estudiantes se haga a través de la interacción cotidiana entre ellos y sus profesores, en el aula o fuera de ella, y también por medio de la ubicación de las principales normativas o preceptos en espacios visibles: “El reglamento escolar lo pusieron en todas las salas y nosotros lo pudimos leer y los profesores también lo leyeron” (Estudiante).

En el caso de los apoderados y las familias, comúnmente las normas se socializan la primera vez que un niño o niña se matricula, y se refuerzan al inicio de cada año escolar, en reuniones con apoderados y al momento de ocurrir situaciones de roce o conflicto.

Por lo demás, es improbable que en el Manual de Convivencia se especifique cómo proceder ante la alta variedad de situaciones que se presentan cotidianamente. Ante esto, las escuelas con buen clima de convivencia utilizan como herramienta clave la conversación permanente entre directivos, docentes y asistentes de la educación, de tal forma que su gestión de las normas esté alineada y sea coherente. Estas conversaciones permiten analizar los casos y definir estrategias de manera consensuada:

Es que lo conversamos siempre. Cuando estamos trabajando en la sala de profesores comentamos: “¿Sabes que ocurrió esto?”, “Pero ¿cómo lo solucionaste?” (...). Estamos en constante información entre nosotros. (Docente)

En estas comunidades existe una valoración por la autorregulación y autodisciplina de los estudiantes, de modo que, como parte de la gestión del clima, se confía en la responsabilidad individual y colectiva de los estudiantes para enfrentar las situaciones de conflicto o roce diario. En estos casos, es clave que se incentive a los estudiantes a la reflexión, al diálogo y a la consideración de códigos valóricos, para así desarrollar una cultura escolar compartida.

Gestión de los conflictos

En las escuelas con un buen clima de convivencia se consideran las experiencias conflictivas entre los distintos actores de la comunidad, y su resolución, como parte de la formación integral de los estudiantes. Es decir, los conflictos no se evaden ni se ocultan, sino que el foco está en conducir su resolución de una manera oportuna y no violenta.

En estas escuelas se observa que, a través de la conversación, los adultos incentivan a los estudiantes involucrados en algún conflicto a que reflexionen sobre su conducta y empaticen con el otro. El diálogo implica a veces la mediación directa de un adulto responsable, que guíe el proceso entre las partes. Dependiendo de la sistematicidad y gravedad del conflicto, se integra en ocasiones a las familias o apoderados de los estudiantes, con el fin de que se hagan parte del proceso formativo, de que adhieran a las resoluciones que se determinen y de que se comprenda el contexto de los involucrados:

Vino el apoderado del otro chico, que le habían pegado. Vino muy molesto a hablar conmigo, me dijo “cómo era posible que este chico siguiera en la escuela, si ya tenía antecedentes”. Le empecé a explicar todo lo que habíamos hecho con él, y ahí él empezó a entender que es un proceso largo. (...) El chico tiene problemas emocionales. (Encargado de convivencia)

Así, existe una tendencia a analizar y abordar los conflictos de acuerdo al contexto de los estudiantes involucrados. En esta línea, cada establecimiento hace un proceso de indagación que es relevante para detectar situaciones personales, familiares o estados emocionales que pudieran estar asociados a las conductas conflictivas.

Idea fuerza: En lo relativo a la gestión del clima de convivencia, se espera que los establecimientos educacionales se esfuercen por instalar procesos basados en la conversación permanente entre los diferentes actores, de manera que los preceptos relativos al clima sean consensuados. Esto permite que las normas sean conocidas por todos, los criterios de su aplicación por parte de los docentes sean similares y los estudiantes sepan con claridad las demarcaciones de lo que está permitido.

Se recomienda a las escuelas asegurar la presencia de los docentes u otros adultos en los patios, casinos y otros lugares donde estén los estudiantes, de manera de regular el comportamiento y apoyar en la resolución de conflictos en caso de que sea necesario.

Relaciones y vínculos

La visión de la escuela y la gestión de la convivencia se orientan, finalmente, a la construcción de relaciones nutritivas entre todos los integrantes de la comunidad, a la valoración y al reconocimiento hacia todos ellos.

Estilo de relaciones

En los establecimientos educacionales con un buen clima de convivencia escolar se identifica un foco institucional explícito en el cuidado y en la afectividad hacia la comunidad escolar en general y hacia los estudiantes en particular. Esto se observa en las actitudes, comportamientos y prácticas de los integrantes de la comunidad, y también en las definiciones institucionales. El discurso, en este sentido, tiene coherencia con la práctica.

La confianza entre todos los actores también es una característica generalizada de las relaciones que se dan en estas escuelas. Esta se observa en diferentes direcciones: los profesores confían en las capacidades de los estudiantes y muestran altas expectativas respecto de estos; los estudiantes confían en que los profesores los escuchen, respetando, al mismo tiempo, las decisiones y espacios personales de los propios estudiantes; los docentes confían en sus compañeros y en poder apoyarse en ellos en lo laboral; los equipos directivos confían en sus profesores, lo que es valorado por estos y los lleva a sentirse respaldados en el desempeño de su rol.

Otro aspecto que caracteriza las relaciones en escuelas con clima nutritivo es la valoración y respeto por la individualidad y particularidades de cada integrante de la comunidad escolar. Esto es vivido profundamente y lleva consigo una alta aceptación y tolerancia hacia las diferencias en distintos ámbitos. Dentro de esto, la relación cercana y el cuidado de los docentes hacia los estudiantes juega un rol importante, ya que las características de cada niño y niña son entendidas desde sus contextos e historias personales. Además, las comunidades han instalado discursos reflexivos sobre la empatía y el respeto por las diferencias. Esto se manifiesta claramente en la ausencia de actitudes o comportamientos discriminatorios o de matonaje.

Varios establecimientos plantean el cuidado emocional como una prioridad, lo cual implica un abordaje inmediato de las situaciones que se detectan como emocionalmente adversas para los niños:

Se para la clase y no se deja de lado, si ha habido un problema, se discute. Entonces, no es “ya, lo vemos después, tenemos que seguir con los ejercicios”. No. “¿Qué pasó hoy día?”. Lo discutimos, lo hablamos. (Jefe UTP)

Un aspecto que en algunas ocasiones puede tensionar las relaciones es el ingreso de estudiantes nuevos. Frente a esto, las escuelas y su comunidad generan protocolos y prácticas que acompañan la adaptación de los nuevos alumnos a las dinámicas y estilos escolares.

Relaciones entre pares

Las relaciones que se dan específicamente entre estudiantes se caracterizan por el compañerismo y la amistad, sobre todo en la relación entre compañeros de un mismo curso. Se identifica, así, un alto sentido de pertenencia de los niños y las niñas con sus cursos, dinámica en la que el profesor jefe también asume un rol importante como figura que unifica a sus estudiantes. En cuanto a la relación entre niños de distintos cursos y edades, en aquellos establecimientos con menor matrícula hay una relación más cercana y mayor interacción entre ellos.

Por otra parte, la buena relación entre docentes también aparece como un punto común entre las escuelas con un clima social nutritivo. Si bien el vínculo no siempre es de amistad, se observa en general una relación de cooperación, buen trato y compañerismo. También se identifica una clara disposición al diálogo como manera consensuada de abordar las tensiones o conflictos entre profesores.

El compañerismo y la colaboración entre profesores son importantes, porque se relacionan con la motivación por su labor profesional. En efecto, este tipo de relaciones, junto al cuidado de los estudiantes, se identifican como las razones más importantes de la autopercepción de bienestar declarada por los docentes. Aun cuando en algunos casos se reporte desgaste profesional, la satisfacción con estos otros aspectos de su contexto laboral tiene finalmente mayor ponderación en su evaluación del clima de convivencia.

También existe entre los docentes un desarrollo transversal de vínculos de colaboración, que se manifiesta principalmente en el trabajo interdisciplinario y en la realización de reuniones formales e informales para compartir y articular estrategias:

Hay harto apoyo entre colegas, sobre todo entre disciplinas que son totalmente diferentes, como acá se estila harto la articulación entre asignaturas, los profes siempre están pendientes como de “qué estás viendo tú, mira, podríamos darle este enfoque para

que lo trabajemos juntos, así lo transversalizamos”, entonces yo ahí me he sentido súper apoyada, sobre todo con el sentido de la articulación. (Docente)

Vínculo docentes y estudiantes

Sobresale como un vínculo fundamental el que se establece entre docentes y estudiantes. Esta valoración mutua es reconocida por toda la comunidad escolar y particularmente valorada por los apoderados. El vínculo entre profesores y estudiantes se caracteriza por un trato cariñoso, de respeto y cuidado, donde destaca el interés genuino de los docentes respecto del bienestar general de los estudiantes, más allá de lo puramente académico.

Al mismo tiempo, los niños y las niñas muestran una actitud de respeto y cercanía hacia los profesores, donde la confianza aparece reiteradamente en el discurso, posicionando a los docentes como figuras significativas en la experiencia escolar de los estudiantes. Esta confianza se manifiesta en relaciones valiosas, pero al mismo tiempo respetuosas de la intimidad de los alumnos. La confianza se ve en cómo se desenvuelven los estudiantes en la sala de clases, donde la mayoría hace preguntas, manifiesta sus dudas y comenta de manera cómoda:

Hay un buen ambiente, uno se siente acogido por los profesores. En algunos colegios, por ejemplo, si uno entendió, entendió, y si no, queda con lo que quedó nomás. Aquí no, aquí los profesores tienen talleres, nosotros podemos acercarnos a ellos y preguntarles, y es como una familia, se siente unida. Y no hay problemas, no hay nada, y si hay problemas, siempre los solucionan al tiro, para que no pase más allá. (Estudiante)

Dentro de esta relación, las estrategias de los profesores ponen foco en el refuerzo de la autoestima de los niños y las niñas, y en la transmi-

sión de altas expectativas en sus capacidades. Además, el vínculo profesor y estudiante es intencionado y declarado; incluso hay proyectos educativos que lo definen como un lineamiento específico: “La empatía profesor y estudiante es fundamental para llevar a cabo una mejor labor docente, un mejor proceso de aprendizaje-enseñanza” (PEI).

En lo que concierne a los conflictos entre estudiantes, el vínculo y afectividad entre docentes y alumnos es vital, ya que determina la disposición de los involucrados al diálogo, la apertura a la mediación y, sobre todo, asegura un nivel mínimo de confianza para exponer posiciones o situaciones personales que subyacen al conflicto:

Al que está medio deprimido, le preguntamos qué le pasó y todo eso, y si no quiere hablar, también llamamos al profesor para que se lo cuente a él, por si tiene más confianza con él que con los alumnos. (Estudiante)

Es relevante, entonces, que los docentes conozcan a sus estudiantes, lo que se facilita a través de este vínculo de conversación continua. Por esto, los establecimientos que presentan un clima nutritivo han optado por asegurar la continuidad de la interacción fuera del aula.

Relaciones con las familias y la comunidad

En torno a las relaciones con las familias y los apoderados, las escuelas se esfuerzan por generar instancias para que estos participen en actividades, se comprometan con la educación de sus hijos y, en definitiva, se sientan parte del establecimiento. Así, se organizan reuniones informativas, estrategias para el apoyo pedagógico, escuelas para padres, talleres, actividades recreativas, celebraciones, etc.

Sin embargo, en determinados establecimientos los docentes manifiestan algún grado de decepción por la baja respuesta de algunos apoderados a involucrarse, sobre todo en las actividades que tienen que

ver con el reforzamiento académico (la respuesta suele ser mejor en actividades de recreación). Si bien en una primera instancia esta escasa respuesta es atribuida a la falta de compromiso, al indagar en las percepciones de los docentes se revela que estos empatizan con los apoderados y comprenden que hay motivos de fuerza mayor que obstaculizan la participación; por ejemplo, la baja disponibilidad horaria de aquellos que trabajan.

Por otra parte, algunas escuelas establecen un vínculo estrecho con la comunidad territorial en la que se insertan, más allá de las familias de sus estudiantes. Si bien establecimientos de todas las dependencias suelen establecer vínculos territoriales, existe una predominancia de los establecimientos de dependencia municipal en este sentido: estas escuelas se relacionan más activamente con otras entidades municipales, como los servicios de salud municipales o la Oficina de Protección de Derechos (OPD) instalados en el territorio. También, algunas escuelas se disponen como centros comunitarios, abriendo sus puertas no solamente a los apoderados, sino a la comunidad en general:

La escuela está abierta a la comunidad, siendo el centro social de la localidad, haciendo partícipes a los apoderados y comunidad en general de actos como: reuniones de apoderados y escuelas para padres, Fiestas Patrias, revistas de gimnasia, votaciones de centro de padres, talleres de zumba, bingos solidarios, trabajos voluntarios de invierno y verano, escuelas de verano, campeonato mensual de ciclismo, entre otros. (PEI)

Idea fuerza: En torno a este eje, resulta esencial que los establecimientos pongan en el centro el cuidado emocional de los estudiantes. También se debe promover el respeto por la individualidad y las diferencias, tanto de los estudiantes como de todos los integrantes de la comunidad educativa. En este ámbito, se propone que los docentes conversen constantemente con los niños, de manera de conocerlos y comprenderlos, lo cual se considera una base para una relación nutritiva, fundada en el apoyo y el cuidado. Al mismo tiempo, se espera que las escuelas se abran a las familias y a los apoderados, faciliten su inserción y establezcan conversaciones periódicas, de forma que se establezca un vínculo colaborativo y mancomunado con ellos.

Capítulo 2

Factores clave



Por factores clave entendemos los principios –dinámicas, características y/o procesos– de una cultura escolar en los que se funda un clima nutritivo. Estos resultan de vital importancia para la comprensión del clima de convivencia, considerando su complejidad y carácter sistémico.

A continuación se exponen los 11 factores clave detectados en aquellas escuelas que presentan un clima social nutritivo. Ellos son complementados con información provista por la literatura especializada, referida a las características que debe tener una escuela para forjar un buen clima.

Estos factores clave son ordenados de acuerdo a los tres ejes revisados anteriormente: visión educativa, gestión del clima de convivencia y relaciones y vínculos. Así, los tres primeros factores: educación integral; diversidad e inclusión; y autonomía y participación de los estudiantes, se asocian al eje visión educativa. En tanto, los siguientes cuatro factores clave: planificación y gestión del clima de convivencia; coherencia entre discursos y prácticas; abordaje adecuado de los conflictos; y cuidado del equipo docente, se vinculan al eje gestión del clima de convivencia. Los últimos cuatro factores descritos: buen trato; recuperación del diálogo y la conversación; estilos colaborativos; y relación familia-escuela, corresponden al eje relaciones y vínculos.

Después de la descripción de cada factor clave se enumeran las principales prácticas que ayudan a la instalación o fortalecimiento del factor. Estas prácticas se describen en detalle en el capítulo final.

a. Educación integral

El Proyecto Educativo no debe limitarse a proponer un aprendizaje académico, sino que debe proponer herramientas para el desarrollo socioemocional del estudiante.

Lo que buscamos en común es que los niños sean felices aprendiendo, que tengan una infancia bonita, que tengan una mentalidad más abierta, que conozcan el mundo y no estén suscritos a un pensamiento o credo. (Apoderada)

Un atributo de los establecimientos que tienen un clima nutritivo es que sus estudiantes no son educados únicamente para rendir en términos académicos, sino que son educados considerándolos personas íntegras, es decir, las escuelas toman en cuenta el desarrollo social, ético y afectivo de los estudiantes, e incorporan explícitamente estas dimensiones como un valor.

No obstante esas consideraciones generales, cada escuela puede priorizar determinados focos, visiones o trasfondos teóricos en su Proyecto Educativo. En algunas escuelas destaca, por ejemplo, una formación con un marcado sello cívico, con la intención de educar ciudadanos y de promover en ellos un sentido de responsabilidad individual y colectiva, de diálogo democrático y de trabajo colaborativo. Otras escuelas proveen una educación centrada en las habilidades sociales, enfatizando la importancia de que los estudiantes se involucren en experiencias emocionales y reflexivas, que aportan al autoconocimiento, al desarrollo de la empatía y al fortalecimiento de relaciones respetuosas y solidarias.

En lo que respecta a lo académico, también hay en estas escuelas una mirada integral. Dentro del currículum, por ejemplo, procuran ofrecer posibilidades para que todos los talentos y tipos de personalidades de los niños encuentren su cauce. Esto se hace mediante una valoración igualitaria de las distintas asignaturas. Así, Artes Plásticas, Música o

Educación Física no deben calificarse periféricas o supeditadas a las asignaturas normalmente consideradas más importantes (Lenguaje, Matemática, Ciencias), sino como materias que cumplen un rol único para el desarrollo de los estudiantes y, en algunos casos, como asignaturas que pueden gatillar un talento o revelar una vocación.

Los niños se desarrollan mejor con un currículo amplio que refuerce sus diversos talentos, no solo una pequeña parte de ellos. Y, por cierto, las artes no son solo importantes porque ayudan a mejorar las notas en Matemática. Son importantes porque interpelan a los niños de una manera en que solo las artes pueden hacerlo. (Ken Robinson, 2013, en charla TED)

En el marco de la educación integral, los establecimientos educacionales que presentan un clima nutritivo ofrecen oportunidades extracurriculares para que los estudiantes interesados refuercen sus habilidades en determinados ámbitos (talleres de danza, teatro, ajedrez). Asimismo, estas escuelas asignan una importancia al ocio y el tiempo libre. Es decir, procuran no sobreexigir a los estudiantes con su carga académica ni sobreestimularlos en los recreos ni atiborrar sus horarios con actividades extraprogramáticas. Todo esto, con la intención de que los alumnos dispongan de períodos de tiempo no estructurados ni definidos en función de un objetivo. Estos espacios, por lo demás, son tierra fértil para la creatividad de niños y adolescentes. A este respecto, la literatura especializada señala:

Sin duda, es muy importante ser capaz de responder a las demandas del momento [...]. Sin embargo, si ese momento se convierte en todos los minutos de todos los días de todos los meses de todos los años, al cerebro no le queda tiempo disponible para establecer nuevas conexiones entre cuestiones aparentemente inconexas, identificar patrones y elaborar nuevas ideas: en otras palabras, no le queda tiempo para ser creativo. (Smart, 2016, p. 35)

Prácticas asociadas

Para los estudiantes:

- Cocreación y cuidado del espacio físico
- Trabajo de una actitud o valor por mes
- Premio a estudiantes por la superación personal y otras cualidades
- Conversaciones sobre convivencia en los consejos de curso
- Acuerdos de convivencia por curso
- Espacios para la tranquilidad, la reflexión y la autorregulación
- Actos de reflexión y reparación
- Talleres de convivencia para estudiantes
- Pauta actitudinal de estudiantes
- Informe de desarrollo personal
- Pauta de evaluación de desarrollo personal y social del estudiante
- Estudiantes que asumen responsabilidades
- Proyecto entre cursos y asignaturas

Para toda la comunidad escolar:

- Semana de la inclusión
- Actividades recreativas, artísticas y culturales para la comunidad escolar

b. Diversidad e inclusión

En las escuelas con buen clima de convivencia destaca la aceptación de la diversidad, el reconocimiento de la individualidad y las dinámicas inclusivas hacia todos los actores de la comunidad, en especial hacia los estudiantes.

[Cuando llegué a Chile] me sucedió que empecé a buscar escuelas. En algunos colegios que fui siempre me pusieron algún problema y no aceptaron a los niños. Seguí buscando y buscando, llegué acá y desde el minuto que llegué fui muy bien recibida, y los niños desde que entraron acá, el mayor más que todo, que empezó acá, siempre ha sido muy bien recibido, ha sido muy querido por todos. (Apoderada)

En las escuelas destaca claramente la valoración y atención a la individualidad, considerando el contexto familiar, las necesidades emocionales y los problemas personales. Al contrario de buscar la uniformidad, estos establecimientos reconocen y valoran las diferencias entre sus estudiantes y buscan integrar las fortalezas de cada persona. Allí las comunidades comprenden la diversidad desde las diferencias culturales, sexuales, de estilos de aprendizaje, capacidades físicas, entre otros, haciéndose cargo de las necesidades que esto conlleva.

En algunos establecimientos, el sello asociado a la inclusión se declara de manera explícita en los documentos institucionales y en el discurso, mientras que en otros casos hay actividades con un énfasis manifiesto en dinámicas inclusivas, aunque no estén consignadas. En este sentido, si bien se aprecia la intención de institucionalizar el valor de la inclusión (por ejemplo, incorporándolo en el Proyecto Educativo Institucional), muchas veces es incorporado en la cultura escolar de forma orgánica y transversal, sin estar expresado en los documentos.

En determinadas escuelas, los énfasis pueden variar de acuerdo a las características de los estudiantes. Por ejemplo, establecimientos con un número alto de extranjeros abogan por la importancia de la multicultu-

ralidad y el respeto a las distintas nacionalidades; en tanto que establecimientos con un alto número de estudiantes participantes en el Programa de Integración Escolar (PIE) acentúan el respeto y la inclusión total de estudiantes con necesidades educativas especiales.

En cualquier caso, sin importar el foco o énfasis desde el que se define la diversidad, las escuelas con clima nutritivo generan estrategias y acciones concretas para abordar las necesidades físicas, emocionales y educativas de la comunidad escolar.

Prácticas asociadas

Para los estudiantes:

- Acogida e inducción a estudiantes nuevos
- Trabajo de una actitud o valor por mes
- Premio a estudiantes por la superación personal y otras cualidades
- Espacios para la tranquilidad, la reflexión y la autorregulación
- Talleres de convivencia para estudiantes
- Sociograma de curso
- Estudiantes que asumen responsabilidades
- Disposición de mesas en el aula

Para los apoderados y familias de los estudiantes:

- Acogida a familias nuevas

Para toda la comunidad escolar:

- Semana de la inclusión

c. Autonomía y participación de los estudiantes

Se promueve y motiva la reflexión y participación activa y responsable de los estudiantes en la toma de decisiones y otros procesos relevantes al interior de la escuela.

No les vamos a poner una anotación por estar hablando, puedes comentar con tu compañero, puedes pararte a pedir algo, pero cuando eso es un descontrol hay que parar la máquina. ¿Qué se pierde?: la libertad para poder conversar. Entonces ahí empezamos a que se autorregulen en ese proceso. (Jefe UTP)

Las escuelas presentan un factor clave que tiene que ver con la confianza respecto de la capacidad de los estudiantes para desarrollar procesos reflexivos, tomar decisiones, solucionar sus conflictos y asumir responsabilidades, apuestan por un modelo. Se trata de un proyecto que pone en el centro la reflexión y el desarrollo de la responsabilidad individual y compartida.

La confianza en los estudiantes se manifiesta también como una posibilidad de que ellos establezcan mecanismos de autorregulación, evitando una sobreimplementación de normas de conducta. Por cierto, en estos establecimientos los estudiantes deben cumplir normas generales, pero respecto de ellas se funciona sobre la base de la definición autónoma de la conducta, la aceptación de responsabilidades por parte de los estudiantes y la confianza en que están capacitados para dar cuenta de ellas.

En términos más concretos, la transferencia de responsabilidades a los estudiantes es algo que comienza en los niveles preescolares, a través de estrategias específicas, e incluye aspectos académicos (como apoyar a sus compañeros en determinadas asignaturas durante la clase) y no académicos (como apoyar en la resolución de conflictos de estudiantes más pequeños o asistir a adultos en determinados quehaceres). También, en algunos casos, los estudiantes participan en instancias de

reflexión a propósito de sus propios comportamientos y, a partir de esto, en la construcción y modificación de ciertas reglas de conducta. Así, la confianza en los estudiantes se traduce en un protagonismo efectivo.

Destaca para este factor la posibilidad que se otorga a los alumnos, mediante metodologías específicas, de que participen activamente durante el desarrollo de la clase, definiendo algunos de sus elementos de manera colaborativa con el profesor y realizando entre todos un análisis de los contenidos. Ciertamente, estas dinámicas dan cuenta de una clara intención por promover la autonomía, autoconfianza y participación de los estudiantes.

Prácticas asociadas

Para los estudiantes:

- Cocreación y cuidado del espacio físico
- Conversaciones sobre convivencia en los consejos de curso
- Acuerdos de convivencia por curso
- Espacios para la tranquilidad, la reflexión y la autorregulación
- Actos de reflexión y reparación
- Entrevistas familiares
- Pauta de evaluación de desarrollo personal y social del estudiante
- Estudiantes que asumen responsabilidades
- Estudiantes mediadores
- Estudiantes monitores
- Protagonismo de estudiantes en el aula
- Padrinaje de estudiantes mayores a estudiantes menores

d. Planificación y gestión del clima de convivencia

Las comunidades de establecimientos educacionales con un clima social nutritivo reflexionan de manera sistemática sobre la convivencia y definen procesos para su gestión.

Tomamos la determinación de que yo tomaba 100% convivencia, ya no estoy en clases de asignatura. (...) Ahora tengo más tiempo para llamar a apoderados, citar, hablar con los chiquillos, hacer seguimiento al Plan de Gestión de la Convivencia; o sea, hay muchas cosas que hacer en el día a día. (Encargado de convivencia)

Entre las escuelas que presentan un clima social nutritivo se observan comunidades educativas que han reflexionado en torno a la importancia y valoración del buen clima. Se puede identificar una trayectoria compartida, a partir de la cual se instala una problematización del clima de convivencia y, luego, se avanza hacia la implementación de procesos efectivos asociados a su gestión. Desde este punto de vista, se destaca que el clima de convivencia escolar es un tema conocido e internalizado en los establecimientos.

Una de las características observadas es que cuentan con instrumentos de gestión del clima y con la incorporación de la temática en las herramientas institucionales de gestión (en particular, Proyecto Educativo Institucional y Programa de Mejoramiento Educativo). Así, estos establecimientos educacionales no solo tienen manuales o protocolos específicos para el abordaje de temas relativos a la convivencia, sino que estos son abordados en forma transversal.

Una variable que contribuye a la instalación de procesos de gestión del clima es el compromiso e involucramiento del sostenedor y/o director. Cuando hay una declaración explícita desde los líderes institucionales respecto de la importancia de una buena convivencia, el resto de la comunidad aumenta su adherencia.

Algunos de los principales procesos o prácticas institucionales en relación a la gestión del clima son: contar con una política de convivencia escolar y un plan de acción asociado, incluir en los consejos de profesores espacios de reflexión en torno a temas de convivencia, y asignar a un profesional formalmente las labores de encargado de convivencia, con horas de dedicación exclusiva a esta temática.

Prácticas asociadas

Para los estudiantes:

- Trabajo de una actitud o valor por mes
- Conversaciones sobre convivencia en los consejos de curso
- Acuerdos de convivencia por curso

Para los profesores y asistentes de la educación:

- Formación continua en temas de convivencia escolar
- Capacitación para la seguridad de la comunidad
- Bienestar para profesores y asistentes de la educación

Para toda la comunidad escolar:

- Socialización de documentos institucionales
- Diario mural de convivencia

e. Coherencia entre discursos y prácticas

Las prácticas, discursos y dinámicas al interior de la comunidad escolar se caracterizan por un sentido de unidad y continuidad entre ellas y en relación al PEI y a otras declaraciones institucionales.

Es una postura desde el sostenedor para abajo. Es decir, le vamos a dar la importancia que requiere a la convivencia escolar y la vamos a poner en el lugar que se merece, ¿entiendes tú? La vamos a poner en el Proyecto Educativo Institucional, vamos a tener un reglamento de convivencia escolar que no solamente es declarativo, sino que también te permite ejecutar acciones y vamos a imponerla como tema. La vamos a poner como tema de consejo, la vamos a poner como tema de la reunión de apoderados, la vamos a poner como tema en las clases de orientación. Vamos a visibilizar el tema de convivencia escolar. (Encargado de convivencia)

Un factor clave es la coherencia entre declaraciones, discursos y prácticas. Esta sintonía fina hace referencia a un sentido de unidad y continuidad respecto de las declaraciones institucionales (registradas en el Proyecto Educativo Institucional y el Manual de Convivencia, preferentemente), los discursos de los actores y las dinámicas expresadas en las interacciones.

Si bien cada escuela tiene sus propios sellos, valores, dinámicas y Proyecto Educativo, un elemento común es que las disposiciones han sido internalizadas por todos los actores, lo que da cuenta de un sentido compartido que es aceptado y validado por la comunidad escolar, y que actúa como hilo conductor del día a día. El sello compartido y las dinámicas instaladas permiten a estudiantes, familias, profesores y asistentes sentirse cómodos, confiados y seguros de sus responsabilidades, funciones y tareas.

Esto se observa en hechos concretos, a saber: los estudiantes están de acuerdo con las normas, considerando que su establecimiento no es ni demasiado estricto ni demasiado permisivo; los niños y las niñas valoran la justicia en la aplicación de las normas, comprendiendo que cuando estas se flexibilizan se está respondiendo a una situación que considera un contexto; las normas declaradas regulan efectivamente las relaciones de los estudiantes entre sí, y de ellos con otros actores.

Los docentes, por su parte, saben lo que se les exige y lo que se espera de ellos, lo cual facilita su compromiso y un sentido de propósito respecto de su labor. Esto se ve facilitado, además, por un acuerdo claro con el Proyecto Educativo. El PEI, por lo tanto, opera como hoja de ruta efectiva en distintas situaciones escolares.

Es interesante que los documentos educacionales se observan efectivos: la comunidad escolar se los apropia y reconoce el sello que estos buscan imprimir en la identidad de la escuela. Por esto, los ritos o actividades de inducción y bienvenida a profesores, estudiantes y familias nuevas son clave en la transmisión de esta cultura escolar, de manera de apoyar y resguardar la coherencia entre discursos y prácticas.

Prácticas asociadas

Para los estudiantes:

- Acogida e inducción a estudiantes nuevos
- Trabajo de una actitud o valor por mes
- Premio a estudiantes por la superación personal y otras cualidades
- Conversaciones sobre convivencia en los consejos de curso
- Acuerdos de convivencia por curso
- Talleres de convivencia para estudiantes
- Entrevistas familiares
- Encuesta para el buen trato

Para los profesores y asistentes de la educación:

- Inducción y mentoría entre profesores

Para los apoderados y familias de los estudiantes:

- Acogida a familias nuevas

Para toda la comunidad escolar:

- Distribución de roles y funciones para la convivencia
- Socialización de documentos institucionales

f. Abordaje adecuado de los conflictos

Los conflictos no son vistos como una amenaza a la comunidad escolar, sino que se aceptan como parte de las relaciones; ahora bien, son abordados de manera no violenta, cuidando a las personas y los vínculos entre sí.

En general [la resolución de los conflictos] es a través del proceso reflexivo, la conversa y el acto de reparación, donde en general se involucra también a los papás, a no ser que sean cosas más cotidianas. (Profesor)

En las escuelas, como en cualquier contexto social, siempre podrán ocasionarse conflictos: en determinados momentos, las relaciones entre estudiantes pueden desestabilizarse y requerir una solución que permita restituir el equilibrio. En estos casos, las escuelas deben resolver el conflicto, aunque siempre mediante una confrontación no violenta:

Quando un conflicto no es resuelto, los sentimientos asociados a él (rabia, pena, dolor, humillación) quedan guardados y se van acumulando cada vez que viene otro conflicto que no se resuelve. Finalmente, junto con producir un desgaste enorme de energía en las personas, lo que suele ocurrir es que el conflicto estalla y se manifiesta de la peor manera, por lo general con conductas violentas, lo que no arregla el problema de fondo. (Unicef, 2003, p. 6)

La resolución pacífica de los conflictos se asocia a otros factores clave identificados en este estudio, en particular a la cultura de diálogo. En aquellos establecimientos educacionales que promueven una cultura del intercambio de ideas y opiniones, de sensibilidades y posiciones, los estudiantes son más capaces de procesar sus emociones y necesidades,

de comunicarlas y, por lo tanto, de resolver sus conflictos de manera oportuna, en forma no violenta y equilibrada.

También el compromiso de los docentes puede viabilizar una resolución que resguarde la seguridad y bienestar de los implicados en los conflictos. Esto ocurre sobre todo cuando la responsabilidad de los profesores se expresa en una proximidad física y emocional permanente con sus estudiantes, tanto en los patios como en el aula.

La práctica asociada a la presencia de los adultos en los patios puede ser funcional a la resolución pacífica de conflictos, ya que ellos pueden apoyar o mediar la propia resolución, de forma que los involucrados expresen su descontento a través de una confrontación no violenta, busquen alternativas resolutivas y restablezcan un equilibrio en la relación. La presencia de los inspectores, docentes o asistentes en los patios puede ser especialmente importante cuando se relacionan estudiantes más grandes con otros más pequeños. Por lo demás, la presencia de los adultos en el patio evita que los conflictos escalen y terminen resolviéndose de manera violenta.

No obstante, es importante resguardar que, en lo posible, los conflictos no permeen hacia otros estamentos de la comunidad escolar. Por ejemplo, si un conflicto puede ser resuelto pacíficamente entre estudiantes, no es necesario involucrar a otros actores, en el entendido de que en principio los niños y las niñas son capaces de resolver de manera autónoma y no violenta sus problemas.

Prácticas asociadas

Para los estudiantes:

- Acuerdos de convivencia por curso
- Espacios para la tranquilidad, la reflexión y la autorregulación
- Actos de reflexión y reparación
- Estudiantes mediadores
- Profesores en el patio

Para los profesores y asistentes de la educación:

- Formación continua en temas de convivencia escolar
- Capacitación para la seguridad de la comunidad

g. Cuidado del equipo docente y asistentes de la educación

Los profesores y asistentes de la educación son cuidados y valorados por la comunidad escolar, en especial por el equipo directivo. Los propios docentes se apoyan entre sí, generando un clima laboral grato.

Los docentes saben que si su hija está enferma, si su hijo está enfermo, él tiene que avisar y se puede ir. (...) Por ejemplo, hace poco se le murió el esposo de 49 años de matrimonio a la tía de mantención y nuestra dinámica fue muy simple: “Tómese todo el tiempo que sea necesario”, ¿te fijas? (Sostenedor)

A pesar de las dificultades atribuibles al sistema educativo, las escuelas que muestran un clima nutritivo se esfuerzan por asignar a los docentes una carga laboral equilibrada, que permita un adecuado desarrollo profesional a los equipos docentes y asistentes de la educación. Así, disponen de espacios que permiten al profesor el descanso, la conversación con otros y la reflexión sobre sus prácticas pedagógicas.

En la misma línea, los establecimientos muestran una coherencia entre lo que se espera de los profesores y lo que se pone a disposición de ellos para que puedan cumplir con estas expectativas. En este caso, el apoyo y la comunicación con el equipo directivo son clave, en tanto que este se debe encargar de ser claro en comunicar lo que se espera de ellos y asegurarse de que se trata de peticiones coherentes con los recursos disponibles.

En las escuelas se identifica que el Proyecto Educativo es un elemento que facilita y guía el compromiso de los profesionales, proveyendo información, seguridad y sentido de propósito a su labor. El PEI, de esta manera, otorga direccionalidad a los esfuerzos que hacen los docentes para formar a sus estudiantes; al mismo tiempo, facilita la cohesión de los profesores al proveer un eje de acción para su labor.

El apoyo y cuidado entre docentes se identifica como una característica fundamental para que estos se sientan satisfechos en su labor profesional, y cómodos en el lugar en el que la desarrollan. En este sentido,

gestos de compañerismo, buen trato y amistad entre profesores son acciones valoradas por ellos. Asimismo, la cohesión entre los docentes se manifiesta en la instalación de determinadas prácticas específicas observadas en distintos establecimientos. Se identifican, por ejemplo, dinámicas relacionadas con el autocuidado, el apoyo entre docentes en el aula, la generación de proyectos conjuntos entre distintas asignaturas o la mentoría entre profesores (los antiguos inducen y guían a los nuevos).

Es esperable que lo anterior redunde no solo en que los profesores y asistentes de la educación estén más satisfechos y contentos por su trabajo, sino también en un involucramiento mayor, tanto con el Proyecto Educativo como con el desarrollo académico y socioafectivo de los estudiantes.

Prácticas asociadas

Para los profesores y asistentes de la educación:

- Formación continua en temas de convivencia escolar
- Capacitación para la seguridad de la comunidad
- Inducción y mentoría entre profesores
- Cuidado del equipo docente y asistentes de la educación
- Bienestar para profesores y asistentes de la educación
- Talleres recreativos para profesores y asistentes de la educación

Para toda la comunidad escolar:

- Distribución de roles y funciones para la convivencia
- Actividades recreativas, artísticas y culturales para la comunidad escolar

h. Buen trato: vínculos de cuidado y confianza

Las relaciones en contextos nutritivos se caracterizan por ser cercanas y afectivas, donde los profesores aparecen como figuras altamente significativas para el desarrollo de los niños y las niñas.

Partir por saludar a los niños y preguntarles cómo están es parte también de la visibilización [del niño]. En muchos colegios a lo mejor los profesores ni siquiera tienen el conocimiento de los nombres de los niños, no logran identificarlos, yo creo que el sensibilizarse con la historia de ellos también es parte importante de la convivencia escolar. (Encargado de convivencia)

Un factor transversal en las escuelas que presentan un buen clima de convivencia es la afectividad y el cuidado en las relaciones interpersonales. Esto es altamente relevante, pues la relación de apego que generan los estudiantes con profesores y todas las personas que trabajan en el establecimiento juega un rol central, ya que se constituyen como “factor de resiliencia, al favorecer la sensación de valor de la persona” (Alcalay, Berger, Milicic y Fantuzzi, 2012; p. 56).

Ahora bien, esta característica tiene un foco especial en la relación entre profesores y estudiantes, que no se limita a los espacios propiamente pedagógicos. Los docentes conocen los contextos personales de los estudiantes y los acompañan en los distintos momentos del acontecer escolar. Respecto de este vínculo en particular, la afectividad se revela como una variable clave para establecer lazos de confianza con los estudiantes y, así, lograr una mayor conexión con ellos. Esto permite a los adultos constituirse como figuras significativas y de apoyo.

Lo anterior redundará en una alta valoración de los docentes por parte de los estudiantes y apoderados, quienes reconocen la disposición de los profesores a atender las variadas necesidades que los niños y las niñas puedan manifestar. Específicamente, los estudiantes declaran sentirse

escuchados y contenidos en términos emocionales. A ello se debe que los alumnos acudan a sus profesores como mediadores de conflictos y los vean como personas en las cuales pueden confiar. Por lo mismo, cuando se presentan desacuerdos entre estudiantes, ellos son los primeros en pedir ayuda a los adultos para la búsqueda de soluciones.

Los alumnos refieren también una buena relación entre ellos, alejada de comportamientos asociados al acoso escolar o *bullying* (no obstante, se reconoce que existen burlas o roces menores de manera periódica). La buena relación entre los estudiantes se caracteriza por el compañerismo y la amistad, que en muchos establecimientos se extiende a compañeros de otros cursos, de forma que los estudiantes ven a su escuela como una gran familia: “Aquí, como digo, es tranquilo y uno se lleva bien con todos, entonces es raro que haya peleas, nunca ha habido algo así como tan grave” (Estudiante).

En definitiva, la afectividad y el cuidado en las relaciones es algo explicitado en el discurso de los distintos actores, que se observa en la interacción y en las prácticas de todos los miembros de la comunidad escolar.

Prácticas asociadas

Para los estudiantes:

- Acogida e inducción a estudiantes nuevos
- Cocreación y cuidado del espacio físico
- Trabajo de una actitud o valor por mes
- Premio a estudiantes por la superación personal y otras cualidades
- Conversaciones sobre convivencia en los consejos de curso
- Actos de reflexión y reparación
- Talleres de convivencia para estudiantes
- Pauta actitudinal de estudiantes
- Encuesta para el buen trato

- Estudiantes mediadores
- Padrinaje de estudiantes mayores a estudiantes menores
- Profesores en el patio

Para los profesores y asistentes de la educación:

- Inducción y mentoría entre profesores
- Cuidado del equipo docente y asistentes de la educación
- Bienestar para profesores y asistentes de la educación
- Talleres recreativos para profesores y asistentes de la educación

Para los apoderados y familias de los estudiantes:

- Acogida a familias nuevas
- Flexibilidad de los profesores para recibir a los apoderados

Para toda la comunidad escolar:

- Distribución de roles y funciones para la convivencia

i. Recuperación del diálogo y la conversación

La conversación se promueve como una herramienta esencial para una buena convivencia, donde todos los actores de los distintos estamentos son validados como interlocutores.

La confianza se va dando a medida que uno va demostrándole al chico esa seguridad de poder conversar. Y hay que entenderlo, más que estar encima retándolo por algo que hizo. Uno no sabe el trasfondo de lo que pasó. Quizás él tiene un problema y lo refleja en su comportamiento. Hablando con él ya se va a sentir mejor. Quizás no tiene con quién hablarlo. La idea es conversar con él y tratar de ayudarlo. (Docente)

En las escuelas que presentan un clima social nutritivo destaca una cultura basada en el diálogo respetuoso, la comunicación constante y un expreso sello democrático que guía las relaciones al interior de las escuelas. Si bien estos atributos se presentan de diferente manera, un elemento básico consiste en establecer vínculos marcados por la conversación sincera y constante entre todos los estamentos y en distintas situaciones de la cotidianeidad. La conversación tiene efectos importantes a nivel grupal e individual: promueve el cuidado emocional entre pares, permite que se genere la empatía, facilita la estabilidad de un clima de convivencia positivo y contribuye al desarrollo de la identidad personal de quienes participan de él.

Por lo tanto, el diálogo como herramienta no solo se utiliza en contextos formales y ampliados, como una clase o en reuniones, sino también en interacciones informales y cotidianas en las que se refuerza la práctica de escucharse y comprenderse mutuamente. Se detecta que en estos encuentros, profesores y asistentes de la educación generan la confianza para que los niños y las niñas comenten y pregunten, no solo por los contenidos académicos sino también por sus emociones,

necesidades y problemas. Además, la conversación se da tanto entre los actores de un mismo estamento como entre estamentos. En otras palabras, la conversación va permeando los límites de las estructuras y genera conexiones que son posibles gracias a la importancia que se le imprime al escucharse y a la validación de todos los actores de la comunidad como interlocutores.

Este factor clave se relaciona con los vínculos. En general, en establecimientos donde las relaciones son horizontales suele haber un trato cercano, amistoso y personal, animado por el cariño entre los estamentos, particularmente hacia los estudiantes. Puede considerarse que los vínculos de afectividad facilitan y permiten una comunicación y un diálogo más fluidos.

Junto con tener un valor en sí misma, la cultura de conversación se relaciona con un adecuado abordaje de los conflictos; el hecho de que los distintos actores se conozcan, dialoguen y establezcan vínculos de confianza genera condiciones apropiadas para que los problemas, roces o discusiones no escalen hasta instancias mayores ni se traduzcan en confrontaciones violentas. Así, se identifican en distintos establecimientos prácticas destinadas al abordaje temprano de conflictos, acompañadas siempre de un proceso dialogante y comunicativo.

Desde la neurociencia, a su vez, se ha definido un efecto de la comunicación con las conexiones neuronales de los niños y las niñas que es pertinente subrayar: “La forma de comunicarnos con los niños tiene un impacto en sus destrezas internas, ¡que están incrustadas en las condiciones de su cambiante, cambiante y complejo cerebro!” (Siegel y Bryson, 2015, p. 90).

Prácticas asociadas

Para los estudiantes:

- Conversaciones sobre convivencia en los consejos de curso
- Acuerdos de convivencia por curso
- Espacios para la tranquilidad, la reflexión y la autorreflexión
- Entrevistas familiares
- Informe de desarrollo personal
- Estudiantes mediadores
- Estudiantes monitores

Para toda la comunidad escolar:

- Socialización de documentos institucionales

j. Estilos colaborativos

Los establecimientos incentivan la cooperación entre los estudiantes, los docentes, asistentes de la educación e integrantes del equipo directivo, evitando los estilos basados en la competencia.

Tenemos un muy buen trato entre todo el equipo de gestión, nos llevamos súper bien, somos un equipo; todo lo que yo sé lo sabe el otro. (...) Entonces nos complementamos bastante bien, nos comunicamos bastante bien, estamos contentos con lo que estamos haciendo, sabemos que vamos por buen camino y eso es gratificante. (Jefe UTP)

Un ambiente colaborativo permite compartir el conocimiento y la experiencia de los actores, multiplicar las visiones respecto de un mismo problema, alcanzar soluciones más completas e innovadoras y, en definitiva, ampliar los horizontes del aprendizaje.

La cultura de colaboración se manifiesta en apoyos entre integrantes de un mismo grupo (colaboración entre estudiantes; entre docentes; etc.), o bien entre integrantes de distintos grupos (colaboración entre docentes y estudiantes, entre equipo directivo y docentes, etc.). En particular, el trabajo colaborativo entre los integrantes del equipo docente se identifica como un soporte importante para un clima nutritivo generalizado, ya que los profesores cumplen un rol clave en la instalación de un ambiente nutritivo para los estudiantes.

Cuando existen estilos colaborativos de trabajo entre educadores resulta más fácil que estos estilos sean asumidos también por los estudiantes; en parte porque los adultos actúan como modelos, y también porque los docentes que valoran el trabajo colaborativo probablemente lo intencionan también entre sus alumnos. Las prácticas que fomentan la colaboración entre estudiantes, promovidas muchas veces por los docentes, pueden ocurrir en el aula (disposición de las mesas, es-

tudiantes monitores) o fuera de ella (estudiantes mediadores, colación compartida).

Idealmente, el estilo colaborativo se extiende al trabajo con familias y con la comunidad territorial en general. Una condición para una acción colaborativa con los apoderados es, nuevamente, que el establecimiento los invite a ello y que primeramente les transmita el Proyecto Educativo Institucional.

Debe tenerse en cuenta que el trabajo colaborativo no debe invisibilizar los espacios individuales de desarrollo de las personas. Por ejemplo, las innovaciones pedagógicas en el caso de los docentes o las capacidades, pensamientos y talentos individuales en el de los estudiantes.

Prácticas asociadas

Para los estudiantes:

- Cocreación y cuidado del espacio físico
- Colación compartida entre cursos
- Conversaciones sobre convivencia en los consejos de curso
- Acuerdos de convivencia por curso
- Entrevistas familiares
- Estudiantes mediadores
- Estudiantes monitores
- Disposición de mesas en el aula
- Protagonismo de estudiantes en el aula
- Padrinaje de estudiantes mayores a estudiantes menores
- Proyecto entre cursos y asignaturas

Para los profesores y asistentes de la educación:

- Inducción y mentoría entre profesores
- Bienestar para profesores y asistentes de la educación

Para los apoderados y las familias de los estudiantes:

- Flexibilidad de los profesores para recibir a los apoderados
- Escuela con y para padres
- Seguimiento de reuniones con apoderados
- Pauta de evaluación de compromiso de los apoderados

Para toda la comunidad escolar:

- Trabajo conjunto con redes de apoyo externas

k. Relación familia-escuela

Los establecimientos promueven de manera activa la participación de las familias, se interesan en ellas y valoran su rol en el desarrollo integral del niño, todo lo cual permite construir alianzas sólidas entre la familia y la escuela.

Los apoderados, en general, han sido sumamente comprometidos con el Proyecto Educativo del colegio y eso es una de las cosas que nos favorecen en cuanto a convivencia escolar, que se trabaja de manera continua este lazo, esta unión, entre la familia y la escuela. (Encargado de convivencia)

Los establecimientos que tienen un buen clima de convivencia escolar manifiestan una voluntad por establecer alianzas con las familias y los apoderados en distintas actividades del quehacer escolar.

Se identifican dos tipos de alianza familia-escuela: una conducida y otra orgánica. En la primera, el involucramiento de las familias se puede gestar mediante dinámicas y actividades diseñadas específicamente para propiciarlo. En el apartado de prácticas de este libro pueden observarse varias que se orientan a fortalecer la alianza familia-escuela. Por ejemplo, la facilitación para las familias de la infraestructura escolar durante los fines de semana (canchas y salas), la realización de talleres para apoderados o la realización de ritos de bienvenida que permitan acoger a las familias nuevas.

En el segundo caso, la alianza familia-escuela se establece de manera más orgánica y no requiere necesariamente la implementación de actividades diseñadas específicamente para esto, puesto que naturalmente existe un vínculo estrecho. Esto se da, por ejemplo, si los apoderados asistieron a la misma escuela cuando fueron estudiantes, y conocen a los directores y docentes desde entonces; o cuando los apoderados han participado en la gestación misma del establecimiento. Si bien es cierto que en este caso las actividades no son estrictamente necesarias

para forjar la alianza, se consideran igualmente importantes, tanto para fortalecer el vínculo como para no perderlo. Además, el solo hecho de realizar estas actividades es una ocasión para el goce compartido de la comunidad y la prolongación en el tiempo de un sentido de unidad en torno a la escuela.

Para que el forjamiento de la alianza sea más profundo, los adultos del establecimiento (directivos, docentes, asistentes) se interesan por el contexto familiar en el cual se desenvuelven los estudiantes. Esto permite, además de conocer mejor al propio alumno, establecer estrategias más efectivas para que las familias se integren a la comunidad educativa.

La voluntad de integrar a las familias pasa por reconocerlas como actores fundamentales en el desarrollo del niño, en el entendido de que el desarrollo de este no puede quedar reducido a su rol de estudiante. Joyce Epstein, destacada académica, enfatiza la importancia de considerar al niño en toda su complejidad y no solamente como estudiante. Es decir, considerar que los niños y jóvenes son seres que experimentan una realidad social mucho más amplia y compleja que la pura vida escolar. Solo si se tiene conciencia de esto, la familia podrá cobrar un rol efectivamente colaborativo con los equipos de las escuelas:

La forma en que las escuelas se preocupan por los niños se refleja en la forma en que las escuelas se preocupan por las familias de los niños. Si los educadores ven a los niños simplemente como estudiantes, es probable que vean a la familia como separada de la escuela. Es decir, se espera que la familia haga su trabajo y deje la educación de los niños a las escuelas. Si los educadores ven a los estudiantes como niños, es probable que vean a la familia y a la comunidad como socios de la escuela en la educación y el desarrollo de los niños. (Epstein, 2002, p. 20)

Prácticas asociadas

Para los estudiantes:

- Cocreación y cuidado del espacio físico
- Entrevistas familiares
- Pauta actitudinal de los estudiantes

Para los profesores y asistentes de la educación:

- Capacitación para la seguridad de la comunidad

Para los apoderados y familias de los estudiantes:

- Acogida a familias nuevas
- Flexibilidad de los profesores para recibir a los apoderados
- Escuela con y para padres
- Seguimiento de reuniones con apoderados
- Pauta de evaluación de compromiso de los apoderados
- Talleres recreativos para apoderados

Para toda la comunidad escolar:

- Actividades recreativas, artísticas y culturales para la comunidad escolar
- Apertura del establecimiento los fines de semana
- Trabajo conjunto con redes de apoyo externas

Capítulo 3

Recomendaciones y prácticas



Recomendaciones

A continuación se entregan recomendaciones generales para que cada escuela gestione el clima de convivencia. Se trata de lineamientos que toman en consideración y son coherentes con los principales preceptos de la Política Nacional de Convivencia Escolar 2015-2018.

- **Realizar un diagnóstico y monitorear el clima de convivencia en la comunidad escolar.** La primera recomendación tiene que ver con la invitación a las escuelas a realizar, antes que todo, un proceso de diagnóstico a partir de la reflexión y autoevaluación del clima de convivencia escolar existente.

Se recomienda realizar este diagnóstico considerando dos focos. En primer lugar, el nivel de percepción y satisfacción de los actores respecto del clima de convivencia, identificando posibles elementos de descontento. Un segundo foco para el diagnóstico tiene que ver con evaluar la organización y la gestión del clima de convivencia en el establecimiento. En este segundo punto se debe indagar en los instrumentos institucionales asociados, en su uso efectivo y en las necesidades de ajustarlos de acuerdo a la realidad del establecimiento.

La participación e involucramiento de toda la comunidad en el diagnóstico es de alta relevancia, tanto para el diagnóstico mismo como para la instalación y fortalecimiento de un clima social escolar nutritivo.

- **Visualización de factores clave en el establecimiento: fortalezas y oportunidades de mejoramiento.** Como parte del diagnóstico, se recomienda a los establecimientos educacionales tomar en consideración la existencia y/o ausencia de los factores clave del clima de convivencia. Esta visualización puede considerarse como un análisis de fortalezas y

oportunidades de mejoramiento del clima escolar al interior de toda la comunidad educativa, que permite definir cursos de acción para fortalecer los factores clave que se observan más debilitados.

Si bien los 11 factores clave presentados en este libro son relevantes para el buen clima de convivencia, cada escuela puede priorizar y seleccionar los más estratégicos en relación a sus necesidades de fortalecimiento.

- **Consideración e implementación de prácticas.** Consecuentemente, para el fortalecimiento de los factores clave se recomienda revisar las prácticas presentadas en este libro, en particular las que se asocian a aquellos factores clave que el establecimiento busca fortalecer para superar las eventuales debilidades observadas en el diagnóstico. Específicamente, la recomendación consiste en implementar aquellas prácticas que dentro de la comunidad escolar se estimen pertinentes, realizables y adecuadas a la cultura escolar. En este sentido, la instalación de estas prácticas debe pasar un filtro interno de replicabilidad en cada contexto escolar, de modo que se ajusten a las características institucionales.

Los establecimientos pueden identificar otras prácticas, además de las presentadas acá, que permitan instalar o mejorar la instalación de los factores clave. Otras prácticas pueden recogerse de experiencias de la comunidad del establecimiento, de otras escuelas con las que se tenga comunicación o de la literatura disponible.

Las prácticas que se definan deben incorporarse en los instrumentos de gestión con los que cuenta el establecimiento (Plan de Mejoramiento Educativo, Plan de Gestión de la Convivencia u otros), para asegurar, así, su institucionalización, monitoreo y coherencia con los propósitos y valores del PEI.

- **Espacios de cuidado y reflexión colectiva.** Como consideración general para la implementación de estas recomendaciones, se sugiere

a las escuelas propiciar grupos de reflexión entre los equipos directivos, los profesores, los asistentes de la educación, los estudiantes y familias, acerca de las prácticas a implementar, de forma de aunar criterios que permitan actuar de manera coordinada y conjunta, y de comprometer a la comunidad en el proceso de instalación o fortalecimiento de un clima social escolar nutritivo.

Prácticas

Las siguientes prácticas fueron observadas o relatadas por actores en distintas escuelas visitadas en el marco del “Estudio sobre caracterización e identificación de prácticas que fomentan un buen clima de convivencia en la escuela”. En lo que sigue, se rescatan los elementos más generales de estas prácticas, desestimando aquellos que cobran sentido exclusivamente en los contextos de estas escuelas, con el objetivo de que sean consideradas como una posibilidad por establecimientos con distintas características.

Las prácticas deben ser entendidas como propuestas, y son los equipos de cada establecimiento los que deben evaluar la factibilidad de su implementación. Se invita a que los establecimientos, entonces, las implementen en caso de que sean consistentes con su Proyecto Educativo, de que resulten pertinentes de acuerdo con el criterio de los distintos actores de su comunidad escolar y de que se realicen las adaptaciones necesarias al contexto respectivo. Debe tenerse en cuenta que pueden existir muchas otras prácticas que contribuyen a mejorar el clima de convivencia escolar, las cuales pueden surgir de diversas fuentes: sugerencias de los miembros de la comunidad, experiencias de otras escuelas con que se tengan vínculos de colaboración o recomendaciones de la literatura, entre otras.

Como vimos en capítulos anteriores, cada práctica se vincula con uno o más factores clave. De esta manera, las prácticas son acciones concretas que se ofrecen a las escuelas para la instalación o fortalecimiento de los factores que se observan más débiles en cada una de ellas. En este sentido, y tal como se dijo en las recomendaciones, la invitación a los establecimientos es a identificar, en primer lugar, aquellos factores que se consideren necesarios de fortalecer y, luego, revisar las prácticas asociadas a estos factores para evaluar su posible instauración.

Las prácticas que se presentan en este capítulo se agrupan considerando quién es el principal beneficiario de las mismas: a) los estudiantes; b) los profesores y asistentes de la educación; c) los apoderados y familias de los estudiantes, o d) toda la comunidad escolar.

Al mismo tiempo, se indica quién es el actor o los actores clave en su ejecución. Debe tenerse en cuenta que el actor ejecutor es identificado a partir de quién cumplía este papel en las escuelas en que la práctica fue identificada; por lo tanto, el actor ejecutor podría variar en cada escuela.

Para cada práctica se especifica a qué dimensión o dimensiones del indicador de clima de convivencia escolar definido por el Ministerio de Educación y medido por la Agencia de Calidad corresponde: a) ambiente de respeto, b) ambiente organizado y/o c) ambiente seguro.

PRÁCTICAS ORIENTADAS A LOS ESTUDIANTES

1. Acogida e inducción a estudiantes nuevos

Actor ejecutor: toda la comunidad escolar.

Dimensión asociada: ambiente de respeto.

Respecto de los estudiantes nuevos que ingresan al establecimiento, esta práctica consiste en realizar un proceso intencionado de acompañamiento, guiado preferentemente por los profesores jefes, tanto al estudiante nuevo que comenzará a ser parte de la comunidad escolar como a quienes tendrán un trato directo con él: sus compañeros de curso y los docentes del mismo. Para esto, se puede establecer un protocolo que describa las actividades centrales de la práctica y definir el o los responsables.

Esta práctica busca cumplir con dos objetivos complementarios: por un lado, facilitar la inserción de los estudiantes nuevos en la cultura escolar y, por otro, sensibilizar a la comunidad escolar en la acogida a los nuevos integrantes del curso.



La inserción puede contemplar entrevistas o conversaciones con diferentes actores (docente, UTP, psicólogo) para conocer en forma individual al estudiante que recién se integra y, así, procurar un acompañamiento que asegure que su integración sea adecuada.

En algunos casos, la inducción puede hacerse con anticipación al ingreso al establecimiento. Así, antes de entrar los estudiantes nuevos pueden conocer las dependencias, los elementos centrales del Proyecto Educativo, a sus futuros compañeros y profesores, de forma que se empiece a desarrollar el vínculo entre los alumnos y su nueva escuela.

Asimismo, previo al ingreso del nuevo estudiante se puede conversar con el curso al que ingresará (en el marco del consejo de curso o la hora de orientación) para promover una buena acogida. Específicamente, cada curso puede definir acciones concretas que permitan al nuevo integrante insertarse de una manera contenida.

2. Cocreación y cuidado del espacio físico

Actor ejecutor: profesores.

Dimensiones asociadas: ambiente de respeto, ambiente seguro.

Definición de algunas tareas específicas en las cuales los estudiantes, junto con adultos, participan en el diseño, creación y/o cuidado de espacios físicos en la escuela.

Los estudiantes participan activamente en la cocreación de adornos, jardines, maceteros, delimitadores de espacios, etc. En otros casos, a fin de año los alumnos pintan de manera colaborativa la sala de clases, de modo de entregarla limpia al nuevo curso que la usará. En general, la práctica se realiza colaborativamente con profesores, pero se puede trabajar también con apoderados, de manera de ampliar la colaboración.

Mediante la participación activa y directa de distintos actores de la comunidad escolar en la creación y/o cuidado de diferentes espacios físicos, se fortalece un ambiente de preocupación por el establecimiento y una valoración por el espacio físico compartido, además de potenciar el sentido de pertenencia hacia la institución.

3. Colación compartida entre cursos

Actor ejecutor: profesor jefe.

Dimensión asociada: ambiente de respeto.

Juntar en una sala a dos cursos de distintos niveles para compartir la colación de la mañana. Los estudiantes se toman alrededor de 15 minutos antes de salir al recreo para poner en común la colación. Uno de los dos cursos se moviliza a la sala del curso con quien corresponda compartir la colación.



Los turnos rotan sucesivamente, de forma que, en alguna oportunidad, cada curso compartirá la colación con cada uno de los demás cursos. Generalmente, profesores de turno están presentes en estos espacios compartidos, de forma de acompañar a los estudiantes.

Aunque esta práctica también puede realizarse con compañeros de un mismo nivel, al llevarla a cabo entre quienes están en niveles distintos, se favorecen nuevos vínculos de amistad y se fortalece un sentido de comunidad más amplio. El hecho de hacerlo entre cursos de distintos niveles favorece además una relación de respeto y cuidado entre estudiantes de distinta edad, lo que es relevante si se considera que muchas de las confrontaciones violentas o *bullying* se dan entre estudiantes de distintos niveles.

4. Trabajo de una actitud o valor por mes

Actor ejecutor: encargado de convivencia.

Dimensiones asociadas: ambiente de respeto, ambiente organizado.

Realizar una planificación del año escolar, donde se asigna un valor o actitud a cada mes, lo que permite darle un sentido de continuidad a la formación ética. Las instancias o actividades específicas para trabajar cada valor también son definidas con anticipación, de manera que los docentes puedan incorporar dichos valores en sus planificaciones.

La actitud o el valor se trabaja transversalmente en horas de orientación, consejos de curso o asambleas, y en las asignaturas. También, de manera visual, en cada sala se coloca en el diario mural el concepto correspondiente y las principales consideraciones asociadas. Algunos de los valores que se vinculan a la buena convivencia y a las relaciones nutritivas entre los estudiantes son, por ejemplo: el cuidado, la solidaridad, la inclusión, el respeto, la responsabilidad, etc.



Esta práctica se relaciona principalmente con la promoción de la tolerancia y la consideración de las demás personas de la comunidad escolar y de toda la sociedad, a través de la sensibilización y reflexión de toda la comunidad, especialmente de los estudiantes.

5. Premio a estudiantes por la superación personal y otras cualidades

Actores ejecutores: encargado de convivencia y profesor jefe.

Dimensión asociada: ambiente de respeto.

Resaltar logros que no tienen que ver necesariamente con el rendimiento académico, buscando reforzar cualidades asociadas a indicadores de desarrollo personal y social.

Se premia a los estudiantes por un comportamiento de acuerdo a los valores que promueve el Proyecto Educativo, por haber mostrado un esfuerzo sistemático o de superación personal en algún ámbito, por respetar y cuidar a sus compañeros, entre otras posibilidades. Este reconocimiento es muy elogiado por la comunidad



escolar, considerando que es un incentivo que pone las relaciones y el esfuerzo al mismo nivel que el éxito académico.

Esta práctica da cuenta de un interés manifiesto de las escuelas por subrayar aspectos distintos al rendimiento académico; también, es una manera explícita y concreta en que se manifiesta la opción por un modelo de educación más integral que el basado en el mero aprendizaje de las materias que componen el currículo.

6. Conversaciones sobre convivencia en los consejos de curso

Actor ejecutor: profesor jefe.

Dimensiones asociadas: ambiente organizado, ambiente de respeto.

Generar espacios de reflexión y conversación semanal en el consejo de curso sobre temas relativos al clima de convivencia, liderados por el profesor jefe. Se pone el foco en una resolución compartida de acontecimientos problemáticos y en el reforzamiento de situaciones positivas que hayan acontecido dentro del curso. Así, se acuerdan los aspectos a mejorar y se celebran y reconocen las metas alcanzadas.

Los profesores pueden complementar esta práctica con reuniones o conversaciones periódicas entre sí, para aunar criterios, compartir temáticas de interés y definir estrategias comunes para tratar el tema en sus respectivos cursos.

Esta práctica posiciona la importancia de la convivencia escolar como un tema en sí mismo, sensibiliza a docentes y estudiantes sobre su importancia, y ayuda a un tratamiento concreto de distintos aspectos relacionados con el clima de convivencia, en función de los desafíos que cada curso tiene. Además, entrega un rol protagónico y responsabiliza a los estudiantes en los temas relativos al clima escolar.

7. Acuerdos de convivencia por curso

Actor ejecutor: profesor jefe.

Dimensiones asociadas: ambiente de respeto, ambiente organizado.

Al inicio del año escolar, cada curso establece una serie de acuerdos y compromisos asociados a la convivencia y la disciplina, centrándose en los valores que orientan su conducta. En el horario del consejo de curso, guiados por el profesor jefe, los estudiantes definen de manera autónoma y participativa los compromisos que se respetarán durante todo el año.

Si bien los valores que se busca preservar pueden ser similares, las formulaciones de los compromisos en torno a estos valores pueden variar de curso en curso. Por ejemplo, los compromisos de los cursos con estudiantes más pequeños pueden ser más concretos, a saber: respetar los turnos, salir de la clase en calma, no burlarse de los compañeros, etc. En cambio para los cursos con estudiantes mayores, los compromisos se pueden formular de manera más abstracta: comprometerse con el respeto a la diversidad, adherir a un trato justo e igualitario con los compañeros, etc.



Los mismos estudiantes realizan un monitoreo semanal o mensual de sus avances y logros en el área de convivencia. Entre todos los alumnos se autoevalúan como grupo, comentando además situaciones relativas al comportamiento general del curso y la disciplina en relación a los acuerdos suscritos, y se analizan los aspectos que se necesita mejorar. Es posible incorporar incentivos en aquellos casos en que la autoevaluación mejore en el tiempo, celebrando y reconociendo las metas alcanzadas con alguna actividad recreativa grupal, como una salida al cine de todo el curso.

Esta práctica es una forma de incentivar el compromiso y la reflexión de los estudiantes en torno a la importancia del clima de convivencia escolar y los principales valores asociados, convirtiéndolos en protagonistas de su proceso. Además, esta práctica apoya la cohesión del grupo curso en torno a determinadas actitudes que se esperan de él, como un todo.

8. Espacios para la tranquilidad, la reflexión y la autorregulación

Actor ejecutor: equipo directivo.

Dimensión asociada: ambiente de respeto.

A partir de la necesidad emocional de algunos niños de estar tranquilos en el contexto escolar, se asignan ciertos espacios físicos del establecimiento para la reflexión, la autorregulación y el cuidado. Usualmente, estos espacios se ubican en el patio (por ejemplo, un banco que se encuentra en un lugar más lejano y tranquilo), pero también pueden estar en las bibliotecas e incluso al interior de las salas de clases.

Los motivos para ir a estos espacios no están predefinidos, y pueden obedecer a razones triviales u otras más delicadas. Los mismos estudiantes pueden pedir ir a estos espacios o pueden ser los adultos quienes los inviten. También, pueden ir solos o acompañados de un adulto o de un compañero.

La importancia de esta práctica reside en que los estudiantes cuenten con un lugar en el que se sientan seguros, al cual puedan ir en cualquier situación de estrés y que les permita tomarse un tiempo de calma, o bien mantener una conversación sincera con otro en torno a los motivos de su malestar.



9. Actos de reflexión y reparación

Actores ejecutores: encargado de convivencia y profesor jefe.

Dimensiones asociadas: ambiente de respeto, ambiente organizado.

La práctica de realizar actos de reflexión y reparación se activa ante comportamientos que impliquen un daño, ya sea emocional o físico, por parte de un estudiante (o un grupo de estudiantes) a otro (u otros). Se considera, en primera instancia, un diálogo reflexivo con el estudiante que generó el daño sobre las causas de su acción y los efectos de estas en los demás. Este diálogo se da de manera no punitiva, sino con un foco claro en la reflexión de los estudiantes, permitiéndoles al mismo tiempo expresar las emociones asociadas a la situación.

A través de esta reflexión se promueve que el estudiante proponga una alternativa de reparación, basada en el ejercicio de ponerse en el lugar de el o los afectados. Esto se hace con la guía y el acompañamiento del encargado de convivencia o del profesor jefe.

El acto reparatorio es una práctica que se asocia a la resolución no violenta de conflictos, y a un proceso de aprendizaje que busca un crecimiento del estudiante, un reconocimiento de las emociones a la base y una restitución real de las relaciones.



10. Talleres de convivencia para estudiantes

Actor ejecutor: encargado de convivencia.

Dimensión asociada: ambiente de respeto.

Los talleres de convivencia para estudiantes son instancias específicas en las que el encargado de convivencia trabaja con un grupo de estudiantes en torno a la reflexión de aspectos asociados a la convivencia. Estos se realizan por medio de dinámicas que promueven la autoconfianza y una actitud positiva frente a los desafíos, acompañados muchas veces de tareas motivacionales que apuntan a fortalecer las expectativas de los alumnos respecto de su comportamiento en esta materia.

Aquí se trabajan, por ejemplo, habilidades sociales para los estudiantes que lo requieran o elementos básicos del clima, como el respeto o la valoración de la diversidad.

Los talleres de convivencia entregan herramientas concretas a los estudiantes para introducirse en la importancia de la convivencia y para que comprendan dinámicas relacionales y trabajen sus emociones, entre otros elementos.



11. Sociograma de curso

Actores ejecutores: equipo de convivencia y profesor jefe.

Dimensión asociada: ambiente de respeto.

El sociograma es un instrumento orientado a identificar las relaciones entre los compañeros de un mismo curso, que determina la intensidad de estas relaciones, quiénes son líderes o qué estudiantes interactúan menos con sus compañeros. Se puede aplicar en todos los niveles y su uso siempre debe considerar el necesario respeto y cuidado con el manejo de los datos que arroja. De lo contrario, algunos estudiantes pueden experimentar un sentimiento de rechazo o de estigmatización al verse expuestos ante el resto.

Idealmente, el empleo del sociograma es seguido por un análisis compartido (por ejemplo, entre el profesor jefe y el equipo de convivencia), a partir del cual se diseña un plan de trabajo para mejorar las falencias detectadas, del tipo: formación de grupos muy marcados y excluyentes, o casos de niños que tienden a estar poco integrados.



Esta práctica otorga a los docentes información relevante para gestionar la convivencia al interior del curso, comprender las relaciones que se dan, y es un insumo para diseñar estrategias orientadas a mejorar las relaciones entre los estudiantes.

12. Entrevistas familiares

Actor ejecutor: profesor jefe.

Dimensión asociada: ambiente de respeto.

Son conversaciones en las que participan el profesor jefe, los apoderados y el estudiante. Su ejecución, por cierto, no reemplaza a las realizadas entre profesor jefe y apoderado.

En estas reuniones se reflexiona sobre los avances y desafíos del estudiante de manera individual, considerando tanto aspectos académicos como relativos al desarrollo de habilidades sociales y emocionales. Se fijan en conjunto metas que pueden involucrar acciones de los padres, estudiantes y/o profesores, según sea el caso. Durante el segundo semestre, se puede realizar una segunda entrevista para evaluar los logros y aspectos que aún se mantienen pendientes para trabajar.

Estas instancias son relevantes, ya que involucran al estudiante en un espacio que generalmente se da entre los adultos, haciéndolo partícipe de los acuerdos y decisiones que se toman en su resguardo y generando un sentido de trabajo compartido entre los distintos actores, donde se pone al estudiante en el centro.

13. Pauta actitudinal de estudiantes

Actores ejecutores: encargado de convivencia y profesor jefe.

Dimensión asociada: ambiente de respeto.

Se refiere a un instrumento de evaluación diseñado para reflejar la importancia de las actitudes de los estudiantes en el proceso de aprendizaje y desarrollo, y motivar una reflexión al respecto. La pauta evalúa indicadores relativos a la convivencia, como el respeto, la responsabilidad, la generosidad, la empatía, la colaboración, la iniciativa, la disposición, el orden y el cuidado por el medioambiente. La coordinación general corresponde al encargado de convivencia, quien diseña y evalúa la pauta aplicada por los docentes. La evaluación la realiza el profesor jefe, con la frecuencia que se estime conveniente. En caso de que algunos estudiantes no sean evaluados satisfactoriamente, se establecen conversaciones entre ellos y el profesor. De ser pertinente, en estas conversaciones se pueden incorporar los apoderados. Por cierto, la aproximación no es punitiva, sino orientada al trabajo colaborativo.

Esta práctica provee medios de evaluación y verificación de la situación emocional de un niño en particular; además, permite visualizar los problemas individuales de los estudiantes desde el punto de vista de una educación integral, discutirlos con ellos y con los padres.



14. Informe de desarrollo personal

Actor ejecutor: profesor jefe.

Dimensión asociada: ambiente de respeto.

Reporte que cada profesor jefe completa en relación a cada estudiante. El docente responde afirmaciones sobre temáticas como formación ética, persona y entorno, crecimiento y autoafirmación personal, con una escala de frecuencia.

Este se puede responder dos veces al año, una cada semestre, aunque la periodicidad en la aplicación puede variar. Una vez contestado, el profesor se lo entrega al estudiante y motiva una conversación con él. Con los más chicos, los apoderados también se pueden integrar al diálogo.

Este informe busca tematizar la importancia de la convivencia, tanto desde la perspectiva del profesor, que debe reflexionar respecto de cómo cada estudiante está respondiendo en este ámbito, como desde la perspectiva del estudiante, que luego entabla una conversación abierta con el docente sobre sus respuestas.

15. Pauta de autoevaluación de desarrollo personal y social del estudiante

Actor ejecutor: profesor jefe.

Dimensión asociada: ambiente de respeto.

Esta pauta aborda tres ámbitos: formación ética; crecimiento y autoafirmación; persona y su entorno natural y social. Para cada uno de estos ámbitos se definen preguntas donde cada estudiante debe evaluar su desempeño, por ejemplo, de acuerdo a la frecuencia con que realiza ciertas actividades con Siempre (S), Generalmente (G) u Ocasionalmente (O).



Esta pauta es completada por el propio estudiante dos veces al año, una cada semestre (aunque la periodicidad en la aplicación puede variar). Además, se realiza un trabajo de reflexión asociado a esta evaluación, que se hace durante la hora de orientación, acompañados por el profesor jefe.

Al igual que la pauta actitudinal, esta herramienta es una invitación al estudiante a pensar y tomar en cuenta aspectos de la vida escolar ajenos al rendimiento académico, de manera que compartan una visión de la educación como un proceso integral de desarrollo.

16. Encuesta para el buen trato

Actor ejecutor: equipo de convivencia.

Dimensiones asociadas: ambiente de respeto y ambiente seguro.

Cuestionario anónimo que se puede aplicar en distintos momentos del año, a todos los cursos del establecimiento. El objetivo es identificar situaciones que potencialmente causen daño a los estudiantes y que puedan pasar inadvertidas para el resto de la comunidad educativa.

Esta encuesta sirve para conocer temas que puedan estar siendo complejos para los estudiantes en términos de relaciones entre pa-

res; constatar la eventual existencia o ausencia de comportamientos hostigadores, entre otras cosas. A partir de lo anterior, se pueden tomar decisiones informadas para mejorar la convivencia al interior de la escuela.

La encuesta a utilizar puede buscarse en diferentes fuentes, idealmente con la mirada especialista del encargado de convivencia u otro profesional experto en el tema, de manera de asegurar un instrumento que efectivamente recoja información relevante en torno al buen trato.

17. Estudiantes que asumen responsabilidades

Actor ejecutor: equipo directivo.

Dimensión asociada: ambiente organizado.

Esta práctica consiste en que algunos estudiantes toman deberes que en otros espacios los asumirían solamente adultos o profesores. Se seleccionan responsabilidades que pueden implicar un apoyo para el desarrollo de los estudiantes. El foco está en el desarrollo socioemocional y en la mejora de la autoestima de los alumnos, aunque a veces se proponen tareas que a determinados estudiantes puedan servir en términos cognitivos. Ejemplo: un estudiante con dificultades en matemáticas asume el apoyo en el quiosco.

Otras actividades en las que pueden asumir responsabilidades son: llevar el registro en la biblioteca, ayudar al cuidado de los más pequeños, hacerse cargo de llaves de diferentes lugares del establecimiento y supervisar espacios.

La asignación de responsabilidades a los estudiantes se orienta a la mejora en la autoestima y la seguridad, e incentiva su participación y autonomía en la realización de distintas actividades destinadas a generar beneficios para la comunidad escolar en su conjunto.

18. Estudiantes mediadores

Actor ejecutor: encargado de convivencia.

Dimensiones asociadas: ambiente organizado y ambiente de respeto.

Esta práctica consiste en que, durante los recreos, los alumnos mayores están pendientes de que los menores se alejen de situaciones de riesgo físico y no entren en confrontaciones violentas entre sí, mediando en caso de que sea necesario. Los estudiantes mayores tienen la posibilidad de apoyar y guiar la resolución de conflictos y, al mismo tiempo, adquieren la responsabilidad de informar a los adultos y solicitar su intervención en caso de que los conflictos sean más serios. Es importante considerar que los alumnos mayores pueden requerir de ciertas orientaciones previas de los adultos del establecimiento.

Con esta práctica, los niños y las niñas se sienten acompañados por sus propios compañeros, y no solamente por los profesores; además, los jóvenes fortalecen el sentimiento de seguridad de los más pequeños.

19. Estudiantes monitores

Actores ejecutores: equipo UTP y profesores.

Dimensión asociada: ambiente de respeto.

Esta práctica consiste en identificar, dentro del curso, estudiantes con buen rendimiento académico, a los cuales se les asigna un grupo de compañeros que han tenido un rendimiento más bajo, para apoyarlos en el proceso de aprendizaje. En todo caso, no solamente son monitores los alumnos con mejores notas, sino también los que tienen mayor disposición y vocación para ayudar a sus compañeros. La designación del estudiante que ejerce como monitor puede ser sugerida por el profesor o por los propios estudiantes.



Esto fomenta la existencia de relaciones colaborativas por sobre las competitivas. Además, la práctica refuerza la autoestima del estudiante monitor y favorece vínculos que de otra forma podrían no establecerse.

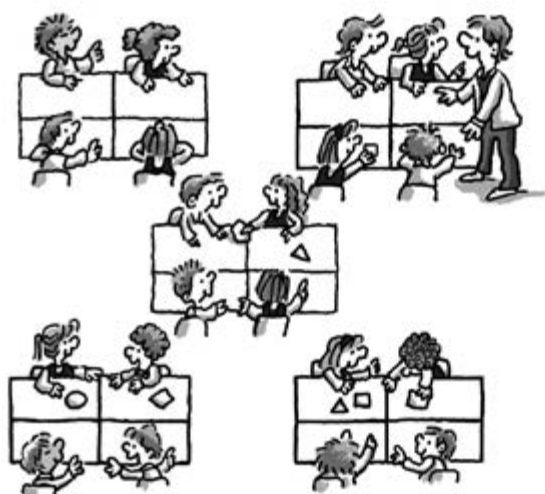
20. Disposición de mesas en el aula

Actores ejecutores: profesor jefe y profesores.

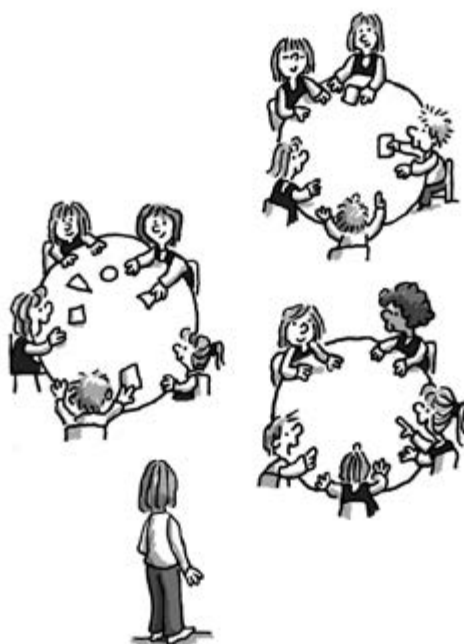
Dimensiones asociadas: ambiente de respeto y ambiente organizado.

En la sala de clase, las mesas de los estudiantes se pueden disponer, transitoria o permanentemente, de diferente manera, y no necesariamente en fila. Esta modificación debe ir asociada al propósito pedagógico de las actividades realizadas en la sala.

Las disposiciones alternativas de las mesas, cuidando la visibilidad del pizarrón cuando es necesario, permiten una serie de dinámicas



Pizarrón



Pizarrón



provechosas para el clima. Dependiendo de cómo se dispongan las mesas, se puede facilitar un trabajo colaborativo y participativo; favorecer la horizontalidad entre estudiantes, evitando dinámicas diferenciadoras entre ellos, del tipo: “Usted que se distrae, siéntese más cerca del profesor”, y se evita que algunos estudiantes se sienten atrás para pasar más desapercibidos o molestar a otros.

Para la organización de la sala debe considerarse la cantidad de estudiantes (en cursos con más alumnos se restringen las posibilidades de distribución), su edad y las estrategias de los docentes. También se debe resguardar que la disposición de las mesas no incomode a los estudiantes, evitando, por ejemplo, que tengan que atender al pizarrón por demasiado tiempo cuando las mesas no apuntan al mismo.

21. Protagonismo de estudiantes en el aula

Actor ejecutor: profesores.

Dimensión asociada: ambiente de respeto.

Esta práctica se desarrolla en la sala y tiene que ver con las metodologías de enseñanza orientadas a promover una dinámica en donde el profesor favorece el rol protagónico de los estudiantes en su aprendizaje. Al contrario de un paradigma pedagógico basado en la transmisión, donde el docente asume la posición de ser quien entrega conocimientos, en este caso los educadores tienen un rol de facilitador y la clase, por lo tanto, se construye entre todos los presentes.

Por ejemplo, los contenidos específicos se exponen a través de lecturas hechas por los estudiantes, mientras el profesor provee ejemplos puntuales en la pizarra; o bien, el docente modera la discusión de los alumnos respecto de un tema, facilitando un análisis conjunto, donde todos los estudiantes participan.



Esta es una forma concreta de promover la participación de los estudiantes, la capacidad de escucharse mutuamente y los estilos colaborativos del aprendizaje.

22. Padrinaje de estudiantes mayores a estudiantes menores

Actor ejecutor: equipo directivo.

Dimensión asociada: ambiente de respeto.

En la práctica de padrinaje entre estudiantes mayores y menores, se definen parejas de niños, uno de un curso mayor con otro de un curso menor. Una vez por semana o cada 15 días trabajan en conjunto en actividades distintas. Por ejemplo, los grandes ayudan a los pequeños a hacer una tarjeta para el día de la mamá o del papá, realizando en conjunto actividades de lectura o escritura. Los trabajos que desarrollan estos estudiantes siempre cuentan con la supervisión de un adulto.

No es de vital importancia que la duración de las sesiones sea larga (puede durar 15 o 20 minutos); más importante es que las sesiones se sostengan de manera periódica.

Esta práctica permite el acercamiento y ayuda a que todos los niños se conozcan de manera personal. También es nutritivo que los más pequeños sepan que pueden contar con un compañero más grande en cualquier conflicto o problema que tengan. Además, el que estudiantes de distintos niveles se conozcan disminuye el riesgo de confrontaciones violentas entre niños de diferentes edades.

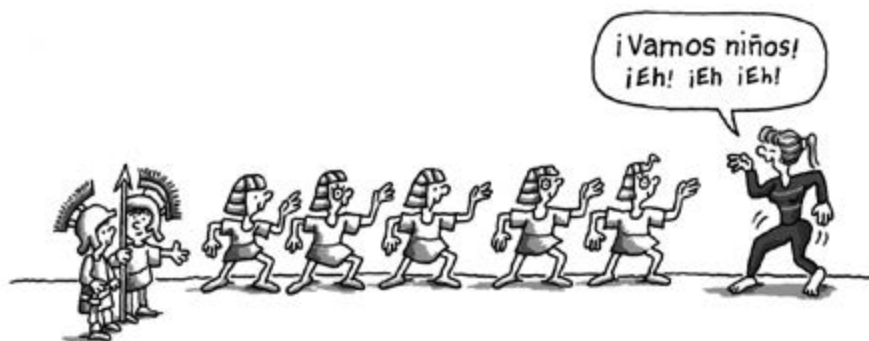
23. Proyecto entre cursos y asignaturas

Actor ejecutor: profesores.

Dimensión asociada: ambiente de respeto.

Ejecución de un proyecto entre estudiantes de dos niveles o cursos distintos, cada uno a cargo de un profesor de diferente asignatura. Los proyectos son definidos por los docentes, aunque preferentemente estos reciben orientación por parte del jefe de UTP, y pueden referirse a una disertación en conjunto o a pintar un mural o a realizar una representación o baile. En todos estos casos, el desafío del grupo es realizar el proyecto sobre un tema en que las dos asignaturas confluyan. El tipo de iniciativas que se realizan permiten, en general, su socialización por medio de presentaciones, muestras o actuaciones, que se exponen al resto de la comunidad escolar.

Además de abordar contenidos de manera multidisciplinaria, esta práctica hace más atractivo y dinámico el aprendizaje y estimula la interacción entre estudiantes de distintos niveles o cursos. En el caso de los docentes, favorece un trabajo en equipo y coordinado.



24. Profesores en el patio

Actor ejecutor: profesores.

Dimensiones asociadas: ambiente de respeto y ambiente seguro.

Los docentes y asistentes de la educación se organizan para acompañar a los estudiantes, durante los recreos, en el patio y también en el casino. Si bien esta práctica puede tener un objetivo formal, que es la supervisión y la prevención de conflictos, se ha observado que su principal logro es la interacción entre docentes y estudiantes. La práctica, en efecto, permite una interacción afectiva y de cuidado hacia los estudiantes, quienes indican que la presencia de los docentes en el patio y casino los ayuda a sentir seguridad y confianza.

Esta práctica, además, permite que los estudiantes conozcan a todos los docentes de la escuela, independiente de si les hacen clases o no, y viceversa. Se debe resguardar que la práctica no vaya en desmedro de los espacios de autocuidado ni perjudique las horas no lectivas de los docentes.

PRÁCTICAS ORIENTADAS A LOS PROFESORES Y ASISTENTES DE LA EDUCACIÓN

25. Formación continua en temas de convivencia escolar

Actor ejecutor: encargado de convivencia.

Dimensión asociada: ambiente de respeto.

La gestión de las capacitaciones, talleres u otras iniciativas orientadas a la formación continua en temas de convivencia de los docentes y asistentes suele estar a cargo del encargado de convivencia. Las capacitaciones pueden ser realizadas por el propio encargado o bien pueden externalizarse, invitando a relatores o capacitadores especializados. También los profesores pueden asistir a instancias formativas fuera de las dependencias del establecimiento educacional. En cualquier caso, participan docentes y asistentes de la educación, y las temáticas de estos talleres refieren a aspectos generales de la convivencia escolar o tratan casos puntuales de estudiantes con dificultades.

Dependiendo de las temáticas asociadas a los procesos de formación continua, los equipos adquieren herramientas relacionadas con la gestión y la implementación de estrategias para mejorar el clima de convivencia escolar.

26. Capacitación para la seguridad de la comunidad

Actor ejecutor: equipo directivo.

Dimensión asociada: ambiente seguro.

El equipo directivo gestiona una capacitación en primeros auxilios dirigida a todos los adultos de la comunidad educativa, como una



forma de otorgarles herramientas para el cuidado y la seguridad de toda la comunidad, en especial de los estudiantes. Se enseñan técnicas de reanimación, tratamiento inmediato para quemaduras, reacciones para el atoramiento, entre otros. Esta práctica es valorada por los docentes, porque les otorga seguridad y tranquilidad a los equipos para actuar ante situaciones de emergencia, y también por los apoderados, ya que tienen la seguridad de que los adultos del establecimiento están preparados para asistir a sus hijos ante alguna emergencia.

El efecto de esta práctica es una sensación compartida (estudiantes, docentes, asistentes, apoderados) de seguridad y cuidado físico hacia todos los alumnos y hacia la comunidad en general.

27. Inducción y mentoría entre profesores

Actor ejecutor: profesores.

Dimensión asociada: ambiente de respeto.

Cuando ingresa un docente nuevo al establecimiento se le asigna un profesor mentor, el que lo acompaña en la inserción dentro de la escuela, tanto en lo técnico como en aspectos cotidianos del funcionamiento. Las duplas suelen ser escogidas de manera que ambos profesores pertenezcan al mismo nivel o asignatura. En este sentido, el profesor que estaba desde antes le enseña al recién ingresado los elementos prácticos, como horarios de colación y espacios de descanso, pero también puede encargarse de presentarlo al resto de las personas. En términos académicos, el más antiguo entrega las claves de las estrategias pedagógicas que han tenido resultados.

Esta actividad aporta a los nuevos docentes un sentimiento de seguridad y permite generar de manera temprana vínculos entre los educadores, además de favorecer la inserción a la cultura escolar.



28. Cuidado del equipo docente y asistentes de la educación

Actor ejecutor: equipo directivo.

Dimensión asociada: ambiente de respeto.

Esta práctica se compone de una serie de estrategias asociadas al cuidado y autocuidado de los trabajadores (profesores y asistentes de la educación).

Por ejemplo, la disposición de un espacio de descanso o comedor acogedor se identifica como un elemento valorado por los docentes. Lo mismo pasa con los talleres de autocuidado, con técnicas y/o actividades que permitan disminuir el estrés y desgaste profesional. Estos talleres son guiados por un especialista, preferentemente psicólogo. También se identifican asesorías con fonoaudiólogos para el cuidado de la voz, o charlas sobre postura y pausas activas.

Todas las actividades de autocuidado tienen una clara orientación: hacer de la labor docente una experiencia positiva y satisfactoria, lo cual incide a su vez en la generación de un clima social nutritivo para la comunidad escolar en su conjunto.

29. Bienestar para profesores y asistentes de la educación

Actores ejecutores: profesores y asistentes de la educación.

Dimensión asociada: ambiente de respeto.

Los docentes y asistentes de la educación organizan un grupo de bienestar, el cual se hace cargo de distintos aspectos que hagan más grato el trabajo de los adultos en el establecimiento, tanto en lo que dice relación con las actividades académicas como con las extra-programáticas, organizadas por y para ellos con el fin de proveer instancias de recreación grupal (paseos de fin de año, asados, fin de semana en la playa, visitas a centros culturales).

Sean cuales sean las formas de organización (un comité o la asignación de un encargado mensual), esta práctica ayuda a forjar un sentimiento de apoyo mutuo, colaboración y cohesión entre el equipo de docentes y asistentes de la educación, además de aportar positivamente a las condiciones laborales.

30. Talleres recreativos para profesores y asistentes de la educación

Actor ejecutor: equipo directivo.

Dimensión asociada: ambiente de respeto.

En determinados establecimientos se imparten talleres para los docentes en distintos temas de interés, que son voluntarios y fuera del horario de clases. Se trata de iniciativas que buscan aumentar el bienestar de los profesores, entregarles aprendizajes concretos, otorgarles la oportunidad de expresarse y desarrollarse en un área que está más allá de su trabajo, y así recargar energías.

Aunque esta práctica es voluntaria y algunos docentes pueden optar por descansar en los momentos libres, a quienes participan en ella les ayuda a desconectarse de la rutina, aprender nuevas disciplinas y volver a sus tareas sintiéndose más reactivados física y mentalmente, lo que es particularmente importante, considerando la centralidad del rol del docente en lo que respecta a la gestión de la convivencia escolar.



PRÁCTICAS ORIENTADAS A LOS APODERADOS Y FAMILIAS DE LOS ESTUDIANTES

31. Acogida a familias nuevas

Actor ejecutor: toda la comunidad escolar.

Dimensión asociada: ambiente de respeto.

Es un rito que marca el ingreso de las familias nuevas al establecimiento. En términos generales, consiste en la realización, a principio del año, de un acto en el que participan todas las familias que se incorporan por primera vez a la comunidad escolar. Esta práctica, además, es una buena ocasión para presentar el Proyecto Educativo Institucional a quienes se integran.

En el marco de esta práctica se pueden realizar distintas actividades adicionales, que obedezcan a la cultura de cada establecimiento y que se orienten a que las nuevas familias se sientan parte de ella.

La realización de un ritual de bienvenida para el ingreso de los estudiantes y sus familias marca, en términos simbólicos, el momento en que la comunidad escolar crece y se enriquece gracias a los nuevos miembros, además de apoyar con otras acciones concretas el proceso de inserción de las familias y los estudiantes. En este sentido, la práctica se orienta a la promoción del respeto entre los estudiantes, en particular, de aquellos que se insertan en una nueva escuela.

32. Flexibilidad de los profesores para recibir a los apoderados

Actor ejecutor: profesor jefe.

Dimensiones asociadas: ambiente de respeto y ambiente organizado.

Considerando la realidad social o laboral de los apoderados, los docentes se organizan para atenderlos en horarios que les permitan

asistir. Por ejemplo, aquellos apoderados que tienen un horario laboral rígido o que solo pueden asistir al establecimiento durante las tardes, valoran especialmente que se les faciliten horarios extraordinarios para reunirse con los profesores.

Para que esta práctica se lleve a cabo es importante la organización conjunta entre el equipo técnico y los profesores, de modo que se estipulen estos ajustes en los horarios de los docentes.

Considerando que en muchos casos los apoderados no pueden asistir a las reuniones con los profesores, esta práctica permite la participación efectiva de los padres en la vida escolar de sus hijos y, en términos más amplios, refuerza el vínculo entre las familias y el establecimiento.

33. Escuela con y para padres

Actor ejecutor: encargado de convivencia.

Dimensión asociada: ambiente de respeto.

Las escuelas con y para padres son reuniones en las que se invita a todos los apoderados de un determinado curso o nivel a discutir sobre un tema específico, relacionado con la crianza y la parentalidad.

Se desarrollan a través de dinámicas de conversación participativa, dirigidas por los propios docentes, por el encargado de convivencia y/o por otro profesional. También es posible que los propios apoderados, después de ser preparados por dichos profesionales, dirijan ellos mismos las sesiones de la escuela.

La duración de cada sesión es variable, puede ir desde 20 minutos hasta una hora. Se realizan de manera regular, de acuerdo a las posibilidades y necesidades de cada escuela (una vez cada dos semanas, una vez al mes, cuatro veces al año). Los temas pueden ser definidos a partir de las sugerencias de los apoderados.



Las escuelas de padres incentivan un proceso educativo colaborativo entre la escuela y las familias. Además, permiten que los apoderados estén familiarizados con temáticas de interés relativas a la educación de sus hijos, y que se logren consensos en torno a cómo tratarlas.

34. Seguimiento de reuniones con apoderados

Actor ejecutor: profesor jefe.

Dimensión asociada: ambiente organizado.

El profesor jefe lleva un registro o una bitácora que da cuenta de los acuerdos y temas abordados en las reuniones sostenidas entre él y los apoderados a lo largo del año. Esto proporciona un seguimiento y un recordatorio de los temas que se han tratado, y permite ver qué avances pueden observarse en el estudiante y qué desafíos persisten a partir de su desempeño en determinados ámbitos.

El seguimiento de las reuniones con apoderados facilita una relación más fluida entre el profesor jefe y los apoderados del curso,

una toma de decisiones más actualizada, además de la demostración de un compromiso por parte de los docentes respecto de los estudiantes y sus familias.

35. Pauta de evaluación de compromiso de los apoderados

Actores ejecutores: profesor jefe y apoderados.

Dimensión asociada: ambiente organizado.

La pauta de evaluación de compromisos de apoderados consiste en un documento, que puede estar en la agenda escolar de cada estudiante, que los apoderados deben responder en relación a su participación e involucramiento en las actividades asociadas a la educación de su hijo o hija. Esta se completa, por ejemplo, una vez por semestre y tiene una escala de clasificación según las respuestas. La clasificación no tiene otra consecuencia que una invitación a la reflexión, sobre todo si los niveles de compromiso no son los óptimos.

La utilidad de esta práctica se asocia a que los apoderados reflexionen respecto de su nivel de compromiso, y los profesores jefes puedan realizar un monitoreo y seguimiento del mismo desde la autopercepción de los apoderados.

36. Talleres recreativos para apoderados

Actores ejecutores: equipo directivo y profesores.

Dimensión asociada: ambiente de respeto.

A diferencia de las escuelas de padres, estos talleres son de índole más recreativa, de forma de brindar a los apoderados un espacio de acercamiento a la comunidad escolar, en respuesta a necesidades concretas de recreación. Por ejemplo, se realizan talleres para



la confección de telares, de música y otras disciplinas artísticas, y talleres deportivos. Dependiendo de la temática, estos espacios pueden llevar al desarrollo de una actividad económica de los apoderados.

Esta práctica se orienta a ofrecer a los padres oportunidades de recreación y desarrollo en distintos ámbitos, generando al mismo tiempo una oportunidad para establecer lazos afectivos e identificación entre las familias y el establecimiento.

PRÁCTICAS ORIENTADAS A TODA LA COMUNIDAD ESCOLAR

37. Distribución de roles y funciones para la convivencia

Actores ejecutores: equipo directivo y equipo docente.

Dimensión asociada: ambiente organizado.

En el marco de esta práctica se determinan, de manera formal, ciertas funciones o roles para los profesores y los asistentes de la educación relacionadas con la convivencia escolar. La asignación de roles y funciones se debe realizar de manera voluntaria y/o de mutuo acuerdo entre el equipo directivo y los docentes, a menos que se puedan asignar horas formales de dedicación a la convivencia para los profesores (en este caso, tomando resguardos para no saturar su carga horaria).

Los roles y funciones asignados son variables, aunque es especialmente valorada la actividad de acompañar a los estudiantes en los patios durante los recreos, definiendo turnos por docente. El involucramiento de los profesores en funciones asociadas a la gestión de convivencia puede considerar también otras actividades, como la realización de reportes de desarrollo de los estudiantes y apoyo a el encargado de convivencia en los procesos de planificación, entre otros.

Si bien se trata de una práctica que puede concretarse por medio de distintas actividades (asociadas a las funciones o roles que se asignen), en general se orienta, por una parte, a gestionar la convivencia escolar en equipo, no reduciendo estas tareas a los encargados de convivencia. Por otra parte, manifiesta una intencionalidad por infundir en los equipos la importancia del clima de convivencia, asumiéndola aquellos como una dimensión propia de su labor docente.

38. Socialización de documentos institucionales

Actor ejecutor: encargado de convivencia.

Dimensiones asociadas: ambiente de respeto y ambiente organizado.

La socialización de documentos institucionales, sobre todo del Proyecto Educativo Institucional y del Manual de Convivencia Escolar (o Reglamento de Convivencia), es una práctica que puede incorporar distintas acciones. Una es poner este material a disposición de la comunidad, ya sea en papel o en formato digital. Así, se ubican en un lugar visible de la página web del establecimiento, y/o se cuenta con copias en papel en las escuelas. También se ubican copias impresas de algunos de los preceptos fundamentales (los valores del establecimiento) en distintos espacios visibles del recinto.

Otras acciones orientadas a la socialización tienen que ver con la instalación de procesos de reflexión y conversación en torno al Proyecto Educativo y al tema de la convivencia. Se revisan y discuten, por ejemplo, normas de convivencia incorporadas en el Manual, y se llega a acuerdos sobre las consecuencias que tiene transgredir las normas. Estas conversaciones ayudan a ajustar la normativa, de forma de diseñar el Manual de manera participativa, lo cual, a su vez, conlleva una apropiación y conocimiento mayor de las mismas por parte de la comunidad.

En algunas escuelas solicitan a los apoderados, en el proceso de postulación, que lean el Proyecto Educativo, de modo que estén convencidos de que la visión educativa que tiene la escuela se adecua a lo que buscan para sus hijos. En algunos casos, los distintos actores (estudiantes, apoderados, docentes) firman un compromiso con los lineamientos institucionales incorporados en la documentación.

Esta práctica busca comprometer a los distintos estamentos en la implementación de las disposiciones institucionales relacionadas

con el tema de la convivencia. Además, contribuye a transmitir el sello de cada escuela y a forjar un sentido de comunidad transversal.

39. Diario mural de convivencia

Actor ejecutor: encargado de convivencia.

Dimensiones asociadas: ambiente de respeto y ambiente organizado.

Instalar a la entrada de la escuela u otro lugar visible para toda la comunidad un diario mural de convivencia, en donde se destacan diferentes noticias, indicaciones o recomendaciones, normas, valores y otros elementos relativos a la convivencia, que se van actualizando mes a mes. Se trata de una actividad promocional que refuerza aspectos positivos de las relaciones, invitando a toda la comunidad a ejercer determinadas actitudes que favorecen los acuerdos, la tolerancia y el entendimiento. En general, el encargado de convivencia se hace responsable de la actualización del diario y de las temáticas a presentar.



Esta herramienta actualiza a la comunidad escolar respecto de eventuales noticias relacionadas con el clima de convivencia, transmite consejos, recuerda normas de convivencia y otros contenidos orientados a instalar de forma permanente la importancia del clima de convivencia.

40. Semana de la inclusión

Actor ejecutor: equipo Programa de Integración Escolar (PIE).

Dimensión asociada: ambiente de respeto.

Esta práctica es un hito en el trabajo de inclusión al interior de la escuela en el marco del cual, durante una semana, el equipo del Programa de Integración Escolar (PIE) trabaja con todos los estudiantes, abordando temas como el respeto a la diferencia, el autocuidado, la afectividad y la inclusión. Se desarrolla en asambleas (donde se pone relevancia en el tema), recreos (donde se realizan juegos y actividades afines) y talleres especiales para los estudiantes.

El equipo PIE realiza actividades lúdicas que buscan desarrollar la empatía de los estudiantes con personas con discapacidad y/o dificultades de aprendizaje. Durante la misma semana, en las asambleas de curso se trabajan diferentes temáticas asociadas a la inclusión.

La semana de la inclusión permite sensibilizar a toda la comunidad acerca de la convivencia escolar y de un elemento fundamental de la misma: la importancia de la inclusión y la diversidad.

41. Actividades recreativas, artísticas y culturales para la comunidad escolar

Actor ejecutor: toda la comunidad escolar.

Dimensión asociada: ambiente de respeto.

Realización de actividades recreativas diversas, definidas por cada comunidad educativa, mediante las cuales se invita a las familias de los estudiantes a participar en conjunto con el resto de la comunidad educativa (profesores, estudiantes, directivos, etc.). Las actividades son definidas por cada escuela (semana de la chilenidad, semana latinoamericana, ferias, día del deporte, talleres de cine, música y otras disciplinas artísticas). En algunos casos, los apoderados pueden asumir un rol activo en la organización, aunque siempre apoyados por un equipo de docentes y la Dirección, de modo de lograr un trabajo colaborativo.

Estas actividades apuntan a una mejora en la convivencia escolar, porque permiten fortalecer el trabajo en equipo y la sinergia entre los docentes, apoderados, equipos técnicos y alumnos, consolidando una comunidad cohesionada en torno a una visión común. Al mismo tiempo, permiten a la comunidad encontrarse y compartir en un ambiente lúdico y de recreación.

42. Apertura del establecimiento los fines de semana

Actor ejecutor: toda la comunidad escolar.

Dimensión asociada: ambiente de respeto.

Esta práctica consiste en la invitación constante a los estudiantes y sus familias los fines de semana, para ocupar las dependencias del establecimiento en el marco de distintas actividades, que pueden estar predefinidas o no. En el segundo caso, la sola facilitación de



las dependencias es una invitación valorada por las familias, particularmente en contextos donde los niños viven en hogares que no tienen suficiente espacio o infraestructura para jugar. Es preferible que en esta práctica participe toda la comunidad, de forma que los estudiantes se sientan acogidos y seguros, siendo acompañados por adultos que coordinen los patios y estén atentos a cualquier eventualidad. Por otra parte, se pueden realizar actividades dirigidas a las familias y a los propios docentes.

La apertura del establecimiento los fines de semana se relaciona con la generación de una comunidad más cohesionada, que tiene espacios de encuentro más allá de la cotidianeidad académica. Estos encuentros mejoran la calidad de las relaciones y el respeto mutuo entre los actores participantes.

43. Trabajo conjunto con redes de apoyo externas

Actores ejecutores: equipo directivo y sostenedor.

Dimensiones asociadas: ambiente organizado y ambiente seguro.

El trabajo conjunto con redes de apoyo externas presentes en el territorio se realiza generalmente mediante una acción coordinada con los servicios municipales y disponibles en el territorio. Esta asociación facilita el acceso a distintos servicios para estudiantes y/o apoderados y/o docentes. Un ejemplo: cuidados de salud física y mental. La provisión de estos servicios para los estudiantes y docentes es una muestra del cuidado y compromiso que el establecimiento tiene con su comunidad.

El trabajo con la red territorial y otros agentes externos aporta a la convivencia escolar, pues permite a los establecimientos acceder a servicios de distinto tipo, otorgando seguridad y salud a sus estudiantes, además de fortalecer la presencia e identidad de la escuela en el territorio y la autoestima institucional.



Bibliografía consultada

Agencia de Calidad de la Educación. (2014). *Desarrollo personal y social: otros indicadores de calidad educativa*. Santiago, Chile: Agencia de Calidad de la Educación.

Alcalay, L., Berger, C., Milicic, N. y Torreti, A. (2014). *Aprendizaje socioemocional. Programa BASE (Bienestar y Aprendizaje Socioemocional) como estrategia de desarrollo en el contexto escolar*. Santiago, Chile: Editorial Planeta.

Arón, A. M., y Milicic, N. (2000). Climas sociales tóxicos y climas sociales nutritivos para el desarrollo personal en el contexto escolar. *Revista Psykhé*, 2(9), 117-123.

Arón, A. M., y Milicic, N. (2017). *Clima social escolar y desarrollo personal*. Santiago, Chile: Ediciones UC.

Arón, A. M., Milicic, N. y Armijo, I. (2012). Clima social escolar: una escala de evaluación -Escala de Clima Social Escolar, ECLIS-. *Universitas Psychologica*, 11(3), 803-813.

Cornejo, R. y Redondo, M. J. (2001). El clima escolar percibido por los alumnos de enseñanza media. Una investigación en algunos liceos de la Región Metropolitana. *Última Década*, 9(15), 11-52.

Epstein, J. L. (2002). School, family and community partnerships: caring for the children we share. En Epstein, J. L., Sanders, M. G., Simon, B. S., Salinas, K. C., Jansorn, R. N., Van Voorhis, F. L.: *School, Family and Community Partnerships: Your Handbook for Action*. Second Edition. California, Estados Unidos: Corwin Press, Thousand Oaks.

Jaoul, G. y Kovess, V. (2004). Teacher's burnout. *Annales Medico - Psychologiques*, 162(1), 26-35.

Mena, I., Lissi, M. R., Alcalay, L. y Milicic, N. (2012). *Educación y Diversidad. Aportes desde la psicología educacional*. Santiago, Chile: Ediciones UC.

Ministerio de Educación (Mineduc). (2014). *Estándares indicativos de desempeño para los establecimientos educacionales y sus sostenedores*. Santiago, Chile: Unidad de Currículum y Evaluación, Ministerio de Educación de Chile.

Molina de Colmenares, N., y Pérez de Maldonado, I. (2006). El clima de relaciones interpersonales en el aula, un caso de estudio. *Paradigma*, 27(2), 193-219.

Pianta, R. C., LaParo, K. y Hamre. B. K. (2010). *CLASS Pre-K manual*. Cambridge, Estados Unidos: Harvard Graduate School of Education.

Robinson, K. (2013). *How to scape education's death valley* (Charla TED). Recuperado de: https://www.ted.com/talks/ken_robinson_how_to_escape_education_s_death_valley#t-17402

Siegel, D. y Bryson, T. (2015). *Disciplina sin lágrimas. Una guía imprescindible para orientar y alimentar el desarrollo mental de tu hijo*. Barcelona, España: Ediciones B.

Smart, A. J. (2016). *El arte y la ciencia de no hacer nada*. Santiago, Chile: Tajamar Editores.

Teixidó, S. J. y Capell Castañer, D. (2002). Formación del profesorado orientada al desarrollo de competencias de gestión del aula de ESO; el afrontamiento de situaciones críticas. *Revista Electrónica Interuniversitaria Formación*, 5(1).

Unicef. (2003). *¿Te suena familiar? Aprendiendo a resolver nuestros conflictos*. Santiago, Chile: Unicef.

Algunos recursos educativos recomendados

Abrams, P., Levy, R. L., Reuther, S. (productores) y Leder, M. (directora). (2000). *Cadena de favores* [película]. Estados Unidos: Warner Bros.

Cozolino, L. (2011). *The brain is a social organ* (Charla en línea, subtítulos en español). Recuperado de: <https://www.youtube.com/watch?v=MYokFn1nw4Q>

Cozolino, L. (2014). *Attachment-Based Teaching: Creating a Tribal Classroom*. Nueva York, Estados Unidos: Norton and Co Inc.

Esfandiari, A., Esfandiari, M. (productores) y Majidi, M. (director). (1997). *Niños del cielo* [película]. Irán: The Institute for the Intellectual Development of Children & Young Adults.

Goleman, D. (2011). *Inteligencia Social. La Nueva Ciencia de Las Relaciones Humanas*. Barcelona, España: Editorial Kairos.

González, B. (productora) y Agüero, I. (director). (1988). *Cien niños esperando un tren* [película]. Chile: Ignacio Agüero & Asociados.

Haeussler, I. M. y Milicic, M. (2014). *Confiar en uno mismo. Programa de desarrollo de la autoestima*. Santiago, Chile: Editorial Catalonia.

Howard, R., Grazer, B. (productores) y Falardeau, P. (director). (2014). *Una buena mentira* [película]. Estados Unidos/India: Alcon Entertainment.

Khan, A. (productor y director), Kiran, R. (productor) y Gupte, A. (director). (2007). *Taare Zameen Par* [película]. India: Aamir Khan Productions/PVR Pictures.

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

Ministerio de Educación (Mineduc). (s.f.). *Convivencia escolar*. Recuperado de: <http://www.convivenciaescolar.cl/>

Ministerio de Educación (Mineduc). (s.f.). *RedCreando convivencia*. Recuperado de: <http://www.redcreandoconvivencia.uchile.cl/>

Ministerio de Educación (Mineduc). (2016). *Aulas del Bienestar, documento de orientaciones técnicas*. Santiago, Chile: Unidad de Transversalidad Educativa, Mineduc.

Programa interdisciplinario de investigación en educación (PIIE) y Universidad Academia de Humanismo Cristiano (UAHC). (2013). *Programa bienestar en la escuela*. Recuperado de: <http://www.bienestarenlaescuela.cl>

Rivera, J. (productor) y Docter, P. (director). (2015). *Intensamente* [película]. Estados Unidos: Walt Disney/Pixar.

Sainz, P. (2015). *Mindfulness para niños*. Barcelona, España: Editorial Zenith/Planeta.

Siegel, D. (2009). *The power of mindsight* (Charla TED, subtítulos en español). Recuperado de: <https://www.youtube.com/watch?v=Nu7wEr8AnHw>

Truffaut, F. (productor y director) y Charlot, G. (productor). (1958). *Los 400 golpes* [película]. Francia: Les Films du Carrosse.

Cursos de capacitación del Centro de Perfeccionamiento, Experimentación e Investigación Pedagógica (CPEIP) para docentes y asistentes de educación.

- Curso e-learning autoinstructivo. (2015). *Orientaciones para promover una escuela inclusiva NT1 a IV medio*. Capacitación para docentes que se inscriben en el registro público de acreditación del CPEIP en materia de Discriminación en el Contexto Escolar. Orientaciones para promover una escuela inclusiva.
- Curso e-learning. (2016). *Convivencia Escolar e inclusión educativa*. Capacitación para docentes en materia de Convivencia Escolar en el aula e inclusión educativa.

Agradecimientos

Expresamos nuestros más sinceros agradecimientos a las 14 escuelas que nos abrieron sus puertas. En todos los casos, la comunidad escolar completa cooperó de manera entusiasta con todas las actividades asociadas al estudio que motivó la realización de este libro: entrevistas grupales e individuales, talleres participativos y observaciones en distintos espacios, entre otros. Agradecemos en particular a las personas que cedieron parte de su tiempo para participar en estas actividades con el equipo investigador, incluyendo a estudiantes, profesores, asistentes de la educación, directivos, apoderados y sostenedores de estos establecimientos.



Agencia de Calidad de la Educación

Este libro es, ante todo, una invitación a crecer. A crecer como comunidad, como equipo humano; a crecer en nuestras relaciones en el espacio compartido de la escuela. También es una invitación a aprender, por medio de una reflexión colaborativa, sobre cómo lo podemos hacer mejor.

Para esto, proponemos fortalecer una serie de atributos de las dinámicas escolares que favorecen el desarrollo socioemocional de la comunidad educativa. Ofrecemos también distintas prácticas que contribuyen al buen clima de convivencia escolar en el día a día. Estas prácticas han sido recopiladas de experiencias exitosas, con el objeto de aportar a la construcción colectiva de una comunidad escolar llena de sentido y alegría para todos los niños, las niñas y los jóvenes de Chile.

