

“Estudio sobre la gestión de la convivencia escolar entre los sostenedores de los establecimientos municipales” encargado por el Ministerio de Educación de Chile y el Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo

Informe final



TODOS  
POR  
CHILE



*Al servicio  
de las personas  
y las naciones*

Autores:

Magdalena Sánchez

Angélica Vicuña

Joaquín Subercaseaux

Enero, 2018

Estudio sobre la gestión de la convivencia escolar entre los sostenedores de los establecimientos municipales: Informe Final

Autores: Magdalena Sánchez, Angélica Vicuña, Joaquín Subercaseaux

Equipo de investigación:

Magdalena Sánchez, jefa de proyecto  
Angélica Vicuña, coordinadora de análisis  
Krecho Homan, coordinador de terreno  
Joaquín Subercaseaux, investigador  
Natalia Olmos, investigadora  
Begoña Veloso, investigadora

Estudios y consultorías Focus  
Los Conquistadores 2.159, Providencia  
[www.focus.cl](http://www.focus.cl)

Contraparte Técnica:

MINEDUC: Amanda Castillo, Gustavo Astudillo, Fernando Barrientos, M. Francisca Navas  
PNUD: Felipe Torralbo

Este estudio ha sido desarrollado en el contexto de colaboración entre el Ministerio de Educación de Chile y el Programa de Las Naciones Unidas para el Desarrollo (PNUD) entre los meses de agosto y enero del 2018. Licitación encargada por Centro de Estudios MINEDUC y Nueva Educación Pública y adjudicada a Estudios y Consultorías Focus.

Los términos empleados en esta publicación y la presentación de los datos que en ella aparecen no implican toma alguna de posición de parte de PNUD en cuanto al estatuto jurídico de los países, territorios, ciudades o regiones ni respecto de sus autoridades, fronteras o límites.

Las ideas y opiniones expresadas en esta obra son las de los autores y no reflejan necesariamente el punto de vista del Ministerio de Educación ni de PNUD ni comprometen a la Organización.

Ministerio de Educación y PNUD priorizan la perspectiva de género; sin embargo, para facilitar la lectura se utilizará un lenguaje neutro o se hará referencia a lo masculino o femenino según corresponda a la literatura presentada.

Los contenidos de este informe pueden ser reproducidos en cualquier medio, citando la fuente.

**Cómo citar este estudio:** Focus (2018) Estudio sobre la gestión de la convivencia escolar entre los sostenedores de los establecimientos municipales: *Informe final*. Encargado por MINEDUC y PNUD, Chile: Sánchez, M., Vicuña, A. & Subercaseaux, J.

Índice

<b>1. Resumen Ejecutivo.....</b>	<b>4</b>
<b>2. Presentación del informe .....</b>	<b>14</b>
<b>3. Antecedentes .....</b>	<b>16</b>
<b>4. Objetivos.....</b>	<b>24</b>
<b>5. Metodología.....</b>	<b>25</b>
<b>6. Estudios de casos.....</b>	<b>31</b>
<b>6.1 Síntesis reporte de caso n°1 .....</b>	<b>31</b>
<b>6.2 Síntesis reporte de caso n°2 .....</b>	<b>35</b>
<b>6.3 Síntesis reporte de caso n°3 .....</b>	<b>38</b>
<b>6.4 Síntesis reporte de caso n°4 .....</b>	<b>41</b>
<b>6.5 Síntesis reporte de caso n°5 .....</b>	<b>45</b>
<b>6.6 Síntesis reporte de caso n°6 .....</b>	<b>48</b>
<b>7. Análisis integrado .....</b>	<b>51</b>
<b>8. Principales hallazgos transversales, conclusiones y recomendaciones asociadas .....</b>	<b>63</b>
<b>9. Glosario de siglas .....</b>	<b>71</b>
<b>10. Bibliografía .....</b>	<b>72</b>
<b>11. Anexos .....</b>	<b>73</b>
<b>11.1 Cuadros síntesis, por caso .....</b>	<b>73</b>
Cuadro síntesis caso n°1 .....	73
Cuadro síntesis caso n° 2 .....	75
Cuadro síntesis caso n° 3 .....	77
Cuadro síntesis caso n° 4 .....	81
Cuadro síntesis caso n°5 .....	83
Cuadro síntesis caso n° 6 .....	85

## 1. Resumen Ejecutivo

### Antecedentes y relevancia del estudio

El “Estudio sobre la gestión de la convivencia escolar entre los sostenedores de los establecimientos municipales” mandatado por el Ministerio de Educación en colaboración con el Programa de Naciones Unidas para el Desarrollo (PNUD) tiene especial relevancia por el contexto de políticas públicas en el que se enmarca. En efecto, en el sistema educacional chileno se han realizado reformas importantes, que redefinen la conceptualización de lo que es educación, de lo que se espera de las escuelas y del horizonte formativo de los estudiantes. Para efectos de este estudio, es especialmente importante la reciente aprobación de la ley que crea el Sistema de Educación Pública en 2017, la cual refuerza el desafío de una mirada territorial que sea consistente con la pertinencia local y la diversidad de proyectos educativos.

Como es sabido, la dependencia de las escuelas públicas se traspasará desde los municipios a servicios locales de educación. Estos nuevos servicios, descentralizados, asumirán la responsabilidad de brindar apoyo técnico-pedagógico y apoyo administrativo integrados y a escala adecuada para cada uno de los establecimientos bajo su dependencia, asegurar la implementación de las políticas nacionales, generar condiciones que faciliten el logro de los objetivos institucionales de los establecimientos y gestionar el contexto territorial y cultural en que se insertan, entre otras responsabilidades<sup>1</sup>.

Al mismo tiempo, el Ministerio de Educación ha realizado avances significativos orientados a ampliar el concepto de calidad educativa, desde una mirada restrictiva (asociando la calidad con los resultados académicos) hacia una integral, que amplía las expectativas de formación de los estudiantes, subrayando, entre otras cosas, la importancia de la convivencia escolar. En este marco, MINEDUC, el año 2015, desarrolla una Política de Convivencia Escolar, que propone una serie de enfoques para encuadrar la gestión de la convivencia al interior de los establecimientos educacionales: enfoque formativo, enfoque de derecho, enfoque de género, enfoque de gestión territorial, enfoque participativo y enfoque inclusivo.

El clima de convivencia escolar, además, es uno de los Indicadores de Desarrollo Personal y Social (IDPS) levantado por la prueba SIMCE (en conjunto con los indicadores de formación ciudadana, autoestima escolar y hábitos de vida saludable), lo cual constituye también una señal de la importancia que comienza a tomar la temática de la convivencia en las prioridades de los organismos públicos pertinentes. De acuerdo a los IDPS, el clima de convivencia escolar se refiere a cómo la comunidad educativa experimenta la convivencia escolar. Es decir, tiene que ver con las percepciones y las actitudes que tienen los estudiantes, docentes, padres y apoderados con respecto al ambiente en el que se desarrollan las actividades escolares, las relaciones interpersonales que se generan en el establecimiento y el contexto en que se producen tales interacciones. Se refiere así a

---

<sup>1</sup> <https://educacionpublica.mineduc.cl/proyecto-de-ley/>

una percepción colectiva, la cual además es relativamente estable del establecimiento (MINEDUC, 2014).

La relevancia del clima como condición para el desarrollo personal y social, ha sido respaldada por la evidencia arrojada en muchos estudios nacionales e internacionales. Por mencionar algunos, la UNESCO (2005) plantea el clima escolar como una de las variables más relevantes para promover aprendizajes en los estudiantes; la OECD (2005), por su parte, plantea que este factor sería incluso más relevante que los recursos materiales o personales de los establecimientos escolares. A nivel nacional se observa que en establecimientos con mejor puntaje SIMCE existe una mejor opinión de parte de los estudiantes en relación a diferentes indicadores relacionados con el clima escolar (MINEDUC, 2005).

Considerando lo anterior, el objetivo del presente estudio aporta antecedentes relevantes sobre la gestión municipal de la convivencia escolar, identificando sus nudos críticos, principales prácticas identificadas y otros aprendizajes que han de ser considerados en el marco de la gestión de la convivencia a nivel territorial.

## **Metodología**

A continuación, se presentan los principales elementos de la metodología utilizada para la realización del estudio. Antes, se mencionan los objetivos del mismo:

### **Objetivo General**

Explorar la gestión de la convivencia escolar de los sostenedores de educación municipal para los establecimientos bajo su dependencia, identificando los actores relevantes, los tipos de interacciones que desarrollan con los diferentes niveles de la institucionalidad educativa en el territorio, y las prácticas y los nudos críticos del proceso.

### **Objetivos Específicos**

- Describir y caracterizar la política de convivencia escolar desarrollada por los sostenedores de educación municipal.
- Describir la manera en que se relacionan los distintos niveles de la institucionalidad educativa en el territorio (establecimientos, sostenedores, departamentos provinciales y secretarías regionales de educación) en la gestión de la convivencia escolar, identificando los factores que la facilitan y dificultan.
- Identificar la existencia de redes territoriales de convivencia escolar en las comunas seleccionadas, describiendo la manera en que gestionan la convivencia a partir de la percepción de los actores relevantes en cada red.
- Analizar la pertinencia de las prácticas de gestión del territorial de la convivencia en relación a los lineamientos de la actual Política Nacional de Convivencia 2015 – 2018 y su coherencia con la política declarada por los mismos sostenedores.

Para la realización del estudio se utilizó una metodología cualitativa, de carácter exploratorio-descriptivo que, a partir de un estudio de casos de seis sostenedores municipales, buscó dar respuesta tanto al objetivo general como a los específicos. La selección de la muestra consideró una distribución de los sostenedores de acuerdo a las tres macro zonas del país: dos de la macro zona norte, dos de la macro zona sur y dos de la Región Metropolitana. Además, se consideraron los siguientes criterios de selección: N° de establecimientos a cargo del sostenedor; matrícula total a cargo del sostenedor; condición rural/urbana y porcentaje de estudiantes prioritarios matriculados.

De acuerdo con lo anterior, la siguiente tabla da cuenta de los criterios de selección de la muestra de sostenedores y su distribución, usando como referencia la distribución nacional de establecimientos de dependencia municipal y sus sostenedores.

**Tabla 1:** Criterios de selección muestra de sostenedores municipales

	Urbano/ rural		N° establecimientos		Matrícula		% prioritarios	
	Rural	Urbano	<= 15	>15	<= 3.670	> 3.670	<= 31%	> 31%
Norte	1	-	1	-	1	-	-	1
	-	1	-	1	-	1	1	-
RM	-	1	1	-	1	-	-	1
	-	1	-	1	-	1	1	-
Sur	1	-	1	-	1	-	-	1
	1	-	1	-	1	-	1	-
<b>Total</b>	<b>3</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>2</b>	<b>4</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>3</b>

Fuente<sup>2</sup>: elaboración propia

Por su parte, las **actividades de levantamiento de información** que se realizaron para cada uno de los casos seleccionados se sintetizan en el siguiente cuadro:

**Cuadro 1:** Técnicas de levantamiento y actores involucrados

Técnica	Actor / espacio	Cantidad mínima
Entrevistas individuales	Jefe DAEM	1
	Encargado municipal de convivencia	1
	Directores establecimientos	20%*
	Otros actores clave	-
Focus Group	Encargados de convivencia establecimientos	1
Revisión documentos	Política municipal de convivencia (si existe)	1

\*Se consideraron entrevistas a, al menos, un 20% de los directores de los establecimientos a cargo del sostenedor.

<sup>2</sup> <sup>2</sup> Para obtener esta información, se combinaron tres bases de datos obtenidas de la página web del Centro de Estudios del MINEDUC (<http://centroestudios.mineduc.cl>): directorio oficial de establecimientos 2016, directorio oficial de sostenedores 2016 y base de datos alumnos prioritarios y beneficiarios SEP 2016.

El **análisis** del material producido a partir del levantamiento de información en los sostenedores y establecimientos de su dependencia, se trabajó en base al análisis de contenido, el que buscó organizar la información recogida a partir de códigos que permitieron reunir diversas fuentes de producción de datos (entrevistas individuales, entrevistas grupales y revisión documental) en base a códigos comunes. Como estructura base se utilizó la matriz de dimensiones que se presenta en el apartado N° 3 de este informe (antecedentes).

Por su parte, el plan de análisis contempló tres fases. La fase N° 1, consistió en un análisis de casos, que apuntó a presentar los resultados de cada uno de los seis casos, en un formato de estudio de caso. La fase N° 2 consistió en el análisis inter casos de la información, en el que se integran los resultados de los seis casos. Finalmente, en la fase N° 3 se realiza una revisión final y comprehensiva de los resultados del estudio, cuyo producto son los principales hallazgos, conclusiones y recomendaciones.

### **Principales hallazgos y conclusiones**

A continuación, se realiza una presentación resumida de las principales conclusiones y los hallazgos más relevantes del estudio.

En primer lugar, se observa que la gestión de la convivencia escolar de los sostenedores se encuentra en etapa de instalación, con pocos procesos de gestión asociados y que se enfoca principalmente desde la gestión de casos críticos y el cumplimiento de la normativa.

Se pueden distinguir actores relevantes en dos planos. En un primer plano, están los sostenedores (nivel intermedio) y los establecimientos educacionales (nivel local). En el nivel intermedio es el encargado municipal de convivencia quien asumen el rol más protagónico, desarrollando prácticamente la totalidad de las tareas y haciéndose cargo de los procesos de gestión inmediatos que la convivencia escolar implica. Además, es muy poco frecuente que existan equipos de convivencia instalados en el sostenedor, por lo que el encargado suele asumir las funciones por su cuenta, la mayoría de las veces con una dedicación parcial de jornada.

En este mismo plano, pero en los establecimientos, se replica la organización municipal, con un encargado de convivencia escolar por institución. A diferencia de lo que se da en los sostenedores, aquí se observan más actores que inciden o participan de la gestión de la convivencia escolar, aunque la intensidad de su involucramiento es disímil entre establecimientos. Estos actores son, principalmente, las duplas psicosociales, algunos profesionales del PIE, los inspectores y los orientadores. El rol que cada uno de estos actores asume en cada establecimiento depende principalmente de definiciones de cada director escolar, observándose una baja influencia del sostenedor en la configuración de equipos.

Un último grupo de actores relevante en este primer plano es el de los directores y jefes de DAEM (que, para efectos de este análisis, se pueden considerar conjuntamente). La relevancia de este grupo está en el cómo integran la convivencia escolar en la visión o el sello (comunal o del

establecimiento, respectivamente), y en el nivel de importancia que le dan en su gestión. Además, este actor tiene la responsabilidad de definir una estructura organizacional sólida en su organización, en cuanto a los equipos profesionales y al posicionamiento de la convivencia escolar. A partir del análisis de las comunas estudiadas, se ha podido observar que esta organización no necesariamente se hace a partir de criterios técnicos pertinentes.

En un segundo plano se identifican actores externos al nivel intermedio y local, que configuran redes que se generan en torno a la gestión de la convivencia escolar. Estos actores son, principalmente, programas e instituciones públicas en las que se apoya la gestión de casos críticos, siendo los más relevantes la Oficina de Protección de Derechos de la Infancia (OPD) y los Centros de Salud Familiar (CESFAM). Esto da cuenta de una red poco extensa, que suele acotarse a la aproximación a la convivencia escolar desde la gestión de casos críticos. Otros actores identificados, en este caso de la institucionalidad educativa, son los Departamentos Provinciales y la Superintendencia. Si bien la DEPROV es relevante en el contexto educativo para sostenedores y establecimientos, su foco está en lo técnico-pedagógico, con una baja integración de la convivencia en este ámbito. La Superintendencia de Educación, por su parte, incide desde su rol fiscalizador, ante la cual los establecimientos definen protocolos que norman aspectos de la convivencia escolar y definen procedimientos, donde son apoyados por los niveles intermedios.

Por otra parte, a partir del análisis realizado, los principales nudos críticos identificados se relacionan con la baja institucionalización de la gestión de la convivencia escolar en los niveles intermedios, en un contexto donde la convivencia escolar para los sostenedores es un tema relativamente nuevo que está en una primera etapa, de instalación. En este marco, la Política Nacional de Convivencia Escolar 2015-2018 no está siendo orientadora para los sostenedores, principalmente por la dificultad de los equipos para incorporarla a un nivel operativo y no meramente declarativo. Además, los equipos, tanto en los establecimientos como en los mismos sostenedores, manifiestan poca claridad respecto de las funciones del nivel intermedio en este ámbito de gestión. En este contexto, otro punto crítico se da en relación a los encargados de convivencia de los sostenedores y de los establecimientos: se observa que cuentan con bajas capacidades técnicas y poca continuidad de los cargos, esto último principalmente a nivel de establecimientos. Además, se observa un sistema que no favorece la capacitación técnica ni el desarrollo profesional continuo en el ámbito de la convivencia escolar. Así, existe poca oferta de capacitación, sobre todo en las comunas que se encuentran en la macro zona sur y norte (es decir, fuera de la Región Metropolitana).

Un último punto crítico identificado es la ausencia de una implementación efectiva de redes de trabajo entre los establecimientos y otros actores relevantes en la comuna en torno a la convivencia escolar. Esta escasa articulación impide que se aprovechen las capacidades existentes entre los equipos, de manera de generar comunidades de aprendizaje.

Como complemento de lo anterior, se definieron los principales hallazgos transversales que se agrupan en torno a cuatro niveles, cada uno asociado a los cuatro objetivos específicos del estudio. Así, los niveles en que se agrupan estos hallazgos son: caracterización de la política de convivencia

escolar de los sostenedores; dinámicas entre los distintos niveles de la institucionalidad educativa; redes territoriales de convivencia escolar; y Política Nacional de Convivencia 2015 – 2018.

Cabe acotar que, si bien los siguientes hallazgos se presentan de manera desagregada, debe considerarse el carácter sistémico del tema en estudio y del contexto en que se desarrolla; de esta forma, los siguientes puntos muchas veces están relacionados entre sí y muchos son transversales a más a de un objetivo o nivel.

Respecto a la **caracterización de la política y gestión de la convivencia escolar de los sostenedores**, se identificó que la convivencia escolar está instalada como tema relevante entre los actores de la comunidad educativa, tanto a nivel de los sostenedores como de los establecimientos educacionales. El sostenedor tiene una influencia en la visión y comprensión de la convivencia que es asumida por los establecimientos, pero que no responde a la totalidad de las necesidades de las comunidades escolares, de manera que la forma de entender la convivencia está enfocada en uno o dos aspectos acotados (por ejemplo, gestión de casos particulares) que no abarcan una comprensión global de la misma.

En este ámbito, se observó que prima una aproximación psicosocial y un enfoque procedimental respecto de la convivencia escolar, desde la gestión de casos críticos y el resguardo de derechos. El trabajo se tiende a centrar en la atención de casos particulares entre los estudiantes, por un lado, y en el cumplimiento de la normativa educacional existente, por otro.

Por otro lado, se observa un bajo nivel de institucionalización de los procesos relacionados a la gestión de la convivencia escolar entre los sostenedores. Así, los niveles intermedios, en general, no cuentan con políticas de convivencia escolar, planes de trabajo asociados ni con monitoreo de indicadores.

Por último, no se identifica una definición respecto del perfil de los encargados de convivencia y sus funciones asociadas, a nivel de los sostenedores. En general, los encargados municipales de convivencia tienen similitudes en su perfil, siendo profesionales de las ciencias sociales o docentes escolares. Pese a esto, la trayectoria laboral de cada uno, sus intereses y ámbitos de desarrollo no es algo que se considera al momento de definir un encargado del tema en los niveles intermedios y en lo que se observa una alta heterogeneidad.

En relación a las **dinámicas entre los distintos niveles de la institucionalidad educativa**, la articulación entre el sostenedor y el nivel local para la gestión de la convivencia escolar involucra, principalmente, a los encargados de convivencia de ambos niveles, al tiempo que se observa un bajo nivel de involucramiento de los directores (tanto de los establecimientos y como de los sostenedores) en la convivencia escolar.

Además, se constató que existe autonomía de los establecimientos para la gestión de la convivencia respecto del sostenedor, pero esta no necesariamente se asocia a un proceso progresivo

de mejora en las capacidades de los establecimientos. La dinámica relacional entre establecimientos y el sostenedor se caracteriza en un alto número de casos por una distancia entre ambos. Uno de los factores críticos asociados a esta distancia y que tensiona la dinámica entre ambos niveles son los cambios en la administración municipal, lo que se relaciona, además, con la falta de institucionalización de procesos mencionada anteriormente.

Respecto del sostenedor, los establecimientos esperan apoyo técnico y ayuda concreta en situaciones de emergencia; esperan también que articule a los encargados de convivencia de las distintas escuelas de la comuna, entre sí. El apoyo técnico que se demanda se relaciona con temáticas de la convivencia escolar relacionados a dinámicas y prácticas que involucran a toda la comunidad, y no solo en temas acotados a los casos particulares. También, se reclama formación para los encargados de convivencia de los establecimientos y para los docentes, en temas tales como resolución de conflictos, planes formativos y estrategias de trabajo preventivas.

La visión institucional compartida aparece como el principal facilitador en la articulación entre el sostenedor y los establecimientos. Esto permite claridad y acuerdos en las definiciones de objetivos estratégicos y mecanismos para alcanzarlos. Otros facilitadores relevantes son la existencia de relaciones de cercanía personal y la instalación de estilos de trabajo colaborativos entre los equipos.

Por su parte, la dispersión geográfica de los establecimientos y la falta de equipos a cargo de la convivencia escolar pueden actuar como obstaculizadores para la adecuada articulación entre sostenedor y establecimiento. Además, se identifica una precariedad en las condiciones de trabajo de los encargados de convivencia de las escuelas y de los sostenedores, que también dificulta una dinámica fluida y efectiva entre ambos. Esta se relaciona con las horas asignadas para ejercer el rol y con la ausencia de otros profesionales en los equipos.

Por último, se observa un rol poco incidente de los Departamentos Provinciales Ministeriales en temas de convivencia escolar. Si bien en algunos casos los encargados de convivencia son parte de las reuniones sistemáticas que se definen desde el DEPROV, en estos no se abordan temas relativos a la convivencia escolar, sino más bien acotados al ámbito técnico pedagógico.

Respecto a las **redes territoriales de convivencia escolar**, si bien son consideradas como relevantes para la gestión de la convivencia, carecen de una sistematicidad, pese a intentos de parte de los sostenedores para instalarlas. La relevancia de esta red tiene que ver con la posibilidad de compartir y conocer prácticas de profesionales que tienen las mismas funciones, desde la experiencia y la posibilidad de que se implemente de manera efectiva es altamente valorada por los equipos de los establecimientos escolares.

Por otro lado, la gestión de redes con instituciones privadas se realiza a nivel local, desde los establecimientos, más que desde los sostenedores. Respecto a estas redes privadas en los territorios, hay una baja relación con instituciones externas que apoyen en temas de convivencia escolar. Las

principales redes son actores locales, incluso apoderados, a quienes se les solicita apoya para actividades específicas, aportando por lo general con recursos materiales.

Por último, en relación a la **Política Nacional de Convivencia 2015 – 2018**, se observa un bajo posicionamiento tanto a nivel de establecimientos como de los sostenedores. La baja influencia de la Política se asocia, en gran parte, al desconocimiento de ella. Además, hay aspectos propios de la Política, como su carácter más bien declarativo, que dificulta una bajada práctica a los niveles intermedios y locales. Así, los enfoques comprensivos que presenta la Política no se ven plasmados en planes o declaraciones institucionales. De todas formas, esto debe ser comprendido en el contexto de un estado inicial de instalación de procesos asociados a la gestión de la convivencia escolar.

### **Recomendaciones**

A partir de toda la información analizada, y en coherencia con los principales hallazgos y las conclusiones del estudio, se definen a continuación recomendaciones para el Nivel Central, específicamente, para la Dirección de Educación Pública, en cuanto a su incidencia en el fortalecimiento de la gestión que realiza el sostenedor de la convivencia escolar. Es importante aclarar que estas buscan dar orientaciones sobre la dirección y herramientas concretas para promover la implementación de la Política Nacional de Convivencia Escolar, desde los niveles intermedios:

- **Resguardar en los niveles intermedios una estructura con funciones y condiciones que sustenten la adecuada implementación de una política comunal de convivencia escolar.** Esta estructura incluye la definición y claridad en las funciones de las que los equipos son responsables, las que, a partir de las necesidades detectadas, se relacionan con, al menos, lo siguiente: favorecer el desarrollo de competencias técnicas entre los profesionales a cargo de la convivencia escolar de los establecimientos; velar por una mirada comprehensiva de la gestión educativa, donde la convivencia se integra al quehacer técnico pedagógico de los establecimientos; articular los establecimientos educacionales con las orientaciones y políticas definidas desde el nivel central, en relación a las normativas y exigencias; dar respuesta a contingencias en la que los establecimientos necesitan apoyo. Además, las condiciones mínimas tienen relación con contar con equipos de trabajo compuesto por profesionales pertinentes para las funciones y con el resguardo de recursos para la gestión de la convivencia escolar.
- **Poner a disposición de los niveles intermedio orientaciones y herramientas que faciliten la implementación de una política de convivencia escolar, bajo una lógica de gestión.** En esta línea, los sostenedores no cuentan con herramientas que los orienten de manera concreta sobre cómo planificar la convivencia comunal. Por esto, se hace necesario una mayor orientación que ayude a materializar la Política de Convivencia Nacional, a partir de lo cual los niveles intermedios en planes de trabajo asociados a objetivos estratégicos que puedan conciliar las necesidades generales del territorio con los aspectos particulares de cada establecimiento. Además, estos instrumentos deben permitir la reflexión al respecto en toda

la comunidad educativa. Acá, junto con relevar e identificar procesos claves, es necesario que los sostenedores puedan identificar indicadores de desempeño de utilidad para monitorear la propia gestión de los sostenedores y asociado a ello distintos niveles y etapas de desarrollo. Explicitando estos procesos claves, junto con sus indicadores desde una lógica de etapas, podrán orientar en la planificación articulada en la gestión de la convivencia, posibilitando proyectar de forma más fácil metas e hitos para cada ámbito o proceso en el tiempo. Dicha tarea debe ser un esfuerzo articulado con otros instrumentos de orientación y evaluación que hoy están vigente para orientar la gestión, como los estándares de desempeño que utiliza la Agencia de Calidad y los marcos para la buena dirección.

- **Impulsar la capacitación y el fortalecimiento de capacidades en los equipos de trabajo.** Este punto es relevante de trabajar para ampliar y consolidar la gestión de la convivencia a nivel territorial y dice relación con potenciar las capacidades de los equipos en dos niveles. Primero, a nivel central es necesario visualizar si la oferta de formación continua entregada por instituciones de formación, como el CPEIP u otros centros de capacitación, se ajusta a las necesidades de formación. Según los resultados del estudio, de forma transversal es necesario apoyar en formación en a lo menos dos aspectos: en mediación y resolución de conflictos, y en términos de instrumentos para la planificación y gestión específica en convivencia.
- **Potenciar la articulación de equipos de trabajo de forma territorial, posibilitando la generación de comunidades de aprendizaje al interior de los equipos en torno a la convivencia.** De acuerdo a los resultados del estudio, hay escasas instancias de trabajo colaborativo entre establecimientos y otras instituciones educativas en temas de convivencia que permitan un acompañamiento y aprendizaje mutuo entre pares, orientado a fortalecer las capacidades técnicas de los equipos desde la práctica. Si bien el nivel central ha definido instancias (por ejemplo, Redcreando Convivencia) estas no están siendo aprovechadas. Es importante así el rol articulador y coordinador del nivel intermedio para la efectiva implementación de estas. Para fomentar lo anterior, el nivel central también puede aportar identificando y comunicando experiencias exitosas de comunidades territoriales, de modo de incentivar y mostrar la manera en que estas instancias de trabajo conjunto se vuelven un valor agregado para los equipos.
- **Orientar respecto a los roles y funciones al interior de los establecimientos, en relación a la arquitectura necesaria para abordar la convivencia.** Actualmente la convivencia está segregada en distintos ámbitos e incluso, en distintos profesionales en el establecimiento, pero el problema no está en que participen varios actores, sino que en su falta de articulación y/o en la duplicidad de roles. Al respecto es necesario enfrentar el hecho que el actual marco pone en tensión figuras como el inspector general respecto al encargado de convivencia, siendo los primeros una figura antigua y con mayor posicionamiento que los encargados de convivencia. La figura del inspector debe reorganizarse a la luz de un marco más amplio como es el de la convivencia. Así, el nivel central debiera entregar orientaciones concretas a los

niveles intermedios, en cuanto a su incidencia en una conformación de equipos coherentes con los objetivos estratégicos y planes de gestión de los establecimientos y del territorio.

## 2. Presentación del informe

El presente informe da cuenta de los resultados del “estudio sobre la gestión de la convivencia escolar entre los sostenedores de los establecimientos municipales”, estudio de carácter cualitativo que surge en el marco de las reformas al sistema escolar. Por un lado, la mirada integral respecto a lo que es calidad de la educación incorpora el abordaje de dimensiones más allá de lo puramente académica, donde la convivencia escolar adquiere un rol central, entre otros factores.

Por otro lado, la reciente aprobación de la ley de Nueva Educación Pública releva los resultados del estudio en cuanto las definiciones y recomendaciones buscan, en parte, insumar las definiciones prácticas del Ministerio de Educación respecto de las funciones y tareas que los Servicios Locales de Educación debieran asumir en relación a la gestión de la convivencia escolar, y los probables desafíos que deberán enfrentar en este ámbito. Así, las recomendaciones están dirigidas para el nivel central, en cuanto a sus atribuciones en la organización y adecuada gestión de los niveles intermedios, ya sea Servicios Locales de Educación o sostenedores municipales.

Así, a partir de un estudio de casos donde se indagó en la gestión de la convivencia de seis municipios distribuidos en cinco regiones del país (dos comunas macro zona Sur, dos comunas macro zona Norte, dos comunas macro zona Centro). De manera de seleccionar casos diversos, se consideraron las siguientes variables: cantidad de establecimientos a cargo, matrícula total a cargo, condición rural/urbana y porcentaje de alumnos prioritarios matriculados.

El estudio consideró la realización de entrevistas individuales y grupales a diversos actores clave de los sostenedores y también de los establecimientos educacionales, además de la revisión de documentos institucionales del nivel intermedio y local, principalmente el PADEM y los Manuales de Convivencia.

En este marco, el informe que se presenta a continuación está estructurado en 7 capítulos, más un octavo apartado de bibliografía y un último de anexos. En el capítulo 2 se entrega un marco conceptual en el que se fundamenta el estudio, donde se presentan referencias de lo que se entiende por clima de convivencia escolar y su relación con el mejoramiento educativo, además de presentar una reseña sobre la Nueva Educación Pública, ya que se relaciona directamente con el tema de estudio.

Los capítulos 3 y 4 se presentan los objetivos del estudio y su metodología, indicando, entre otras cosas, los criterios de selección de los casos, los instrumentos de recolección y actores consultados, junto con la matriz de análisis que orientó la construcción de los instrumentos y su análisis, indicando también otros procesos clave para la sistematización y análisis de la información.

En el capítulo 5 se presenta una síntesis de los principales resultados y conclusiones de cada uno de los 6 casos de estudio. Estos casos corresponden a sostenedores de establecimientos educacionales de distintas partes del territorio chileno y con características distintivas entre ellos en

aspectos centrales como el tamaño, su ubicación geográfica y vulnerabilidad de los estudiantes, entre otras cosas. A partir de lo anterior, en el capítulo 7, se presenta el análisis integrado de la información, estructurado primero según dimensiones claves del estudio y luego, presentando los principales hallazgos transversales y conclusiones, que se desprenden de los casos bajo una mirada integral. Para finalizar, recomendaciones dirigidas al nivel central, basada en los objetivos del estudio y con miras a destacar los temas y nudos críticos relevantes que la política pública debe abordar en corto y mediano plazo para potenciar un nivel intermedio de gestión en torno a la convivencia escolar.

### 3. Antecedentes

#### ¿Qué entendemos por clima de convivencia escolar?

De acuerdo a los Indicadores de Desarrollo Personal y Social, el clima de convivencia escolar se refiere a cómo la comunidad educativa experimenta la convivencia escolar. Es decir, tiene que ver con las percepciones y las actitudes que tienen los estudiantes, docentes, padres y apoderados con respecto al ambiente en el que se desarrollan las actividades escolares, las relaciones interpersonales que se generan en el establecimiento y el contexto en que se producen tales interacciones. Se refiere así a una percepción colectiva, la cual además es relativamente estable del establecimiento (MINEDUC, 2014).

Para este indicador se especifican tres dimensiones: ambiente de respeto, ambiente organizado y ambiente seguro. La primera de estas dimensiones tiene que ver con las relaciones de buen trato y valoración mutua entre los diferentes miembros de la comunidad escolar, ausencia de discriminación, cuidado del establecimiento y respeto del entorno. El ambiente organizado se relaciona con la existencia de normas claras, conocidas y respetadas por todos, las actitudes de los estudiantes hacia éstas, y el predominio de mecanismos constructivos de resolución de conflictos. La última dimensión, ambiente seguro, está vinculada con el nivel de seguridad y de violencia física y psicológica, la actitud de estudiantes en relación a estos hechos, y la existencia de mecanismos para prevenir y actuar ante la violencia escolar.

Considerando la conceptualización que realizan expertos en el tema en relación al clima de convivencia escolar, es posible observar que existen diversas definiciones que complementan la descrita en el marco de los Indicadores de Desarrollo Personal y Social (IDPS). Sin embargo, todos los autores coinciden en que tanto el clima escolar como el de aula se desarrollan entre dos extremos: uno favorable, que representa un clima abierto, participativo, ideal, coherente, en el cual existiría mayor posibilidad para la formación integral del educando desde el punto de vista académico, social y emocional, puesto que existirían más oportunidades para la convivencia armónica. El otro extremo sería desfavorable y estaría representado por el clima cerrado, autoritario, controlado y no coherente, donde imperan las relaciones de poder, de dominación y de control, porque no se estimulan los procesos interpersonales, ni la participación libre y democrática, por lo cual, se producen comportamientos individuales y sociales hostiles, que inciden negativamente en la convivencia y el aprendizaje (Molina de Colmenares, & Pérez de Maldonado, 2006).

La mayoría de las perspectivas teóricas se centran en las relaciones interpersonales que se dan al interior del establecimiento entre los distintos actores de la comunidad educativa. Esto se relaciona principalmente con la dimensión de ambiente de respeto descrita para el indicador de desarrollo personal y social, aunque las otras dos dimensiones aparecen también como fundamentales para permitir que la primera sea posible.

Por su parte, Arón & Milicic (1999) definen el clima de convivencia escolar como la percepción que los miembros de la institución educativa tienen respecto del ambiente en el cual

desarrollan sus actividades habituales. Tales percepciones se basarían en la experiencia que el propio individuo desarrolla en la interacción social, incluyendo las percepciones sobre las normas y creencias que caracterizan el clima escolar. Además, las autoras plantean que los climas sociales, de acuerdo a sus características, se clasifican en “climas sociales tóxicos” y “climas sociales nutritivos”. El clima nutritivo se relaciona con la capacidad para resolver conflictos de manera no violenta, con la sensibilidad de la comunidad frente a situaciones difíciles que estén vivenciando los demás, una comunicación respetuosa y un ambiente físico apropiado, con la autonomía personal de los profesores, con la existencia de espacios que permiten al profesor el contacto consigo mismo y la reflexión sobre sus prácticas, con la focalización en las fortalezas y recursos propios, y con una carga laboral equilibrada que permita el adecuado desarrollo profesional al personal, entre otros.

Respecto a esto último se identifica el desgaste profesional o burnout de los profesores como un factor negativo para el clima social del establecimiento (Arón & Milicic, 2000). Se busca que exista una coherencia entre lo que se espera de los profesores con respecto a los estudiantes y las relaciones entre el sistema y los profesores. Jaoul & Kovess (2004) explican este proceso señalando que los profesores intentan continuamente entregar conocimientos y valores a los alumnos sin obtener resultados, por lo que entran en un círculo negativo en que ellos se vuelven progresivamente menos eficientes lo que acentúa la falta de resultados, constituyéndose el síndrome de desgaste profesional.

Una definición parecida es la de Cornejo & Redondo (2001), quienes definen clima social escolar como "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" (Valoras, 2008).

### **Clima de convivencia escolar y mejoramiento educativo**

La relevancia del clima como condición para el desarrollo personal y social, ha sido respaldada por la evidencia arrojada en muchos estudios nacionales e internacionales. Por mencionar algunos, la UNESCO (2005) plantea el clima escolar como una de las variables más relevantes para promover aprendizajes en los estudiantes; la OECD (2005), por su parte, plantea que este factor sería incluso más relevante que los recursos materiales o personales de los establecimientos escolares. A nivel nacional se observa que en establecimientos con mejor puntaje existe una mejor opinión de parte de los estudiantes en relación a diferentes indicadores relacionados con el clima escolar (MINEDUC, 2005).

El Ministerio de Educación de Chile, por su parte, enfatiza la relevancia del clima de convivencia escolar en relación a su impacto en propiciar un ambiente adecuado para enseñar y para aprender. En éste, se identifican distintos componentes, entre los cuales está la calidad de las relaciones e interacciones entre todas las personas que forman parte de la comunidad educativa; la existencia de actividades planificadas en los diversos espacios formativos (aula, patios, bibliotecas, etc.); un entorno acogedor; la existencia de normas y reglas claras, con una disciplina consensuada y conocida por toda la comunidad educativa; y la existencia de espacios de participación.

El estudio de Bellei, Raczynski, Muñoz & Pérez (2004) sobre escuelas efectivas en sectores de pobreza "¿Quién dijo que no se puede?", destaca entre los diez elementos de la gestión que mayor incidencia tienen en la explicación de los resultados académicos las reglas claras y un manejo explícito de la disciplina, lo que se traduciría en un clima de tranquilidad, orden, y políticas y normas de conducta que promuevan el buen trato y el aprendizaje.

Otro estudio relevante de considerar es el realizado por UNESCO (2013) en relación al Clima Escolar, el cual surge a raíz del Segundo Estudio Regional Comparativo y Explicativo 2004-2007, cuyos resultados arrojaron que el clima escolar era la variable escolar que más consistentemente predice el aprendizaje.

Como ya se ha dicho, son muchas las investigaciones que identifican los beneficios de un clima escolar nutritivo, entre los cuales está el desarrollo positivo, una efectiva prevención de riesgos, con el aprendizaje y resultados académicos de los estudiantes, aumenta las tasas de graduación y disminuye la rotación de profesores (Cohen & Higgins- D'Alessandro, 2013). Además del factor de bienestar para los estudiantes y docentes, The National School Climate Center (2012) muestra cómo un buen clima de convivencia es también la base en la formación de ciudadanos, en cuanto al desarrollo de capital social y la propiciación de entendimiento entre los distintos miembros de la sociedad. Así, un clima social nutritivo permite convivir de manera sana en la diversidad, situándolo como un factor de primera importancia en la formación para la ciudadanía.

Es importante destacar que el clima social escolar no se limita a repercusiones individuales, sino que afecta directamente la autoestima institucional, es decir, a la cultura escolar (Unicef, 2004), principalmente a su eje de capital simbólico. Así, un clima social escolar tóxico se relaciona con una cultura escolar dañada, en donde se identifican experiencias de fracaso, estigmatizaciones y la ausencia de un relato compartido.

Así, es clave que los objetivos tanto académicos como no-académicos de la educación se logren a través de un proceso que se lleve a cabo en un ambiente que vele por el bienestar de cada niño y niña, que sea acogedor, respetuoso de las necesidades de cada uno, que reconozca las competencias más que centrarse en las debilidades, a la vez que genere la sensación de seguridad básica necesaria para explorar el mundo y aprender cosas nuevas (Arón y Milicic, en prensa).

### **Política Nacional de Convivencia Escolar**

La política es una orientación del Ministerio de Educación que busca orientar la definición e implementación de acciones, iniciativas, programas y proyectos que promuevan y fomenten la comprensión y el desarrollo de una Convivencia Escolar participativa, inclusiva y democrática, con enfoque formativo, participativo, de derechos, equidad de género y de gestión institucional y territorial (MINEDUC, 2015).

Este documento prioriza ciertos enfoques y explicita cinco procesos sobre los cuales se espera que cada comunidad educativa pueda avanzar:

- Procesos en Convivencia Escolar planificados, coherentes y sinérgicos, pasando de la lógica instrumental a una planificación institucional organizada y sustentable en el tiempo, que articule los distintos instrumentos de gestión y les otorgue sentido de acuerdo a los sellos e identidad institucional.
- Apropiación curricular de la Convivencia Escolar, relevando una intención curricular que distinga objetivos de aprendizajes explícitos que involucren el desarrollo de las disciplinas, las prácticas pedagógicas y las interacciones educativas que ocurren en el aula y en todos los espacios escolares.
- Promoción y resguardo de derechos con una mirada inclusiva, reconociendo y valorando la riqueza de la diversidad y oportunidades de aprendizaje que éstas brindan y garantizando la permanencia y calidad y término de la trayectoria escolar de todos los y las estudiantes.
- Participación activa de todos los actores de la comunidad educativa, para fortalecer el clima y la Convivencia Escolar, avanzando de ser un simple principio declarativo a identificarse como una práctica diaria en la escuela y liceo.
- Formación de equipos clave de trabajo para la formación y gestión del clima y la Convivencia Escolar.

Así, en estos procesos se sustentan seis ejes estratégicos de trabajo:

- Gestión institucional y curricular-pedagógica de la Convivencia Escolar: esto implica una planificación y organización de la convivencia al interior de los establecimientos, que debe verse reflejado en el PEI de cada comunidad. Así, se espera que cada establecimiento desarrolle e implemente mediadas, acciones y protocolos para el clima y la convivencia que sean coherentes, con sentido formativo y alineado entre los distintos instrumentos de gestión institucional y pedagógica.
- Participación y compromiso de la comunidad educativa: este segundo eje se centra en la participación activa e intencionada de todos los miembros de la comunidad escolar, de manera que ésta se fortalezca, sea cohesionada y con una identidad que entregue sentido de pertenencia a cada actor, donde tengan oportunidades reales de participar, identificarse y responsabilizarse con la construcción colectiva.
- Formación y desarrollo de competencias con profesionales de la educación: la formación en Convivencia Escolar y la promoción de climas adecuados para el aprendizaje implica el conocimiento y apropiación de estrategias, herramientas y competencias vinculadas a temáticas relacionadas con la convivencia, y a la gestión institucional y pedagógica de la práctica educativa (MINEDUC, 2015).
- Estructuras de gestión territorial de la Convivencia Escolar: sistemas territoriales y redes de apoyo: se espera que cada establecimiento pueda generar vínculos colaborativos con otros actores y servicios presentes en el territorio, con una mirada integral y sistémica de las estrategias para la convivencia. El sentido territorial permite aprender y compartir el conocimiento que sustenta la acción, pero también la acción en sí misma como experiencia de aprendizaje local.

- Promoción, difusión y resguardo de derechos: se espera que cada establecimiento sea un espacio promotor de la participación y ejercicio de derechos de todos los actores educativos. Así también, espacios seguros, acogedores y protectores, donde los adultos responsables, resguarden el derecho a la educación inclusiva, de calidad y sin discriminación y donde todos los niños, niñas, adolescentes y jóvenes tengan las mismas oportunidades de aprendizaje y puedan permanecer y culminar su trayectoria educativa (MINEDUC, 2015).
- Encargados de Convivencia Escolar y duplas psicosociales: se espera que en cada establecimiento exista una persona a cargo de la convivencia escolar que se apoye y trabaje conjuntamente con las duplas psicosociales, con foco en los estudiantes y su desarrollo y aprendizaje.

### Nueva Educación Pública

En el contexto de las reformas nacionales impulsadas en educación, la reciente aprobación de la ley que crea el Sistema de Educación Pública el 16 de noviembre 2017, refuerza el desafío de una mirada territorial que sea consistente con la pertinencia local y la diversidad de proyectos educativos.

La Ley crea un Sistema de Educación Pública para instalar una nueva institucionalidad compuesta por el Ministerio de Educación; una Dirección de Educación Pública; y Servicios Locales de Educación Pública. Estos últimos estarán conformados por un Consejo Local de Educación con participación de docentes, asistentes de la educación, estudiantes, padres, madres y apoderados e instituciones de educación superior; y un Comité Directivo Local con representación de los centros de padres, de la municipalidad y del gobierno regional. Además, establece que los niños, niñas, jóvenes y adultos de todos y cada una de las localidades del territorio nacional se educarán en ambientes de aprendizaje, que fomentan su desarrollo como personas integrales y sujetos de derecho del país que todos soñamos<sup>3</sup>.

En este marco, los Servicios Locales de Educación Pública se definen como “órganos públicos funcional y territorialmente descentralizados, con personalidad jurídica y patrimonio propios<sup>4</sup>”, teniendo como objeto “velar por la calidad, la mejora continua y la equidad del servicio educacional, para lo cual deberán proveer apoyo técnico-pedagógico y apoyo a la gestión de los establecimientos educativos a su cargo, considerando sus proyectos educativos institucionales y las necesidades de cada comunidad educativa, atendiendo especialmente a las características de los estudiantes y las particularidades del territorio en que se emplazan. Asimismo, respetarán la autonomía que ejerzan los establecimientos educacionales, contribuyendo al desarrollo de sus proyectos educativos y de sus planes de mejoramiento<sup>5</sup>”. Entre sus funciones y atribuciones se hace referencia a responsabilidades asociados a procesos de gestión que incluyen la gestión de la convivencia escolar, específicamente, en los siguientes apartados:

- Administrar los recursos humanos, financieros y materiales del servicio y los

---

<sup>3</sup> <https://educacionpublica.mineduc.cl/proyecto-de-ley/>

<sup>4</sup> Proyecto de Ley Nueva Educación Pública aprobado por el Congreso Nacional, p. 24

<sup>5</sup> Proyecto de Ley Nueva Educación Pública aprobado por el Congreso Nacional, p. 29

establecimientos educacionales de su dependencia, para lo cual podrá adquirir toda clase de bienes muebles e inmuebles para el cumplimiento de sus fines.

- Diseñar y prestar apoyo técnico-pedagógico y a la gestión de los establecimientos educacionales de su dependencia. En particular, diseñarán y prestarán apoyo a los equipos directivos, docentes y asistentes de la educación de dichos establecimientos.
- Implementar iniciativas de desarrollo profesional para los equipos directivos, docentes y asistentes de la educación de los establecimientos educacionales de su dependencia, así como de los funcionarios del servicio, siempre y cuando digan relación con los desafíos y necesidades propias de los establecimientos educacionales y del servicio en general, y con arreglo a su disponibilidad presupuestaria.
- Contar con sistemas de seguimiento, información y monitoreo, de conformidad a las orientaciones establecidas por la Dirección de Educación Pública, que consideren tanto la evaluación de procesos y resultados de los establecimientos educacionales de su dependencia, como los informes emitidos por la Agencia de Calidad de la Educación, de conformidad a la ley N° 20.529, con el objeto de propender a la mejora continua de la calidad de la educación provista por dichos establecimientos.
- Fomentar el trabajo colaborativo y en red de los establecimientos educacionales de su dependencia.
- Ejecutar acciones orientadas a fomentar la participación de los miembros de la comunidad educativa y de las comunidades locales, en las instancias que promueva el propio Servicio Local o los establecimientos de su dependencia, de conformidad a la ley.
- Elaborar el Plan Estratégico Local de Educación Pública y el Plan Anual a que se refieren, respectivamente, los artículos 45 y 46 de esta ley, con la participación de las respectivas comunidades locales y educativas, y respondiendo a sus necesidades.
- Coordinar y apoyar la ejecución de planes y programas de otros órganos de la Administración del Estado, tales como la Junta Nacional de Auxilio Escolar y Becas y las municipalidades, respecto de los establecimientos educacionales de su dependencia.
- Celebrar convenios con municipalidades en todas las materias que resulten relevantes para el cumplimiento de su objeto. Se entenderán incluidos entre estos convenios aquellos que permitan facilitar el acceso de los estudiantes de los establecimientos educacionales de dependencia del respectivo Servicio Local a los servicios provistos por municipalidades.
- Celebrar convenios o acuerdos con organismos públicos o privados para abordar asuntos de interés común.

De manera de complementar la información sobre la Nueva Educación Pública, aparece como relevante exponer el contexto nacional, en relación a la organización intra sistemas, en cuanto a los niveles que forman parte del sistema educativo. Específicamente, se pueden distinguir tres niveles de acción: 1) en primer lugar está un nivel macro o central, constituido para este caso por el

Ministerio de Educación y otras instituciones pertenecientes al Sistema de Aseguramiento de la Calidad, donde se definen las políticas, estrategias y marcos regulatorios; 2) el segundo es el nivel intermedio, representado en el caso nacional por sostenedores educacionales, cuya función principal es integrar y articular el nivel central con los establecimientos educacionales; 3) por último, el nivel micro o local hace referencia a las unidades educativas propiamente tal (jardines infantiles, escuelas y liceos), quienes proveen de la educación en base a un proyecto educativo propio (Uribe, M., Berkowitz, D., Torche, P., Galdames, S. y Zoro, B., 2017).

### Matriz de dimensiones y sub dimensiones

A partir de los antecedentes presentados y en línea con los objetivos del estudio, se definió una matriz de dimensiones y subdimensiones que guiaron tanto el levantamiento de información como su posterior sistematización y análisis. Tal como se ha dicho, esta matriz surge de la revisión bibliográfica, además de incorporar la mirada experta del equipo de trabajo y los comentarios de la contraparte técnica.

La matriz se estructura en base a cinco dimensiones generales, que se desprenden de los objetivos del estudio: (1) contexto territorial, referido a las características sociodemográficas del territorio en que se encuentra el sostenedor y características institucionales del sostenedor, más allá de la gestión de la convivencia escolar; (2) organización municipal en relación a la convivencia escolar, referido a elementos, prácticas y dinámicas asociadas a la estructura, definiciones y estrategias organizacionales del sostenedor para la convivencia escolar; (3) gestión municipal de la convivencia escolar, referida a la conducción de procedimientos y prácticas asociados a la convivencia escolar; (4) gestión de redes, que se relaciona con la identificación y caracterización de los actores públicos y privados que tienen alguna incidencia o relación con la gestión de la convivencia escolar, tanto a nivel intermedio como local; y (5) lineamiento con la Política Nacional de Convivencia, referida a la articulación de la gestión de los sostenedores con esta Política, al igual que los desafío y brechas.

**Cuadro 2:** matriz de dimensiones y sub dimensiones

DIMENSIONES	SUB DIMENSIONES
<b>Contexto territorial</b>	Características y temáticas territoriales
	Características de la trayectoria del municipio
	Sello del sostenedor (DAEM, DEM o Corporación)
	Conformación y articulación de equipos clave del sostenedor (DAEM, DEM o Corporación)
<b>Organización municipal en relación a la convivencia</b>	Estructura organizacional para la convivencia escolar
	Principales temáticas relacionadas con la convivencia a nivel territorial, que percibe del DEAM y de los establecimientos
	Sello comunal de la convivencia
	Definiciones y estrategias comunales

DIMENSIONES	SUB DIMENSIONES
	Articulación y organización del trabajo entre encargado DAEM y establecimientos
	Coherencia y comunicación entre política comunal y política de los establecimientos
<b>Gestión municipal en relación a la convivencia</b>	Trayectoria de la gestión de convivencia
	Implementación del plan o política de convivencia municipal
	Monitoreo del plan o política de convivencia municipal y gestión de resultados
	Promoción y difusión de la política municipal
	Formación y desarrollo de competencias
	Recursos financieros
	Percepción de eficacia gestión territorial en convivencia
<b>Gestión de redes</b>	Relación, articulación y dinámicas entre actores institucionales (DEPROV, SECREDUC, sostenedor y establecimientos)
	Identificación y caracterización en relación a las Redes de convivencia escolar
	Identificación y caracterización de otros actores o redes relevantes en relación a la convivencia
<b>Lineamiento con la Política Nacional de Convivencia</b>	Articulación en relación a la Política Nacional de Convivencia 2015 – 2018
	Brechas en relación a la Política Nacional de Convivencia 2015 – 2018
	Percepción de los desafíos existentes en relación a la Política Nacional de Convivencia 2015 – 2018

## 4. Objetivos

### Objetivo General

Explorar la gestión de la convivencia escolar de los sostenedores de educación municipal para los establecimientos bajo su dependencia, identificando los actores relevantes, los tipos de interacciones que desarrollan con los diferentes niveles de la institucionalidad educativa en el territorio, y las prácticas y los nudos críticos del proceso.

### Objetivos Específicos

- Describir y caracterizar la política de convivencia escolar desarrollada por los sostenedores de educación municipal.
- Describir la manera en que se relacionan los distintos niveles de la institucionalidad educativa en el territorio (establecimientos, sostenedores, departamentos provinciales y secretarías regionales de educación) en la gestión de la convivencia escolar, identificando los factores que la facilitan y dificultan.
- Identificar la existencia de redes territoriales de convivencia escolar en las comunas seleccionadas, describiendo la manera en que gestionan la convivencia a partir de la percepción de los actores relevantes en cada red.
- Analizar la pertinencia de las prácticas de gestión del territorial de la convivencia en relación a los lineamientos de la actual Política Nacional de Convivencia 2015 – 2018 y su coherencia con la política declarada por los mismos sostenedores.

## 5. Metodología

Para la realización del estudio se utilizó una metodología cualitativa, de carácter exploratorio-descriptivo que, a partir de un estudio de casos de seis sostenedores municipales, buscó dar respuesta a los objetivos planteados. Para definir los marcos explicativos, es necesario indagar en distintos ámbitos asociados a la gestión municipal de la convivencia escolar, sus características y dimensiones; y a partir de las categorías de análisis validadas (matriz de dimensiones y sub dimensiones), describir el fenómeno analizado, indicando sus aspectos más particulares o diferenciadores.

La **selección de la muestra** consideró una distribución de los sostenedores de acuerdo a las 3 macro zonas definidas en los TDR: dos de la macro zona norte, dos de la macro zona sur y dos de la Región Metropolitana. Además, se consideraron los siguientes criterios:<sup>6</sup>

- a. N° de establecimientos a cargo del sostenedor: de acuerdo a la información obtenida del directorio oficial de sostenedores, el promedio de establecimientos a cargo de los sostenedores municipales es de 15 establecimientos. A partir de esta información se propuso que la composición total de casos seleccionados estuviera compuesta de manera proporcional a la distribución nacional, tal y como se muestra en la siguiente tabla.

**Tabla 2:** establecimientos a cargos de sostenedor

Número de establecimientos a su cargo	% Distribución nacional	Casos a seleccionar
<= 15	65%	4
>15	35%	2
<b>Total</b>	100%	6

Fuente: MINEDUC 2016

- b. Matrícula total a cargo del sostenedor: según estadísticas nacionales, un 72% de los sostenedores municipales cuentan con una matrícula igual o menor a 3.670 estudiantes. A partir de esta información se propuso que la composición total de casos seleccionados estuviera compuesta de manera proporcional a la distribución nacional, tal y como se muestra en la siguiente tabla.

<sup>6</sup> Para obtener esta información que se usó para la selección de los sostenedores municipales, se combinaron tres bases de datos obtenidas de la página web del Centro de Estudios del MINEDUC (<http://centroestudios.mineduc.cl>): directorio oficial de establecimientos 2016, directorio oficial de sostenedores 2016 y base de datos alumnos prioritarios y beneficiarios SEP 2016.

**Tabla 3:** matrícula a cargo de sostenedor

Número de matrícula a su cargo	% Distribución nacional	Casos a seleccionar
<b>&lt;= 3.670</b>	72%	4
<b>&gt; 3.670</b>	28%	2
<b>Total</b>	100%	6

Fuente: MINEDUC 2016

- c. Condición rural/ urbana: de acuerdo a la información arrojada a partir del cruce entre el directorio oficial de establecimientos y el directorio de sostenedores, se identificó que los sostenedores de establecimientos municipales que cuentan con establecimientos rurales en su dependencia representan un 30% de la muestra de sostenedores municipales. Considerando esta información se propuso que la composición total de casos seleccionados estuviera compuesta de manera proporcional a la distribución nacional, tal y como se muestra en la siguiente tabla.

**Tabla 4:** establecimientos rurales a cargo de sostenedor

Sostenedor	%	Casos
<b>S/establecimientos Rurales</b>	70%	4
<b>C/establecimientos Rurales</b>	30%	2
<b>Total</b>	100%	6

Fuente: MINEDUC 2016

- d. Porcentaje de estudiantes prioritarios matriculados: de acuerdo a la información arrojada a partir de la combinación entre el directorio oficial de establecimientos, el directorio de sostenedores y la base de datos de alumnos prioritarios, se identificó que los sostenedores de establecimientos municipales cuentan, en promedio, con un 31% de estudiantes prioritarios entre su matrícula. Considerando esa información se propuso que la composición total de casos seleccionados estuviera compuesta de manera proporcional a la distribución nacional, tal y como se muestra en la siguiente tabla.

**Tabla 5:** porcentaje alumnos prioritarios por sostenedor

Porcentaje alumnos prioritarios matriculados	% Distribución nacional	Casos a seleccionar
<b>&lt;= 31%</b>	41%	2
<b>&gt; 31%</b>	59%	4
<b>Total</b>	100%	6

Fuente: MINEDUC 2016

De acuerdo con lo anterior, la siguiente tabla da cuenta de los criterios de selección de la muestra de sostenedores y su distribución de acuerdo a estos.

**Tabla 6:** Criterios de selección muestra de sostenedores municipales

	Urbano/ rural		N° establecimientos		Matrícula		% prioritarios	
	Rural	Urbano	<= 15	>15	<= 3.670	> 3.670	<= 31%	> 31%
<b>Norte</b>	1	-	1	-	1	-	-	1
	-	1	-	1	-	1	1	-
<b>RM</b>	-	1	1	-	1	-	-	1
	-	1	-	1	-	1	1	-
<b>Sur</b>	1	-	1	-	1	-	-	1
	1	-	1	-	1	-	1	-
<b>Total</b>	<b>3</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>2</b>	<b>4</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>3</b>

Fuente: elaboración propia

Las **actividades de levantamiento de información** que se realizaron para cada uno de los casos seleccionados se sintetizan en el siguiente cuadro:

**Cuadro 3:** Técnicas de levantamiento y actores involucrados

Técnica	Actor / espacio	Cantidad mínima
<b>Entrevistas individuales</b>	Jefe DAEM	1
	Encargado municipal de convivencia	1
	Directores establecimientos	20%*
	Otros actores clave	-
<b>Focus Group</b>	Encargados de convivencia establecimientos	1
<b>Revisión documentos</b>	Política municipal de convivencia (si existe)	1

\*Se consideraron al menos entrevistas a directores de un 20% de los establecimientos a cargo del sostenedor.

Fuente: elaboración propia.

Para dar cumplimiento al objetivo, se diseñaron pautas de entrevistas individuales semi-estructuradas que, por una parte, permitieron dar foco a las entrevistas con cada actor involucrado y, por otra parte, permitieron un diálogo fluido y que permitió a los entrevistados expresarse y profundizar respecto a todos los temas abordados. Cada una de las pautas sirvieron de guía de las conversaciones y se construyeron a partir de la matriz de dimensiones y sub dimensiones presentada en el apartado n°2 de este informe.

Se consideró la realización de entrevistas individuales en profundidad a los siguientes actores relevantes por caso:

- Sostenedor
- Jefe DAEM
- Jefes técnicos o directores (20% de los establecimientos de dependencia del sostenedor).
- Otros actores relevantes: se realizaron entrevistas informales adicionales a actores que pudieron aportar con información relevante para caracterizar y comprender la gestión de la convivencia escolar del municipio y los establecimientos de su dependencia.

También se consideró la realización de una entrevista grupal por caso, para lo cual se diseñó una pauta de conversación semi-estructurada. La justificación de realizar entrevistas grupales con estos actores, radicó en que todos ellos constituyen “grupos” de personas cuyas percepciones, prácticas y experiencias en relación la gestión de la convivencia del municipio y de los establecimientos, puede ser enriquecido a partir de la discusión colectiva, posibilitando la identificación de consensos, diferencias y nuevos discursos. La pauta fue construida con el fin de abordar las principales temáticas que se desprenden de los objetivos específicos de este estudio, utilizando como guía la matriz de dimensiones y sub dimensiones.

Se consideró la realización de entrevistas grupales a los siguientes actores relevantes de los establecimientos educacionales seleccionados:

- a. Encargados de convivencia de los establecimientos educacionales de la comuna. Se citó a un número de encargados de convivencia mayor al número de directores o jefes técnicos entrevistados (20%). En todos los casos esta actividad tuvo una participación muy alta por parte de los encargados escolares, asistiendo la mayoría de las veces cerca del 100%.

Por último, se realizó también una revisión de documentos de los sostenedores y de algunos de los establecimientos, con el objetivo de complementar y contextualizar el análisis de los hallazgos cualitativos. Los documentos revisados fueron, principalmente los PADEM comunales y los Manuales de Convivencia de los establecimientos, además de programas específicos de convivencia escolar en aquellos casos que lo tenían.

### **Análisis de la información**

El análisis del material producido a partir del levantamiento de información en los sostenedores y establecimientos de su dependencia, se trabajó en base al análisis de contenido, el que buscó organizar la información recogida a partir de códigos que permitieron reunir diversas fuentes de producción de datos (entrevistas individuales, entrevistas grupales y revisión documental) en base a códigos comunes. Como estructura base se utilizó la matriz de dimensiones que se presenta en el apartado 2 de este informe.

El plan de análisis contempló 3 fases. La fase 1, análisis de casos, apunta a presentar los resultados de cada uno de los 6 casos, en un formato de estudio de caso. La fase 2 consiste en el análisis inter casos de la información, en el que se integran los resultados de los 6 casos. Finalmente, en la fase 3 se realiza una revisión final y comprehensiva de los resultados del estudio, cuyo producto son las principales conclusiones y recomendaciones.

#### *Fase 1: Análisis de casos*

El análisis del material producido a partir del levantamiento de información en los sostenedores y establecimientos de su dependencia se trabajó en base a análisis de contenido, que buscó organizar la información recogida a partir de códigos que permitieron reunir diversas fuentes de producción de

datos (entrevistas, focus group) en base a códigos comunes. Los investigadores trabajaron con el *software* Atlas.ti, que provee herramientas para el análisis cualitativo de datos en formato texto y permite organizar, reagrupar y gestionar el material de manera sencilla y, al mismo tiempo, sistemática.

Se realizó una narración para cada municipio que incorporó las distintas miradas y técnicas utilizadas en el trabajo de campo, con el fin de dar cuenta de manera integrada de cada contexto con sus particularidades, buscando una descripción e interpretación situadas de las prácticas relativas a la gestión de la convivencia. Se consideraron como parte constituyente de la caracterización las dimensiones especificadas en la matriz de dimensiones.

Además, el análisis contempló procesos de triangulación metodológica y de datos. Por una parte, para cada sostenedor se utilizaron distintos métodos de levantamiento de información, en particular, entrevistas individuales, entrevistas grupales y revisión documental, que permitieron triangular la información levantada. Además, como método de triangulación de datos, también se consideraron dos investigadores por caso en actividades claves de levantamiento de información, lo que permitió contrastar y complementar perspectivas.

#### *Fase 2: Análisis inter-casos*

Posteriormente, se realizó un análisis inter casos, considerando los 6 sostenedores de educación municipal, centrado en la identificación de diferencias y similitudes que se identificaron entre ellos, con foco en aquellas condiciones que actúan como facilitadores de la gestión en red de la convivencia escolar, para los sostenedores. A partir del análisis, que se estructuró en base a la matriz de dimensiones utilizada para el diseño de instrumentos, y consideró los mismos contenidos, se definió presentar los resultados agrupados de manera reorganizada, en función de las siguientes tres grandes dimensiones: (1) condicionantes de la convivencia a nivel municipal; (2) organización de la convivencia a nivel municipal y (3) gestión de la convivencia a nivel municipal. Esta redefinición se fundamenta en el proceso mismo de análisis desde donde emerge la necesidad de presentar la información de manera más comprehensiva, considerando el carácter sistémico de los procesos, elementos y dinámicas implicados en el tema de estudio.

Así, se procedió en primer lugar realizando un proceso analítico de todos los casos por dimensión, que permitió detectar los elementos reiterativos y comunes entre los sostenedores, destacando, en los casos en que fuera posible, tendencias entre aquellos que compartieran determinadas características. En algunos casos, se consideraron elementos que no se repitieron de manera recurrente, pero que fueron suficientemente relevantes para considerarse en la caracterización integrada, en virtud de su novedad, de la valoración por parte de los actores o la incidencia en virtud de los objetivos de la investigación.

También se procuró identificar el rol que los diferentes actores de la comunidad escolar cumplen en relación a la gestión del clima de convivencia escolar, considerando funciones, prácticas y dinámicas que se presentan. Se consideraron ciertos facilitadores/ obstaculizadores respecto a distintos aspectos observados que se dan de manera diferenciada considerando aspectos claves del contexto de los sostenedores, establecidos por variables de segmentación.

Para llevar a cabo este proceso se utilizó la información de los informes de caso y las codificaciones realizadas en Atlas Ti, insumos que permitieron poblar una matriz por dimensión, que contuvo la información relevante de cada caso. Esto facilitó el análisis integrado. Además, también se hizo un proceso sistemático de validación de la información con los investigadores que estuvieron en el proceso de levantamiento de información y de análisis de casos.

*Fase 3: Definición de conclusiones y recomendaciones*

Finalmente, se realizó un análisis de las principales conclusiones y recomendaciones mediante sesiones de trabajo de todo el equipo y con la validación de una de las asesoras del estudio. En esta instancia se presentaron los resultados de las fases anteriores y se definieron, en conjunto, las conclusiones más relevantes del estudio, así como las recomendaciones asociadas a prácticas desde el nivel central que facilitan una gestión de la convivencia desde los sostenedores.

## 6. Estudios de casos

A continuación, se presenta una síntesis con la contextualización de cada caso y las conclusiones respectivas. A cada comuna se le ha asignado un número y un nombre que sintetiza algunas de sus características, de manera de resguardar la confidencialidad de los entrevistados y de las comunidades involucradas.

**Tabla 7:** variables de selección por caso

Caso	Nombre síntesis	Características comunales consideradas en la selección			
		Zona geográfica	N° establecimientos	Matrícula	% prioritarios
1	Rural zona sur	Rural	11	2.130	33%
2	Urbano RM1	Urbano	6	2.091	30%
3	Urbano RM 2	Urbano	19	9.258	26%
4	Rural zona norte	Rural	10	678	32%
5	Rural zona extrema sur	Rural	5	348	29%
6	Urbano zona norte	Urbano	37	21.135	21%

Fuente: elaboración propia<sup>7</sup>

### 6.1 Síntesis reporte de caso n°1

#### Breve contextualización del caso

El caso n°1 corresponde a una comuna de la IX Región. Cuenta con un total de 25 establecimientos educacionales, de los cuales solo 11 son de dependencia municipal. De acuerdo a los datos 2016, la matrícula total para estos 11 establecimientos es de 2.130 estudiantes, de los cuales, un 33% son prioritarios.

Se trata de una comuna eminentemente turística, gracias a los paisajes naturales de su entorno. Especialmente durante los meses de verano, recibe a muchas personas, tanto de otras regiones del país como extranjeros, de modo que su población en esos meses supera por mucho los cerca de 30 mil habitantes habituales: “es una comuna con mucha población flotante en enero y febrero y los otros 10 meses del año volvemos a la realidad” (Director establecimiento 1).

Por lo mismo, el rubro hotelero y turístico define, en buena parte, la actividad productiva de la comuna, consistente en el turismo y en la construcción (la cual a su vez se relaciona con la generación de infraestructura para las propias actividades turísticas). De manera adicional, últimamente y en el marco de un proceso migratorio que experimenta el país en su conjunto, la comuna ha recibido extranjeros que vienen a instalarse para trabajar de manera permanente allí.

<sup>7</sup> Información obtenida a partir de la base creada de la combinación tres bases de datos obtenidas de la página web del Centro de Estudios del MINEDUC (<http://centroestudios.mineduc.cl>): directorio oficial de establecimientos 2016, directorio oficial de sostenedores 2016 y base de datos alumnos prioritarios y beneficiarios SEP 2016.

## Principales resultados y conclusiones caso°1

En esta comuna, en cuanto a la visión y coherencia institucional se observa en general alineamiento entre las declaraciones institucionales de todos los actores: reconocen la importancia que tiene la convivencia, y cómo esta importancia ha sido asumida especialmente desde el año en que se realizó el estudio (2017), con la incorporación del nuevo encargado DAEM de convivencia. Esta consistencia, si bien se identifica claramente a nivel de discurso, se encuentra en un nivel preliminar: tiene foco en la instalación y problematización del tema, sin observarse aún una profundización en su gestión y en una comprensión sistémica del tema.

Si bien institucionalmente se aprecia una voluntad mancomunada por instalar la convivencia como un tema clave de la educación al interior del municipio, esto aún no se manifiesta en estrategias instaladas e institucionalizadas que aseguren un desarrollo a largo plazo de acciones que fomenten la buena convivencia dentro de las comunidades escolares del municipio. Las estrategias para este primer año se centran en la sensibilización de la comunidad escolar en el tema, además de la normalización de procesos asociados.

Además, se identifica una aproximación desde el sostenedor hacia el tema de la convivencia propiamente tal, la que se centra en el plano normativo y de resguardo del cumplimiento de protocolos. Si bien esto está asociado a la normalización de ciertos aspectos de la convivencia escolar que es consistente con esta primera etapa de instalación, los equipos de las escuelas reclaman acercarse a una comprensión más profunda de lo que es la convivencia en el contexto escolar. Así, algunos profesionales encargados en las escuelas no necesariamente se sienten capacitados para asumir la totalidad de las funciones que el cargo implica en los establecimientos educacionales.

Respecto a la aproximación a la convivencia, además, si bien hay una valoración de la convivencia en sí misma, el principal foco del DAEM está en la relación de ésta con los resultados académicos; es decir, se valora la convivencia en cuanto propicia y potencia un mejor aprendizaje en los estudiantes.

Por su lado, la organización de la convivencia recae principalmente en el encargado, que recibe apoyos de otros equipos del Departamento. Se identifican tres apoyos fundamentales. En primer lugar, el del jefe DAEM, que otorga importancia al tema de convivencia, y apoyo y autonomía al encargado. Esta autonomía dice relación con la separación de esferas que hay dentro del municipio: el encargado de convivencia genera sus mesas de trabajo que él comanda con los encargados de los establecimientos educacionales, sin intromisiones de otros actores, tal como los encargados de otros ámbitos del Departamento (por ejemplo, UTP) generan sus mesas de trabajo que ellos mismos comandan. Si bien esto tiene un lado positivo en cuanto da autonomía de acción y transmite confianza a este equipo, también ha propiciado el predominio de un estilo de trabajo donde cada ámbito (liderazgo, técnico pedagógico y convivencia escolar) se trabaja de manera separada, en desmedro de una mirada sistémica de la gestión educativa.

Otro actor que cumple un rol relevante es el abogado del Departamento, que proporciona

ayuda técnica al encargado y seguridad respecto de que sus definiciones se adecúan a la normativa o reglamentos asociados. Además, la jefa de UTP es importante; su rol, de acuerdo a lo que se pudo pesquisar, tiene que ver con el de una “mentoría” al encargado, de carácter más bien personal, y fundamentada en la vasta experiencia profesional de ésta. Por otra parte, el Jefe del departamento ejerce un liderazgo que permite alinear a los directores en torno a los temas que él fija como importantes, entre ellos, el del clima de convivencia escolar. Esto permite que la organización con los establecimientos se estructure en base a reuniones mensuales, las cuales son facilitadas por el hecho de que cada establecimiento cumple con disponer de un encargado que asiste a estas instancias, las cuales, por lo demás, son transversalmente valoradas.

En cuanto a las relaciones al interior del DAEM y con los establecimientos, todos coinciden en la valoración del estilo de trabajo horizontal, abierto y comunicativo del encargado de convivencia, lo cual, por lo demás, también es reconocido respecto de la gestión de la educación en términos generales, desde el DAEM. Por otra parte, se reportan acciones que son consistentes con dichos discursos; en particular: reuniones periódicas y participativas, disposición de distintos canales de comunicación y apertura de las puertas del DAEM para todos los encargados.

Se pueden identificar desafíos relacionados con la organización. En primer lugar, se reconoce la necesidad de avanzar hacia documentos institucionales que organicen y que den mayor formalidad y direccionalidad a la convivencia escolar. En particular, se explicita la intención de definir una Política Comunal de Convivencia. En consistencia con esto, aparece la necesidad de contar con un diagnóstico formal, a nivel comunal, de los temas relativos a la convivencia escolar, que los oriente en la definición de objetivos y acciones relevantes y alineadas con las necesidades del contexto. Además, esto permitiría una aproximación que de mayor profundidad en la gestión de la convivencia.

Para el cumplimiento de lo anterior, aparece relevante la asignación de horas para ejercer el rol de encargado en la escuela, pues existe disparidad en este aspecto entre los profesionales entrevistados. Además, el mismo encargado municipal dispone solo de media jornada para esto, ejerciendo en su otra media jornada el rol de coordinador medio ambiental.

Un desafío general del DAEM, que se relaciona con la gestión de la convivencia y también con su visión y aproximación a la educación tiene que ver con la necesidad de intencionar una mirada más sistémica que permita la conversación entre los ámbitos de liderazgo, técnico pedagógico y convivencia. En lo concreto, esto se podría traducir en definir reuniones conjuntas, además de las reuniones que sostiene cada equipo, por separado.

Por último, en lo que concierne a la gestión de redes y otros recursos, se observa una gestión no completamente madura en el área. Si bien se generan contactos con distintos organismos que prestan apoyo otorgando charlas y compartiendo información, existe cierta insatisfacción respecto de estas instancias, pues consideran que requieren mayores conocimientos conceptuales, formativos y técnicos para la gestión de la convivencia, mientras que el foco actual está en el conocimiento de las normativas y los protocolos y procesos asociados a esto. Este es un punto relevante, considerando que uno de los focos actuales es una intervención psicosocial, donde se abordan problemas de los

hogares. En este contexto, las redes de apoyo adquieren una importancia central.

Los recursos para la gestión de la convivencia, finalmente, provienen en gran parte de los recursos designados desde el Municipio al Departamento, además de gestiones con privados que hace el encargado de convivencia. Los establecimientos, por su parte, destinan a la convivencia recursos de la Ley SEP. En cualquier caso, los distintos actores reconocen como una debilidad para la gestión de la convivencia la inexistencia de recursos que permitan una mayor asignación de horas a los equipos para las funciones asociadas a convivencia escolar, sobre todo a nivel de los establecimientos, aunque también a nivel municipal.

A modo de comentario final, de este caso se destaca el liderazgo del Jefe del DAEM, que se considera de vital importancia para alinear a los distintos actores en torno a la importancia de la convivencia escolar. Si bien la aproximación a la convivencia limita el ámbito a aspectos normativos y formales, se debe considerar la etapa de instalación en que se encuentran.

También, la disposición de distintos canales para comunicarse al interior del departamento municipal y entre este espacio y las escuelas. Las reuniones mensuales, en este marco, se revelan como una instancia clave para poner en conversación a los distintos encargados, compartiendo experiencias, alineando criterios y formando equipos.

## 6.2 Síntesis reporte de caso n°2

### Breve contextualización del caso

El caso n°2 corresponde a una comuna de la Región Metropolitana, del sector oriente. Cuenta con un total de 32 establecimientos educacionales, de los cuales solo 6 son de dependencia municipal. La matrícula total para estos 6 establecimientos es de 2.091 estudiantes, de los cuales, un 30% son prioritarios. Por su parte, la matrícula de los establecimientos particular subvencionados y la particular pagados, en su conjunto, es de 20.096 estudiantes, y se distribuyen en 26 establecimientos<sup>8</sup>.

En esta comuna, la población que se caracteriza por una alta heterogeneidad socioeconómica, lo que se relaciona con la existencia de un alto número de establecimientos de dependencia particular y particular subvencionados en la comuna. Tal como ya se mencionó, en este contexto la educación municipal es minoritaria y desde la perspectiva de los entrevistados, esta acoge a la población más crítica de la comuna, especialmente en cuanto a sus características psicosociales. Así, hay un grupo de la población de nivel socioeconómico bajo y medio – bajo<sup>9</sup>, que son quienes acuden mayoritariamente a los 6 establecimientos educacionales de dependencia municipal. La única excepción en relación al NSE de los estudiantes matriculados en los establecimientos municipales es la de la escuela especial, donde hay una alta heterogeneidad en el NSE de sus estudiantes.

Las principales temáticas del territorio, además de la ya referida heterogeneidad socioeconómica asociada a una estigmatización de la educación municipal (tema que se aborda en el informe de caso), giran en torno a un funcionamiento a veces informal, que algunos actores asocian a una comunidad pequeña, donde las personas en general se conocen y que tiene tradiciones propias. Además de lo anterior, el consumo y tráfico de drogas fue la característica más mencionada en cuanto a problemática territorial, mencionada tanto por los actores del DEM como por las dos directoras entrevistadas.

### Principales resultados y conclusiones del caso

Respecto de la organización y gestión de la convivencia escolar en el Departamento de Educación y los establecimientos de su dependencia, se pueden ver tanto fortalezas como desafíos pendientes. Para dar cuenta de esto, este apartado se estructura en base a tres temas, considerados relevantes para los objetivos de estudio, especialmente aquellos vinculados con: la identificación de los actores relevantes en distintos niveles de la institucionalidad educativa, con los tipos de interacciones que éstos establecen entre sí, y las prácticas y nudos críticos relacionados: con la visión y coherencia institucional; y con la disponibilidad y uso de recursos.

En primer lugar, se observa una ausencia de visión y lineamiento respecto a la convivencia escolar, orientada desde el sostenedor. Pese a esta falta de visión, la alta validación que los equipos

---

<sup>8</sup> Fuente de los datos: BBDD sostenedores 2016 del Centro de Estudios, Mineduc.

<sup>9</sup> 14,6% de la población se encuentra en una situación de pobreza, PADEM Municipal.

directivos manifiestan en relación a la Jefa DEM aporte, en cierta medida, al bajo nivel de problematización respecto a estas falencias institucionales. En este sentido, el DEM hace una autocrítica respecto de la escasa planificación estratégica de la convivencia, la cual no encuentra eco en los equipos de los establecimientos. La validación de la Jefa del DEM por parte de los establecimientos se sustenta en su cercanía y en la alta capacidad de respuesta ante sus necesidades específicas. En este sentido, se recalca la gestión de índole “reactiva” del sostenedor respecto de las necesidades asociadas a la convivencia escolar. En suma, de los actores clave entrevistados, los únicos que resienten la falta de planificación de la gestión de la convivencia son la Jefa DEM y la encargada comunal de la convivencia (aunque esta última en menor medida), pero no los equipos de los establecimientos.

Por otra parte, no se observa una definición compartida de lo que es la convivencia escolar. Por parte del sostenedor, no se identifica una conceptualización clara de la convivencia y se reconoce la falta de un proceso reflexivo al respecto. Sobre esto, una de las dificultades para aunar visiones tiene que ver con las particularidades de cada establecimiento, que hacen que las temáticas relacionadas a la convivencia escolar sean distintas en cada caso: adaptación al sistema escolar, retención en el caso de la escuela para adultos, resolución de conflictos, entre otros. También, se observa en los establecimientos una alta heterogeneidad e intensidad en el nivel de abordaje de los temas de convivencia (por ejemplo, en un establecimiento se conformó un equipo estable de 12 personas dedicadas al tema de la convivencia, mientras que en otro establecimiento existe una persona con apenas 4 horas semanales). Esto se relaciona directamente con la matrícula de cada institución.

Respecto de las diferencias evidenciadas en la evaluación de la gestión (la visión autocrítica de la jefa DEM contrasta con una percepción de satisfacción por parte de los establecimientos), se puede hipotetizar que en los años anteriores a que la actual Jefa asumiera se logró instalar una visión de la convivencia que ahora está ausente en la jefa actual, pero que sí existe en la comunidad escolar en general, principalmente al interior de los establecimientos. Esta visión se vincula con relaciones cotidianas generalizadas de buen trato entre los distintos actores de la comunidad educativa.

En lo que concierne a la organización de la convivencia, el sostenedor ha definido un modelo de acompañamiento a cada establecimiento, a través de tres coordinadores, cada uno a cargo de acompañar a los equipos directivos de dos establecimientos en los distintos ámbitos de gestión escolar (incluida la convivencia escolar), la fuerte presencia de la Jefa del DEM hace que el rol de coordinador no necesariamente se despliegue cumpliendo las funciones y tareas esperadas. Los directivos prefieren acudir directamente a la encargada del Departamento en cuanto creen que ella puede tener mayor incidencia en la solución de problemas. Esto se relaciona con la alta validación de la Jefa DEM entre los establecimientos y con su capacidad de respuesta. Pero, al mismo tiempo, esto genera una dinámica de invalidación del rol del coordinador y dificulta la instalación e institucionalización de procesos asociados a la gestión de la convivencia.

Además, dentro del equipo del DEM existe una persona encargada de convivencia escolar, quien además debe cumplir otras funciones que no son propiamente de convivencia. Su

aproximación a la convivencia se centra en dos focos: las actividades extra programáticas y la prevención de la deserción escolar de parte de niños, niñas o jóvenes, en una comuna donde la expulsión o cancelación de matrículas aparece como un tema frecuente.

Si bien las funciones recién descritas son las que aparecen en el discurso de la encargada, desde los establecimientos se percibe un rol adicional, que es el apoyo estable frente a necesidades asociadas a contingencias. Si bien -y tal como ya se ha mencionado- muchas veces la solicitud llega directamente a la Jefa DEM, los equipos de los establecimientos también hacen referencia al apoyo de la encargada de convivencia del Departamento y de los coordinadores.

En definitiva, la capacidad de respuesta es vista como una fortaleza en la gestión del DEM, donde los distintos actores (sobre todo Jefa del Departamento, pero también la encargada de convivencia y las coordinadoras) cumplen un rol valorado por la comunidad escolar. Además, el hecho de contar con redes efectivas para la derivación de casos y otras que apoyan profesional en aspectos relativos a la gestión de la convivencia, también se presentan como fortalezas para el caso. Como se ha recalcado, sin embargo, estas dinámicas asociadas a comunicar diversas necesidades a distintos actores dificultan una institucionalización de los procesos de gestión vinculados con la convivencia escolar.

Teniendo en cuenta todo lo anterior, resulta altamente relevante la reflexión en torno a la sostenibilidad, posibilidad de institucionalización y fortalecimiento de la gestión en un contexto donde no hay una definición y diagnóstico compartidos respecto de lo que es la gestión de la convivencia escolar a nivel municipal. En este contexto, se considera que el principal desafío para subsanar esto se relaciona con instalar profesionales con una mayor experticia técnica a nivel de sostenedor, que pueda definir lineamientos comunales e intencionar un trabajo más allá de la respuesta a las contingencias.

### 6.3 Síntesis reporte de caso n°3

#### Breve contextualización del caso

El caso n°3 corresponde a una comuna urbana de extenso tamaño, con una superficie de 16 km<sup>2</sup>, que se encuentra en la zona norte de la ciudad Santiago en la Región Metropolitana. En términos sociodemográficos, esta comuna acoge una población urbana de 148.220 habitantes, de los cuales 75.906 mujeres y 72.314 hombres y representa un 2,45% de la población total de la región (PADEM 2017). La tasa de pobreza de la comuna es del 11% y tiene un Índice de Vulnerabilidad Escolar (IVE) por sobre 60% en general, mientras que en los establecimientos municipales el IVE aumenta a más del 80% de los estudiantes.

En la comuna, actualmente, existe un total de 19 establecimientos educacionales de dependencia municipal, y cinco salas cunas y jardines infantiles, cubriendo todas las modalidades y niveles. Cuenta con 14 escuelas de enseñanza básica y cinco de enseñanza media, dos de los cuales imparten educación técnico profesional. Además, la comuna cuenta con una escuela de educación especial y un Liceo de educación de adultos.

A diferencia de la tendencia nacional, en los últimos años la matrícula de los establecimientos educacionales municipales ha ido aumentando. Según datos del PADEM 2017, desde el año 2012 a la fecha, la matrícula ha presentado un aumento del 67%.<sup>10</sup> El arribo de estudiantes extranjeros es un fenómeno que ha ido al alza en el último tiempo incrementándose en casi un 50% desde el 2014 (PADEM 2017). Además, según información del 2016 de la comuna, hay un total de 1.427 estudiantes provenientes de otros países, lo que equivale al 15,5% del total de la matrícula de la comuna. Desataca la incorporación de estudiantes de origen extranjero, especialmente de Colombia y Perú.

Se trata de una comuna en donde la convivencia escolar es visualizada, desde los actores entrevistados, como un aspecto deficitario, en donde la mayoría de los establecimientos tienen un clima escolar peor a otros establecimientos similares respecto a su nivel socioeconómico, de acuerdo a los resultados SIMCE de los IDPS. A partir de esto, se han generado programas orientados a mejorar la convivencia, en el marco de una estrategia educativa integral para los estudiantes.

#### Principales resultados y conclusiones del caso

En el caso 3 se puede observar claramente que el sostenedor ha definido como eje transversal de su gestión la promoción de una convivencia escolar armónica y la implementación de estrategias que favorezcan el desarrollo integral de los estudiantes, para lo cual se han diseñado mecanismos concretos que acercan los establecimientos educacionales a las comunidades donde están insertos. También, se han articulado, desde el sostenedor, modalidades de coordinación intersectorial para abordar las necesidades psicosociales de los estudiantes. Se considera que la buena acogida y éxito de estas estrategias en los establecimientos es evidencia de la capacidad para articular la gestión

---

<sup>10</sup> Según datos del MINEDUC, Para el periodo 2012-2017 la matrícula municipal aumentó en 886 estudiantes (11% aproximadamente).

municipal de la convivencia a nivel de los establecimientos, considerando los distintos proyectos educativos y realidades de cada escuela.

La definición del sello y visión institucional son consistentes con las estrategias implementadas, lo que da coherencia a la apuesta institucional y favorece la participación de todos los actores relevantes en el proceso. El involucramiento del sostenedor en el desarrollo de las estrategias y la comunicación de su sentido, son elementos claves del proceso en donde en paralelo se ha cuidado el diálogo y consistencia con los propios proyectos institucionales observándose identidades a nivel de establecimiento pero en comunión con este sello territorial

En cuanto a la gestión en red, el DAEM, a través de la implementación del Centro de Apoyo Tutorial Integral (CATI, línea de acción que aborda, desde una perspectiva integral, las necesidades de los estudiantes y a través de un apoyo de carácter formativo integral) ha asumido el desafío de articular la red local de servicios sociales dirigidos a la niñez y adolescencia en el territorio, lo que representa un avance en relación a la gestión desarticulada de los programas sociales que puede verse en otros municipios.

Otro aspecto a destacar, es que la gestión se sustenta en un Sistema de Registro, Monitoreo y Evaluación (SISMOECON) que permite retroalimentar y evaluar de forma constante las acciones en torno a la convivencia, a partir de la sistematización de información de necesidades y problemáticas de los estudiantes (psicológicas, relativas al aprendizaje y psicosociales) y elementos básicos de la gestión del programa CATI (derivaciones, articulaciones, entre otras). A partir de esto, el sostenedor cuenta con un sistema de monitoreo de las necesidades y gestiones que se realizan por estudiante en el plano psicológico, psicosocial y de aprendizaje, lo que entrega oportunidades al sostenedor de una gestión más inteligente.

Otro elemento que resulta interesante es el formato de evaluación que el DAEM realiza con los establecimientos. En estas evaluaciones se incluye recolección cuantitativa y cualitativa, se pesquisan aspectos relacionales de los equipos municipales con los estudiantes, lo que agrega valor a la gestión misma del establecimiento, en especial atendiendo a la importancia del vínculo de los estudiantes con el establecimiento y los profesores.

Se destaca también como fortaleza el soporte transversal en equipo humano que pone a disposición el DAEM para los establecimientos en relación a la gestión de la convivencia. En particular, el financiamiento del tutor, del encargado de convivencia y de la dupla psicosocial, actores que cuentan con las condiciones para dedicar tiempo exclusivo a la gestión de la convivencia. Lo anterior evidencia la alta cantidad de recursos financieros que el nivel intermedio ha dispuesto para la gestión en esta temática. Las constantes necesidades de formación y perfeccionamiento del equipo humano ha sido un proceso que han gestionado de forma interna, debido que no han visto una oferta pertinente de formación y han optado por el aprendizaje informal entre pares y comunidades, con un equipo fuerte a nivel de DAEM para soporte de los equipos.

Existe entre los actores entrevistados la percepción de que, en términos generales, el trabajo

en torno a la convivencia ha sido exitoso. Hay una sensación de “orgullo” por estar cambiando la vida de los estudiantes y sus entornos, a pesar de que el clima escolar no deja de ser una dimensión conflictiva en los establecimientos de la comuna. Así, los mismos profesionales del DAEM mencionan como evidencia objetiva de esto el que luego de 4 años ha aumentado la matrícula en los establecimientos de dependencia municipal y ha disminuido el ausentismo. En términos de los desafíos, existe consenso entre los actores entrevistados sobre la importancia de no descuidar la relevancia de los aprendizajes en el desarrollo integral de los estudiantes. De acuerdo a lo que señalan los entrevistados, existe la necesidad de reforzar el aspecto pedagógico incluso al interior del CATI, dado el marcado énfasis psicosocial de la estrategia. Lo anterior, a juicio del investigador es una meta perfectamente lograda considerando que el tutor es docente, de modo que tiene capacidades en la orientación y acompañamiento pedagógico, incluso más que en el ámbito psicosocial.

## 6.4 Síntesis reporte de caso n°4

### Breve contextualización del caso

El caso n°4 corresponde a una comuna de la IV Región. Cuenta con un total de 10 establecimientos educacionales, todos de dependencia municipal. La matrícula total para estos 10 establecimientos es de 678 estudiantes, de los cuales, un 32% son prioritarios. Está emplazada en una zona principalmente rural, en la que se han instalado familias extranjeras o de otras zonas del país que deciden vivir ahí por características propias del lugar, tales como el clima, la seguridad y el entorno natural.

A nivel educacional, este grupo de afuerinos ha comenzado a generar tensiones al estar creándose una escuela que, si bien aún no cuenta con reconocimiento oficial, proyecta la posibilidad de la existencia de una unidad educativa no municipal. En los discursos de los entrevistados del Departamento de Educación se identifica un sentimiento de amenaza ante esta iniciativa. A modo de hipótesis, esto podría obedecer al temor de que nuevos proyectos educativos privados lesionen la matrícula de la educación municipal (el resto de la educación es impartida por 10 establecimientos de dependencia municipal).

Por otra parte, las principales problemáticas sociales que se reportan desde los distintos actores entrevistados se relacionan con la violencia intrafamiliar, el consumo de alcohol y drogas, y el hurto en lugares inhabitados. Esto se relaciona con un discurso común imperante en todos los actores entrevistados, relativos al abandono emocional -y a veces físico- de los estudiantes por parte de sus familias.

### Principales resultados y conclusiones del caso

Sobre la organización y gestión de la convivencia escolar en el Departamento de Educación y los establecimientos de su dependencia, se pueden ver fortalezas y desafíos pendientes. Para esto, este apartado se estructura en base a tres temas, que aparecen como relevantes para los objetivos del estudio, especialmente en cuanto a identificar los actores relevantes, los tipos de interacciones que desarrollan con los diferentes niveles de la institucionalidad educativa en el territorio, y las prácticas y los nudos críticos del proceso: visión y coherencia institucional; relaciones y organización; gestión de redes y otros recursos.

Respecto a la *visión y coherencia institucional*, el caso n° 4 se caracteriza por una clara visión respecto a la convivencia, relacionada a la intervención psicosocial de casos críticos entre los estudiantes de los establecimientos de dependencia municipal. Si bien este sello no está explicitado de esta forma, es el que predomina implícitamente en la gestión del sostenedor. Esta visión se asocia a una situación de abuso a 15 niños por parte del docente de un establecimiento, que sucedió hace tres años. Este hecho se configura como hito central, ya que a partir de esto se incorpora al DAEM una dupla psicosocial (asistente social y psicólogo), quienes además de asumir esta intervención asumen la gestión del ámbito de la convivencia escolar.

Si bien en la actualidad la dupla inicial se ha visto mermada con la desvinculación del psicólogo, el asistente social sigue cumpliendo el rol de encargado psicosocial y de convivencia escolar, aunque de una manera bastante aislada dentro del DAEM. Entre sus funciones y tareas, las que se relacionan con la articulación de redes para el abordaje de estos casos ocupan la mayor parte de su tiempo.

Por otra parte, hay una segunda línea de funciones, con un protagonismo mucho menor que la anterior, relacionada a cumplir con las normativas y orientaciones definidas desde el MINEDUC. Esta, se ha centrado en aspectos más bien formales, es decir, en asegurar que las unidades educativas cuenten con los protocolos exigidos, pero no se ha puesto mayor énfasis en una mirada de formación ni de prevención.

La aproximación a la convivencia recién referida define un foco de trabajo que es asumido por los establecimientos y sus encargados de convivencia. Así, las horas que cada profesional tiene para esto se usan principalmente en la gestión de casos.

El reciente cambio de administración en el municipio (después de 24 años) aparece como una posible amenaza a esta gestión, ya que se ha ido imponiendo un marcado sello en el DAEM relacionado con la mejora de los resultados de la prueba SIMCE. Si bien la convivencia escolar no parece haber sido un tema protagónico hasta el incidente anteriormente mencionado, se ha ido instalando y ha cubierto una necesidad existente.

La principal fortaleza de esta aproximación se relaciona con el foco en la protección de derechos de los niños y niñas de la comuna, logrando articularse redes y generando procesos de derivación que son valorados por los establecimientos, pero siempre de manera reactiva ante casos críticos. Esto, además, ha permitido al DAEM posicionarse con un rol claro respecto al tema y transmitir esta visión a los establecimientos y a sus encargados de convivencia.

Asociado a este mismo punto (foco en la gestión de casos) aparecen algunos desafíos. En primer lugar, la concepción de lo que es convivencia escolar se ve muy acotada, dejando de lado aspectos más cotidianos y con incidencia en la comunidad educativa en general. Esto es reconocido tanto por el encargado del DAEM como por los encargados de convivencia de los establecimientos, quienes denuncian la necesidad de un mayor apoyo en temas de clima escolar, especialmente en su formación y en el acompañamiento en la definición de planes de acción estratégicos. Así, el desafío de ampliar la visión respecto a lo que es y lo que implica la gestión de la convivencia escolar, desde el DAEM, debe resguardar el trabajo realizado en relación a la protección de derechos de los niños.

Un segundo desafío se relaciona con la baja institucionalización de procesos relativos a la gestión de la convivencia dentro del municipio, la que se lleva a cabo gracias a la labor de un profesional en específico y a sus características e intereses personales. Así, se identifica como un riesgo el que el sostenedor deje de hacerse cargo de la convivencia escolar en su ausencia.

En cuanto a las *relaciones y organización de la convivencia*, y en coherencia con la visión y el

sello ya mencionados, las principales instituciones que juegan un rol central en la gestión municipal de la convivencia escolar son la OPD y el CESFAM, instituciones que son parte fundamental de la red de derivación para el abordaje de casos.

Desde el Departamento de Educación, el rol principal es el del encargado de convivencia, siendo este asumido por un asistente social, que es quien define los temas y los gestiona por su cuenta. Se puede hipotetizar que el hecho de tener dos roles distintos (encargado de convivencia y dupla psicosocial) y de no contar con un equipo de trabajo, ha llevado a este profesional a fusionar las funciones y tareas de ambos. Así, la comprensión psicosocial de la convivencia se asocia directamente con la organización del equipo de gestión dentro del DAEM.

A nivel de los establecimientos, los encargados son docentes, quienes en su mayoría cuentan, además, con horas de trabajo en aula. Si bien a partir de las actividades de levantamiento de información no se pudo indagar bien en la inserción de los encargados al interior de las escuelas, a partir del discurso de los directores entrevistados y de los encargados de convivencia se puede entrever que estos tienen un rol con algunos estudiantes en particular, con muy poca presencia en temas de convivencia del día a día escolar.

La articulación entre ambos niveles (sostenedor y establecimientos) se da principalmente en relación a las derivaciones y seguimiento de casos, para lo cual se ha definido un modelo más bien informal de gestión, pero que resulta funcional para el caso. Pese a esto, hay elementos que dan cuenta de la primacía del uso de conductos informales en la organización, que se entiende desde las condiciones y características de la comuna.

Esta organización y gestión presenta cierta fragilidad en cuanto está poco institucionalizada en la comuna; funciona a partir de procedimientos informales, donde el tamaño pequeño de la comuna es un facilitador para esto. De todas formas, esta baja institucionalización pone en riesgo la gestión de la convivencia. Uno de los puntos más críticos que aparece como necesario de abordar acá es el fortalecimiento del equipo profesional, tanto a nivel del DAEM como de los establecimientos. Este fortalecimiento implicaría tanto el contar con más profesionales dedicados al tema o con más horas para los que ya cumplen las funciones, como con una formación que les permita desplegar su rol con mayor seguridad.

Relacionado a lo anterior, aparece como urgente la necesidad de contar con un diagnóstico de cómo se da la convivencia actualmente y de cómo es su gestión, que permita al sostenedor y las escuelas definir planes de trabajo conjunto e individuales, que guíen y den un sentido más allá del abordaje psicosocial.

Al igual que la gestión general de la convivencia escolar, *la gestión de redes* dentro del municipio se estructura a partir de relaciones de cercanía que hacen que no se definan ni cumplan procesos regulares. Pese a esto, las redes son una parte central que responde al foco ya descrito en la atención de casos, por lo que sí hay una gestión informal sistemática que conecta a los establecimientos con la OPD y el CESFAM, vía Departamento de Educación Municipal.

Estas redes recién mencionadas son las principales con las que cuentan en relación a la convivencia escolar, tanto públicas como privadas. Se pesquisaron algunas redes particulares esporádicas que se gestionaban desde cada establecimiento, y que se activan como complemento de recursos de actividades específicas, por ejemplo, conseguirse un bus con un apoderado del rubro para un paseo de curso.

Pese a lo anterior, ni desde el DAEM ni desde las escuelas se manifiestan quejas respecto a la falta de recursos, a excepción de la necesidad de mayor formación en el tema, lo que de todas formas los entrevistados no asocian a recursos económicos sino al foco o sello de la gestión del DAEM, y de refuerzo en el número de profesionales o las horas de dedicación.

Así, se identifica una precariedad en cuanto a las redes y recursos para potenciar una gestión de la convivencia más comprehensiva que avance hacia la definición de políticas y planes de trabajo que respondan a necesidades más allá de la atención de casos críticos. La aislación del lugar es un obstaculizador para esto, en cuanto recién este año se instaló la OPD y hay muchos otros servicios con los que no cuentan como comuna.

Finalmente, se enfatiza la necesidad general de ampliar la comprensión de la convivencia escolar hacia una mirada más comprehensiva que incluya aspectos del día a día, como los planes formativos para los estudiantes, el autocuidado de docentes, la relación familia escuela, entre otros. Esto debe intencionarse cuidando el que no se deje de lado la atención de casos que, por lo demás, se ha ido instalando como algo positivo dentro de la gestión comunal, pese a que también debiera fortalecer los aspectos mencionado anteriormente.

Esta nueva conceptualización de la convivencia debe ser acompañada de formación, capacitaciones y la integración de más horas o profesionales que se hagan cargo del tema, que permitan al DAEM estructurarse en base a prácticas, procesos y dinámicas conocidas y compartidas, nutritivas y funcionales.

## 6.5 Síntesis reporte de caso n°5

### Breve contextualización del caso

El caso n°5 corresponde a una comuna de la XI Región. La comuna pertenece a una de las regiones más extremas del país. Es una comuna rural, cuyo motor económico principalmente es el turismo, el desarrollo agrícola y la artesanía. Estos trabajos son, en general, por temporada, de modo que trabajos estables pueden encontrarse en el municipio, y no en muchos otros lugares: “si no eres municipal, si no trabajas en el puerto, si no trabajas en la posta, si no trabajas en la escuela, prácticamente trabajo estable no tienes” (Director establecimiento 2).

De acuerdo a los datos entregados por profesionales del municipio, la población total de la comuna es de aproximadamente 2.700 habitantes, población que se va envejeciendo, puesto que los jóvenes en su mayoría abandonan la comuna, ya sea hacia la capital regional o hacia otras regiones y ciudades. Los propios estudiantes, en su mayoría, van a terminar la enseñanza media a la capital regional, aunque desde hace algunos años se instaló por primera vez un liceo en la comuna, el cual, sin embargo, no ha podido contener el éxodo general de los estudiantes que terminan el octavo básico.

Por otra parte, se identifican cinco localidades distintas en la comuna, cada una de las cuales tiene una escuela, todas de dependencia municipal. La localidad en donde se ubican las dependencias municipales (incluido el DAEM) cuenta con una de las cinco escuelas; otra de ellas se ubica a unos 40 minutos; las tres restantes, están a al menos dos horas y media de trayecto.

### Principales resultados y conclusiones del caso

La comuna correspondiente al caso número 5 tiene una visión respecto de la convivencia escolar que podría considerarse “en formación”, por cuanto no está totalmente definida e instalada. La Encargada de convivencia municipal lleva varios años trabajando en el municipio, pero solamente un año en su actual cargo. Su intención es abordar la convivencia a partir de un enfoque psicosocial. No obstante, algunos encargados de convivencia estiman que las necesidades para la gestión de la convivencia al interior de las escuelas son otras, vinculadas a la resolución de conflictos y la disciplina. En este sentido, estos encargados de convivencia consideran que la visión de la Encargada comunal de convivencia es “muy teórica” para las necesidades al interior de la escuela. Esto da cuenta de ciertas dificultades para alinear a los equipos en torno a la gestión de la convivencia, no obstante, algunos encargados de convivencia se manifiestan satisfechos con el apoyo recibido.

Por otra parte, la dispersión geográfica y la escasa cantidad de habitantes en la comuna determinan en buena parte la organización de los temas de convivencia. La distancia entre las localidades (y sus escuelas) implica un desafío para la gestión que se ha resuelto estableciendo vínculos diferenciados entre el DAEM y las distintas escuelas. Estos vínculos diferenciados no obedecen tanto a una estrategia prediseñada como al curso orgánico que las relaciones han seguido: con aquellas escuelas que están más cerca del DAEM la relación es mucho más de apoyo por parte

del municipio, pero también de menos autonomía de los establecimientos. En cambio, en las escuelas que se encuentran más distanciadas (a unos 150 minutos manejando) la presencia municipal es más baja, y estas escuelas tienen mayor autonomía, tanto en el diseño de sus estrategias como en la resolución de sus problemáticas. Son estas escuelas las que manifiestan, considerando a las personas entrevistadas, mayor satisfacción con la gestión del Departamento.

En cualquier caso, la principal estrategia de gestión de la convivencia es para todas las escuelas. Se trata de la generación de un Plan comunal de convivencia, por medio del cual se han provisto modelos, o formatos, para la generación de protocolos por parte de las comunidades educativas. Este Plan ha sido asumido de manera relativa por las escuelas. Por ejemplo, la Encargada de convivencia relata que una de las escuelas no lo consideró pertinente y no lo incorporó. Esto da cuenta, nuevamente, que un desafío de la gestión de la convivencia es generar mancomunidad y liderazgos que convoquen, de forma de fijar objetivos comunales y fortalecer los equipos.

En otro tema relativo a la organización, las comunidades educativas que se encuentran en o cerca de la localidad donde está el municipio pueden resolver determinados asuntos recurriendo directamente a la figura del alcalde, saltándose los procesos de gestión. Respecto de esto, se levanta información que indica que el alcalde ejerce poder en algunos temas educativos (en particular, soluciones a problemas específicos de convivencia), lo cual, se estima, puede deberse a las limitaciones técnicas de la figura de la encargada del DAEM, o bien a una dinámica comunal consistente en identificar al alcalde como una persona capaz de tomar decisiones y ejercer poder real, en desmedro de otros actores. En cualquier caso, no hay claridad respecto de si la ausencia de un jefe DAEM con capacidades técnicas se debe a falta de presupuesto, a una decisión organizacional o al respeto por la trayectoria de la funcionaria (que lleva décadas en el municipio).

La gestión de redes en el DAEM queda en parte supeditada a la lejanía de algunos de los actores, ya sean públicos o privados, que establecen vínculos con las escuelas. Así, la Encargada comunal de convivencia identifica escasez de redes disponibles para el trabajo conjunto. Si bien algunas escuelas reconocen trabajo con instituciones locales (a partir de su propia gestión, han trabajado con carabineros, artesanos, empresas), se identifica como una condicionante de la gestión local la ausencia de organismos públicos que otorguen soporte a la gestión.

Así, el Sistema de Aseguramiento de la Calidad parece en general lejano (por ejemplo, no se recuerdan visitas de la Agencia). No obstante, la Superintendencia sí se observa como un actor importante, pero, en virtud de su función, como una eventual amenaza para el sostenedor: en las entrevistas se deja ver la importancia de responder procedimentalmente de buena forma para evitar pagar las multas asociadas a posibles errores en la gestión de casos, en la resolución de conflictos, u otros aspectos que puedan ser penalizados por la Superintendencia. Otro aspecto que motiva la atención de los adultos (docentes, asistentes de la educación) es la correcta y oportuna denuncia por casos de vulneraciones a los derechos de los niños, en caso de que éstas sean observadas por parte de los adultos. Esto no implica necesariamente un trabajo en red, pero sí un conocimiento de las obligaciones y responsabilidades en pos de la protección de los derechos de los niños.

El caso número 5 deja algunas ideas interesantes para la discusión, las cuales deben considerar en todo caso el carácter particular de la comuna: situada en zonas extremas, de gran extensión, con poquísimos habitantes y grandes distancias entre localidades. Considerando esas particularidades, llama la atención la mayor valoración con el DAEM de los entrevistados de las escuelas más alejadas: valoran el apoyo, la regularidad del contacto y el trabajo en general; a diferencia de los entrevistados de las escuelas más cercanas. Esto puede ser porque las escuelas más lejanas han recibido, históricamente, poco apoyo, de forma que lo que reciben hoy es comparativamente bastante para ellos. También puede deberse a una mayor autonomía de la que gozan en comparación con las que están cerca del DAEM.

Otro elemento clave para la gestión de la convivencia tiene que ver con la gestión de los equipos. Se observa un organigrama que no es suficientemente sólido, en particular porque la Encargada del DAEM no tiene competencias técnicas; en tanto, la Encargada de Convivencia sí las tiene, pero no suficiente legitimidad en la totalidad de los equipos de las escuelas. El alcalde, quien goza de gran legitimidad en la comuna, en algunas situaciones interviene, o se pide su intervención para temas de convivencia. Pero no es una persona que tenga los conocimientos técnicos ni la disposición horaria para comandar la convivencia escolar al interior de la comuna.

## 6.6 Síntesis reporte de caso n°6

### Breve contextualización del caso

El caso n°6 corresponde a una comuna de la II Región. Cuenta con un total de 36 establecimientos de dependencia municipal. La matrícula total para estos 36 establecimientos es de 21.135 estudiantes, de los cuales, un 21% son prioritarios.

Tiene 15.597 habitantes<sup>11</sup> y su principal actividad económica es la minería, la cual concentra la mitad de la actividad laboral del territorio. Tal como lo comentan los actores a cargo de la gestión de educación en la comuna, los grandes movimientos demográficos en la actividad minera (personas llegan a trabajar a la ciudad, mientras otras la abandonan) tienen un directo correlato en la composición y movimiento de los estudiantes que asisten a los establecimientos de la Corporación.

Un segundo aspecto relevado en educación asociado al territorio y en particular a la minería, dice relación al abandono escolar. En términos sociales, hay alto consenso entre la comunidad educativa de resaltar el abandono familiar de los estudiantes como una característica de la comuna asociada al trabajo en la minería. Lo anterior se vincula, en específico, al sistema de turnos intensivos en faena, que implica periodos de distanciamiento con la familia.

Otro elemento contextual que destaca es la creciente llegada de inmigrantes a la comuna, cuya dinámica ha mitigado la fuga de estudiantes que se ha generado como consecuencia de la baja del sector productivo de la minería, la cual ha repercutido en la matrícula de los establecimientos.

### Principales resultados y conclusiones del caso

El caso 6 representa el ejemplo de una gestión en etapa de instalación que se ha abocado fuertemente a regularizar procedimientos y acciones a la luz de la nueva normativa, y la gestión de convivencia en términos del abordaje de casos sensibles ante esta nueva. No se identificó una visión y programación en torno a la convivencia (formal e informal) por parte del sostenedor, que aún no desarrolla un ejercicio de planificación propia para abordar temáticas en educación en general específicamente en relación a la convivencia.

Dado que la visión del sostenedor es aún una materia no resulta, no es posible identificar fortalezas de la visión. Esto indica que es necesario fortalecer el liderazgo de forma de articular a los establecimientos en torno a la convivencia y otorgar valor agregado a partir del rol del nivel intermedio. Esta dinámica de desarticulación, en parte, puede deberse a una trayectoria en donde no se ha experimentado trabajo colaborativo y cercano que permita identificar buenas posibilidades de trabajo colaborativo, que supere una lógica “burocrática”, que es la aproximación que se identifica en el sostenedor, sobre todo con la idea de centralizar la administración de recursos SEP. Por lo tanto, se hace evidente la necesidad intencionar procesos participativos para generar una visión conjunta entre directores y demás actores de la comunidad, que permita articular y establecer confianza

---

<sup>11</sup> Sistema Nacional de Información Municipal (SINIM).

respecto a la gestión territorial de la convivencia escolar.

En relación a la organización de la convivencia, se observa que se han ido instalando equipos en los distintos niveles, para asumir algunos de los desafíos que implica la implementación territorial de la Política Nacional de Convivencia, como también el nuevo marco normativo. Sin embargo, pese a los avances, sigue existiendo una baja articulación y organización en torno a la convivencia a nivel de la corporación y de establecimientos. No se cuenta con herramientas de gestión que permitan articular una visión y coherencia institucional en su gestión, partiendo por la inexistencia de diagnósticos, políticas, y establecimiento de metas e indicadores con una mirada de la convivencia que trascienda el abordaje de conflicto, y se acerque a visualizar la convivencia desde una perspectiva comprensiva que incorpore elementos preventivos y formativos. En consistencia con lo anterior, la difusión y comunicación en torno a la convivencia es un eje casi inexistente. La preocupación del sostenedor ha estado orientada casi completamente a instalar un mínimo de capacidad para articular y garantizar un mínimo de gestión para el abordaje de los casos críticos.

Se observa, vinculado con lo anterior, que el sostenedor no cuenta con un soporte suficiente en términos de su organización para dar lineamientos, acompañar, y retroalimentar de forma más sustantiva la gestión de los establecimientos de manera de que vaya más allá de lo formal y procedimental. En pocas palabras: su equipo humano, compuesto por dos profesionales, no es suficiente para dar abasto con el desafío de acompañar 36 establecimientos. En este marco, la disponibilidad de recursos que se ha puesto a disposición es insuficiente. Su enfoque formalista y procedimental, también se comprende en un contexto de bajo conocimiento y adecuación por parte de los establecimientos de la nueva normativa y en particular de sus implicancias en torno a la comprensión de la disciplina como parte de la convivencia y no como un proceso paralelo a la misma.

En este nivel de instalación, el sostenedor tiene una preocupación respecto a que “exista” una gestión en primer lugar, y en segundo lugar a que se desarrolle el “debido proceso” para el abordaje de casos. Por cierto, estas preocupaciones distan de la expectativa de poder abarcar un trabajo articulado y transversal respecto a la Política Nacional de Convivencia y su injerencia en todos los ámbitos de gestión de los establecimientos. Lo mismo puede decirse respecto del enfoque en red: es un ámbito de gestión especialmente poco institucionalizado y que descansa en los contactos que puedan tener los equipos de los establecimientos, más que en procesos y mecanismos formales de articulación a nivel municipal.

A partir de lo levantado en terreno, se identifica que los desafíos en términos de organización y gestión, comienzan con fortalecer la gestión comunal no solo con herramientas de planificación (como puede ser una política o plan acorde a los desafíos que plantea la política nacional), sino que también reforzando aún más los equipos a nivel municipal y de establecimientos para que puedan abordar de forma técnicamente satisfactoria dichos lineamientos. En este marco, se necesitan más competencias técnicas para liderar y gestionar las distintas temáticas de la convivencia a nivel municipal.

Con todo, las principales fortalezas o buenas prácticas que se presentan en términos de la

organización de la convivencia a nivel municipal, tienen relación con graduar la instalación de la política focalizándose en elementos mínimos que permitan pensar en su implementación en el futuro. En este caso, los mínimos trabajados fueron el potenciar un actor o equipo y resguardar su tiempo de dedicación para la convivencia y asumir el desafío eminente de reforzar estos equipos con capacitaciones y formación para que puedan crecientemente hacerse cargo de la convivencia al interior de los establecimientos.

Este caso muestra como el proceso de adecuación a la nueva normativa es un hecho inédito para los establecimientos, que está siendo liderada paulatinamente por el sostenedor, estableciendo pasos mínimos importantes, pero no suficientes para enfrentar los desafíos del nuevo marco normativo del que se ampara la nueva política de convivencia.

Si bien hay un estilo del sostenedor que apuesta por un modelo de transferencia de responsabilidades hacia los establecimientos, hay necesidades en temas de convivencia que no se están resolviendo en este contexto, lo que incluye facilitar la autonomía de los establecimientos y superar su aislamiento en relación a la oferta pública. Así, la necesidad de acompañamiento y retroalimentación, así como las necesidades de formación no están siendo debidamente desarrolladas.

## 7. Análisis integrado

### Dimensión de análisis 1: Condicionantes de la convivencia escolar a nivel comunal

La dimensión de análisis de condicionantes agrupa factores relevantes que determinan el contorno o los límites externos a la gestión del sostenedor para la convivencia escolar. A partir del análisis de casos, se identifican 3 ámbitos de condicionantes relevantes. El primer ámbito considera ciertos elementos geográficos y socioculturales del territorio. El segundo ámbito dice relación con el sello educativo general del sostenedor (más allá de la visión específica respecto de la convivencia escolar). Por último, se destacan elementos que configuran el marco político institucional que condiciona la gestión de la convivencia (en particular, el Sistema de Aseguramiento de la Calidad).

Respecto al **ámbito geográfico y sociocultural**, un primer elemento a destacar es la ubicación de la comuna en el territorio, en particular, su cercanía o lejanía con las capitales regionales. La localización de la comuna es una variable altamente destacada en la narrativa de algunas comunidades, en particular en los casos que se encuentran más aislados respecto de los servicios, tanto sociales en general como relativos al sector educacional en particular (Departamento provinciales, por ejemplo). Los casos 4 (zona rural norte) y 5 (zona rural extremo sur), con preponderancia de establecimientos rurales y, en menor grado el caso 6 (urbano zona norte; con preponderancia de establecimientos urbanos, pero alejado de la capital regional y cuyos profesionales manifiestan la ausencia de redes que entregue capacitaciones y perfeccionamiento), ilustran la dificultad de articular una red de trabajo conjunto, en tanto que cuentan con una baja disponibilidad de servicios a nivel municipal, principalmente servicios de salud y de apoyo social. Por lo demás, es recurrente que en estos lugares se articule una red más bien informal y poco institucionalizada, aunque confluyente y activa, estando en la mayoría de los casos algún miembro de la CESFAM, carabineros, PDI, además de los encargados de convivencia.

En lo que concierne a problemáticas sociales identificadas en los territorios, se identifican flagelos sociales (como alcoholismo) y el maltrato y/o abuso a niños y adolescentes. Esto ocurre sobre todo en contextos más alejados, como los mencionados en el párrafo anterior, donde el foco de los problemas que gestionan los equipos de convivencia está en situaciones que ocurren fuera del contexto educacional. A partir de esto, se despliega una gestión en donde se activan redes con los servicios públicos disponibles para atender las necesidades psicosociales de los estudiantes. Los casos 4 (zona rural norte) y 5 (zona rural extremo sur), ejemplifican esta situación de forma clara. En esas comunas, los encargados de convivencia de los establecimientos se constituyen como el canal de conexión de los estudiantes con la red de servicios, de forma que comprenden su labor desde la gestión de casos más que en torno a la gestión de la convivencia de la comunidad educativa en general. En estos casos, además, la articulación se hace de forma informal, estableciendo contactos con la OPD o carabineros, y no a través de instancias formales y sistemáticas de articulación.

En la misma línea, se observa que mientras mayor es el aislamiento, frecuentemente es menor el tamaño de los establecimientos y con ello los recursos se vuelven también más escasos, lo que dificulta la conformación de equipos con dedicación exclusiva para la labor de la convivencia. Por

lo tanto, tiene sentido que la intervención del encargado tienda a priorizar los ámbitos más problemáticos y urgentes.

Lo anterior se relaciona con otro factor condicionante que tiene que ver con la distancia geográfica. En contextos de mayor aislamiento, la cercanía geográfica con el sostenedor lleva consigo una mayor vinculación y relación de cercanía entre el sostenedor y los establecimientos; en contraposición, los establecimientos que se encuentran más distanciados geográficamente del sostenedor, están en una suerte de desventaja respecto al soporte y apoyo del sostenedor. También, la lejanía con los grandes centros urbanos conlleva características distintivas en el plano sociocultural, que se relaciona una forma general de hacer las cosas distintas. En contextos más aislados las dinámicas entre organizaciones dependen de las personas y sus características, y no tanto de las instituciones, lo que hace que la gestión sea basada en las características personales de los actores más que en mecanismos institucionalizados.

En contrapartida, en comunas urbanas concéntricas (por ejemplo, las ubicadas al interior de la Región Metropolitana, es decir, los casos 2 y 3, ambos urbanos RM), si bien es relevante la gestión de asistencia a los estudiantes con vulneración en sus hogares, la labor del encargado municipal tiende a enfocarse también en situaciones que ocurren dentro del establecimiento, en especial la resolución de conflictos. En este tipo de comunas, pierde incidencia el vínculo personal entre personas, y hay mayor institucionalización en forma de proceder y organizarse, sobre todo considerando que la tasa de estudiantes bajo alguna necesidad de abordaje es alta.

Hay, por otra parte, un condicionante referido a la composición del grupo de estudiantes. Se visualizaron, por ejemplo, importantes diferencias en relación a la nacionalidad (caso 6, urbano zona norte), observándose como elemento emergente el hecho de que comunidades de origen extranjero tiendan a centrarse en determinados establecimientos, no por características propias de los Proyectos Educativos sino por barrios. El caso 3 (urbano RM 2) también cuenta con establecimientos que enseñan a estudiantes de distintas características: algunos concentran a estudiantes migrantes, otros a estudiantes con desempeño académico más bajo, otros a niños con necesidades educativas especiales. De estas consideraciones, la heterogeneidad de ritmos de aprendizaje y de problemáticas psicosociales incide en la gestión de la convivencia escolar, en cuanto exigen contemplar distintas necesidades de los establecimientos, diversidad ante la cual en general no pueden dar respuesta.

Otro ámbito relevante que condiciona la gestión de la convivencia, dice relación con el **sello del sostenedor**. Dentro de este ámbito, es importante considerar el hecho de que la instalación de nuevas administraciones conlleva un período de ajuste e instalación que puede dificultar la definición y comunicación de un sello distintivo respecto al sostenedor en el ámbito de la educación, incluyendo el tema de convivencia. En los casos 1 (rural zona sur) y 6 (urbano zona norte), el hecho de estar instalándose un nuevo equipo al mando, implica que todavía las definiciones claves y estratégicas en términos de convivencia no están del todo definidas. En todo caso, en términos generales, se observa que, al ser la DEPROV la organización relevante en la entrega de lineamientos y acompañamiento técnico, el sostenedor ha tenido consistentemente en la mayoría de los casos una aproximación desde el cumplimiento formal y administrativo respecto a las exigencias en relación a la convivencia.

Otro elemento interesante de destacar respecto al sello, es que en casos en donde el foco está en el rendimiento escolar, la convivencia como temática adquiere relevancia en cuanto se entiende como un medio para mejorar el rendimiento. Esta concepción la tienen la mayoría de los sostenedores visitados. En cambio, en casos en que se considera como un sello el desarrollo integral (en particular el caso 3, urbano RM 2), la convivencia se comprende como un fin en sí mismo. Esto explica el compromiso de dicho sostenedor con la convivencia, que se expresa en la provisión de un equipo humano pertinente para abordar distintos aspectos relevantes para la gestión de la convivencia.

Por otra parte, se identifican tres elementos condicionantes para la gestión que tienen que ver con el marco **político e institucional**. Primero, la influencia del Sistema de Aseguramiento de la Calidad (SAC), en particular respecto a la figura de la Superintendencia, en su rol de fiscalizador en temas vinculados con la convivencia. En segundo lugar, la baja incidencia de actores institucionales del sistema educacional, como la DEPROV o la Agencia de Calidad de Educación, en términos de acompañar técnicamente a los establecimientos en este ámbito particular. Por último, se identifica como un factor general el escaso acceso de los equipos de los establecimientos a posibilidades de formación inicial y continua en el ámbito de la convivencia, de acuerdo con la percepción de los propios equipos.

Respecto al primer punto, se identifica que la figura de la Superintendencia, en su rol de fiscalizador, incide en el hecho de que sea el sostenedor quien asuma la responsabilidad legal ante eventuales negligencias, casos de violencia o vulneración de derechos. Esto gatilla una preocupación en los equipos de los Departamentos, que se traslada también a las escuelas. De esta manera, la primera vinculación del sostenedor con este tema se relaciona con la interiorización respecto de la reglamentación, el cerciorarse de la presencia de equipos y la pertinencia de las normativas y procesos propios de los establecimientos a la luz de la normativa vigente. Comúnmente, el sostenedor asume acciones estratégicas de apoyo. De esta forma, el actuar de la Superintendencia ante denuncias de la comunidad, activa y da forma al rol del sostenedor en el tema de convivencia.

A partir del rol fiscalizador de la Superintendencia en torno a la existencia de “debidos procesos”, al interior de los establecimientos se reflexiona de manera incipiente respecto de los procesos de gestión de casos y las normativas internas, organizando cargos y responsabilidades, y definiendo procesos que dan una primera forma institucional para casos de violencia, o vulneración de derechos. Todo esto en consistencia con las preocupaciones del sostenedor.

En términos generales se observa una influencia de la Superintendencia, aunque en muchos casos lleva a un abordaje solo procedimental, una burocracia en torno a los casos, que no garantice eficacia en su abordaje y comprometa cierta flexibilidad de actuación por parte de los establecimientos en relación a las circunstancias y casos.

Un elemento político institucional adicional, que se proyecta como desafiante y que, de hecho, se identifica como tensionante en la actualidad para la gestión de la convivencia escolar en su nivel intermedio, tiene que ver con el inminente cambio en la administración de establecimiento

públicos, en el marco de las reformas educacionales. Se observa, a nivel de municipalidades y de directores de establecimientos, cierta incertidumbre respecto de los desafíos que implicará para la gestión educativa esta nueva institucionalidad.

## **Dimensión de análisis 2: Organización de la convivencia a nivel comunal**

En esta segunda dimensión de análisis se identifican tres ámbitos: la visión de la convivencia al interior de la comuna, la identificación de roles y funciones de los equipos, tanto en los establecimientos como en los departamentos municipales de educación, y la articulación de los mismos en torno a la gestión de la convivencia escolar.

En torno al primer ámbito, como una característica general respecto de la **visión de la convivencia al interior de la comuna**, se identifica que la mayoría de los sostenedores no cuentan con instrumentos (documentos institucionales que identifiquen orientaciones, definiciones estratégicas, diagnósticos) que permitan articular una visión común respecto de la convivencia escolar. En algunas ocasiones, la no existencia de estas directrices obedece a definiciones explícitas del sostenedor, en tanto que opta por dar autonomía a los establecimientos, de forma que la visión sea definida por cada comunidad educativa.

No obstante esto, en la mayoría de los casos sí se puede identificar una visión municipal de la convivencia mediante las declaraciones respecto de las prioridades y mediante las principales acciones que realizan los sostenedores. Estas declaraciones permiten ubicar los acentos, preocupaciones y conceptualizaciones de los actores de cada comuna.

En la mayoría de los casos estudiados, la convivencia escolar es asociada a la necesidad de realizar intervenciones psicosociales en estudiantes que viven situaciones de casos críticos. Esta visión de la convivencia es mantenida tanto desde los sostenedores como desde los establecimientos, y se vincula con distintas acciones concretas, como la socialización de canales y procedimientos para la derivación, la asistencia técnica para el cumplimiento de la normativa o el dar a conocer las responsabilidades que les caben a los adultos de la escuela en estos casos. Una segunda aproximación a la convivencia escolar identificada de manera general, y que también expresa una coincidencia entre los establecimientos y los sostenedores, tiene que ver con la necesidad de alcanzar en las escuelas un ambiente organizado y disciplinado. En este sentido, se proveen orientaciones y protocolos para la resolución de conflictos.

En contrapartida, y salvo en algunas excepciones (sobre todo la del caso 3, urbano RM 2), no se identifica un enfoque preventivo para la convivencia escolar, orientado a generar, al interior de las comunidades educativas, un clima nutritivo generalizado que busque evitar los conflictos violentos entre los actores. En este sentido, la mayoría de los establecimientos ha favorecido un acercamiento reactivo para la gestión de la convivencia, implementando protocolos para la resolución de conflictos.

A pesar de lo anterior, en términos generales, las diferentes comunidades educativas comunales entienden que la convivencia es un concepto complejo y sistemático, que no se reduce al

apoyo psicosocial de casos complejos, la resolución de conflictos o la disciplina. En este sentido, los equipos demandan herramientas y procesos formativos que permitan extender esta visión, por ejemplo, hacia una conceptualización preventiva y formativa. Sin embargo, desde la aproximación de los sostenedores, no se visualiza, en general (se pueden mencionar como excepciones los casos 3 y 5) una preocupación por los aspectos más cotidianos y relativos al clima de convivencia, que afectan a la comunidad en general, como la inclusión o el trato respetuoso.

En lo que concierne a los **roles y funciones que asumen los distintos actores clave para la gestión de la convivencia**, todos los departamentos de educación visitados han instalado encargados de convivencia de manera regular. Sin embargo, no necesariamente se aprecia una trayectoria profesional que dé cuenta de la especialización de los encargados en este tema. Cabe mencionar que los encargados de convivencia de las municipalidades visitadas son psicólogos (3), profesores (2) o asistentes sociales (1). La mayoría de los encargados de convivencia no tienen dedicación exclusiva a este tema dentro de sus respectivos Departamentos. Así, cumplen también coordinaciones generales con establecimientos (caso 2, urbano RM 1), se dedican en parte a temas de medio ambiente (caso 1, rural zona sur), o se encargan de programas específicos no siempre asociados a la convivencia escolar (caso 6, urbano zona norte), entre otros.

Por otra parte, las funciones de los encargados de convivencia, en términos generales, no están claras ni bien definidas. Si bien en algunos pocos casos están consignadas en documentos institucionales, las funciones en general no están definidas con claridad (caso 2, urbano RM 1), o bien están definidas pero no son las que finalmente el encargado lleva a cabo en la práctica (casos 1, rural zona sur y 6, urbano zona norte).

En la mayoría de las comunas (el caso 3, urbano RM 2, es una excepción), los encargados de convivencia municipales no cuentan con un equipo formal que los apoye en sus funciones. No obstante, puede ocurrir que su trabajo sea apoyado por otros funcionarios, que prestan asistencia en virtud del organigrama (caso 2 -urbano RM 1- donde los coordinadores del DAEM acompañan a los establecimientos) o en virtud de una cultura de trabajo colaborativo al interior del Departamento (caso 1, rural zona sur). Así, las habilidades personales de los equipos facilitan un trabajo conjunto y generoso, que puede suplir la falta de directrices claras para cumplir con las respectivas responsabilidades.

Las funciones que cumplen los encargados comunales de convivencia suelen responder a necesidades emergentes de los establecimientos y del municipio, las cuales en gran parte se vinculan a la gestión de casos. Así, los encargados municipales asisten a los establecimientos para la generación de documentos, procuran una fluida vinculación con redes, como la OPD o el CESFAM, o responden a los requerimientos del Sistema de Aseguramiento de la Calidad. También, asumen la función de apoyar en el diseño y/o monitorear la actualización de los protocolos y manuales asociados a la convivencia escolar. En algunos casos, los menos, los encargados de convivencia municipales coordinan un trabajo conjunto, en red, de los encargados de las escuelas. En los casos en que esto no es así, los encargados de los establecimientos lo reportan como una necesidad.

Por otra parte, el Jefe del DAEM tiene un rol no generalizable; es decir, es un actor que incide de distintas formas en la convivencia: algunas prevalece un estilo de trabajo distintivo al interior del Departamento, que envuelve también a la gestión de la convivencia (caso 1 -rural zona sur- donde el DAEM en su conjunto trabaja colaborativamente); en otros el Jefe trabaja directamente con los directores de los establecimientos, involucrándose directamente temas de convivencia (caso 2, urbano RM 1); en otras es un aliado estratégico del alcalde y un actor clave en el diseño de las estrategias comunales para la convivencia (caso 3, urbano RM 2); en otras oportunidades presta apoyo meramente administrativo (caso 5, rural zona extrema sur).

Los encargados de convivencia de los establecimientos, en tanto, muestran dinámicas divergentes en algunos casos, y convergentes en otros. Divergen, por ejemplo, en la dedicación horaria (desde un par de horas a la semana hasta dedicación completa); esto, en general, depende de los establecimientos (es decir, en una misma comuna hay variabilidad de horas de dedicación por cada escuela), aunque en algunos casos el sostenedor establece las horas de dedicación (caso 6, urbano zona norte). Convergen, por otro lado, en que el cumplimiento de la normativa suele ser una gestión que recae sobre los encargados de convivencia de las escuelas. Lo mismo puede decirse de la gestión de casos más críticos, incluyendo derivaciones a redes territoriales.

Se percibe, por otra parte, que el rol de los directores, que fueron entrevistados de forma individual en todos los municipios, no es crucial respecto de la gestión de la convivencia. Más bien, sus inquietudes se suelen centrar en los resultados académicos. En torno a la convivencia, se preocupan de cumplir con las exigencias mínimas de designar un encargado, en algunos casos asignándoles determinadas funciones. De cualquier forma, bien vale considerar que los directores reconocen la importancia de la convivencia escolar, por cuanto es un elemento que facilita la consecución de buenos resultados académicos.

Otros actores que tienen incidencia en la gestión de la convivencia al interior de los establecimientos son las duplas psicosociales en los establecimientos y el inspector. El rol que asumen las duplas, y en ocasiones los equipos del PIE, inciden de distinta forma en la gestión de la convivencia. A veces participan del equipo de convivencia en los establecimientos, también apoyan la gestión de casos, atendiendo o derivando. En algunos casos, el psicólogo o el asistente social de la dupla es el encargado de convivencia escolar. El inspector tiene una relación con la gestión de la convivencia más estable: en general, se preocupa de implementar, cuando existen, protocolos para la resolución de conflictos y la disciplina escolar. Sin embargo, a pesar de que esto es una temática propia de la convivencia escolar, esta gestión no suele conversar y levantar puentes con el trabajo del encargado de convivencia en los establecimientos.

Por último, un punto relevante y general a considerarse en la asignación de roles y funciones, que se identificó en todos los casos, tiene relación con las condiciones laborales de los equipos de trabajo que se hacen cargo del tema de convivencia. Así, se observó que, dependiendo de las fuentes de financiamiento que el municipio determina para la contratación de los profesionales, la estabilidad de los equipos es por lo general muy frágil. Esto, ya que en la mayoría de los casos las horas de convivencia escolar (ya sea a docentes o a otros profesionales) se financian a través de la ley SEP, lo

que muchas veces implica que trabajen y, por tanto, reciban remuneraciones entre los meses de marzo y noviembre. Esto genera una inestabilidad en la situación contractual, asociada a una alta rotación y, por tanto, a una baja continuidad en la gestión de la convivencia escolar.

En lo que concierne a la **articulación entre los equipos de trabajo**, se observa que, en general, no existen documentos formales, provistos por los sostenedores, que permitan reunir a los establecimientos de la comuna en torno a visiones, estrategias o acciones comunes para la convivencia. Así, debe tenerse en cuenta que es común que la forma de establecer mecanismos de articulación es informal, sobre todo en comunas más pequeñas y con menos establecimientos. La articulación informal se realiza mediante redes sociales, el teléfono, o conversaciones presenciales.

Especialmente, se reporta la inexistencia de políticas de convivencia municipales que permitan definir ejes en torno a los cuales articularse. En los casos en que estos instrumentos efectivamente se encuentran diseñados y operativos (casos 3 -urbano RM 2-, y 5 -rural zona extrema sur-, aunque en este último caso se trata de un manual, y no de una política), la evaluación general es favorable, en tanto que permiten, sobre todo, definir objetivos comunes para todos los equipos. Así, se considera que una política de convivencia puede explicitar orientaciones generales, diagnósticos compartidos y ejes de trabajo para el corto, mediano y largo plazo que ordenen la labor de los encargados de los establecimientos.

No obstante, en aquellas comunas en que no hay una orientación clara y socializada desde el DAEM, los establecimientos educacionales son capaces de generar formas de articulación interna que permiten aunar miradas, coordinar acciones y definir roles de manera autónoma. Por cierto, estas dinámicas pueden determinar diferencias importantes respecto de cómo se gestiona la convivencia escolar en distintas escuelas de una misma comuna.

En lo que concierne a las principales temáticas en torno a las cuales se articula el trabajo entre el nivel intermedio y los establecimientos, sobresale de forma patente la gestión de casos, como se ha mencionado más arriba. En el marco de esta temática se realizan visitas del encargado a las escuelas, se asiste en la actualización de protocolos, se insta al conocimiento de la normativa vigente y/o se promueve la identificación de responsabilidades. Al respecto, la instalación de las OPD en las comunas es un factor determinante para coordinar las derivaciones en los casos en que sea necesario.

Por otra parte, se levanta la necesidad de que el sostenedor genere instancias de trabajo conjunto y colaborativas regulares, que permitan a los encargados de los establecimientos compartir experiencias y diseñar las estrategias en conjunto, involucrando tanto a los encargados de los establecimientos como al encargado municipal. En este sentido, se identifican instancias que permiten proveer información, apoyo, delimitaciones de funciones, definir temáticas de capacitación y otras herramientas para que los establecimientos diseñen acciones para administrar la convivencia escolar al interior de la comunidad (caso 1, rural zona sur). De esta forma, los establecimientos, por medio de los encargados de convivencia, pueden gestionar la convivencia de manera autónoma, pero informada y con una red de apoyo. En aquellas comunas en que la práctica de realizar mesas de

trabajo conjunta no está instalada, se aprecia como una demanda explicitada por parte de los equipos, de la cual se tendría que hacer cargo el sostenedor, por medio del encargado municipal de convivencia.

(Falta) acercamiento entre los encargados de convivencia para compartir las experiencias y poder crear nuevos protocolos, quizás, o nuevas formas de apoyo, ir complementando el trabajo (...). Yo en realidad no los conozco (a los otros encargados). (Encargado de convivencia establecimiento, caso 5)

Finalmente, se indican ciertos factores específicos que favorecen o dificultan la articulación. Así, la visión común, idealmente institucionalizada, que pueda existir entre el sostenedor y los establecimientos aparece como un elemento central para facilitar la articulación de los distintos actores del sistema educacional (por ejemplo, en el caso 3, urbano RM 2). También facilita la articulación el nivel de cercanía personal entre los actores y la implementación de una cultura de trabajo colaborativo en la gestión municipal en general (por ejemplo, en el caso 1, rural zona sur). En contrapartida, se reporta que las desavenencias profesionales entre los encargados de las escuelas y el responsable comunal dificulta la articulación en torno a definiciones y objetivos comunes (caso 5, rural zona extrema sur). También, como es previsible, en aquellas comunas con mayor dispersión geográfica de los establecimientos, la articulación mediante reuniones presenciales, que se ha reportado como importante, es un factor obstaculizador.

### **Dimensión de análisis 3: Gestión de la convivencia a nivel comunal**

En el marco del análisis integrado, la gestión de la convivencia escolar se presenta tomando en consideración los siguientes ámbitos: instalación de la gestión, procesos de gestión, gestión de recursos, gestión de redes y formación.

La gestión de la convivencia escolar, desde los sostenedores, se observa en un estado inicial, de **instalación**. Se pudo observar que la trayectoria de trabajo en el tema ha sido más corta en este nivel intermedio que la de los establecimientos. Si bien se observa en general un estado inicial, de instalación de procesos de gestión, la relevancia del tema es algo reconocido por todos los actores en todas las comunas.

A partir del levantamiento de información se observa que esta primera etapa de instalación se relaciona con el resguardo de la existencia de procedimientos y herramientas que dan estructura, ordenan y generan lenguajes y definiciones compartidas en torno a la convivencia. Así, la mayoría de los sostenedores ha intencionado entre los establecimientos de su dependencia la creación o actualización de los manuales de convivencia y la definición de protocolos de actuación que determinen los pasos a seguir frente a situaciones críticas. Uno de los casos ha avanzado a la definición de un Manual comunal de convivencia (caso 5, rural zona extrema sur), donde se dan lineamientos y apoyos concretos para la que cada establecimiento pueda generar sus protocolos de actuación, acorde a las definiciones centrales.

Si bien los niveles intermedios están, en este sentido, cumpliendo con una función clave en su rol estratégico de conector entre el MINEDUC y los establecimientos, se esperaría que esto permitiera avanzar hacia una segunda etapa, no se observada en casi ninguno de los casos, donde se ponga un mayor foco en el ámbito técnico asociado a la convivencia escolar, incluyendo la definición de objetivos estratégicos en convivencia y herramientas asociadas a alcanzarlos, y la formación y capacitación profesional. Es evidente, como ya se ha dicho, la incidencia del SAC en que esto sea así, específicamente, de la Superintendencia.

Un segundo ámbito relacionado con esta dimensión de análisis tiene que ver con la instalación de **procesos de gestión** al interior de las comunas. Al respecto, solo una de ellas (caso 3, urbano RM 2) cuenta con una política comunal de convivencia escolar propiamente tal, la que se generó a partir de un trabajo participativo con representación de los distintos estamentos de la comunidad educativa. Esta, además, incluye herramientas de gestión que permiten el seguimiento y evaluación de las iniciativas. Entre los otros cinco sostenedores que fueron parte de la muestra se identificaron niveles de desarrollo heterogéneos en relación a esto. Así, un caso cuenta con un Manual comunal de convivencia (caso 5, rural zona extrema sur) que se orienta a aspectos normativos, asumiendo la aproximación a la convivencia de la Política Nacional de Convivencia escolar 2015 – 2018. En otro caso, a nivel de discurso, se explicita la intencionalidad de avanzar hacia estas orientaciones comunales (caso 1, rural zona sur), mientras que en otro se cuenta con un documento pero que no es utilizado por los encargados municipales de convivencia (caso 6). Considerando que uno de los objetivos centrales del nivel intermedio debiera ser articular las políticas centrales y el trabajo de los equipos directivos en relación a la Política Nacional de Convivencia Escolar, la información anterior debe tomarse en cuenta.

Por lo tanto, se observa una ausencia casi generalizada de procesos planificados de monitoreo de la gestión de la convivencia en los establecimientos, lo que es consistente con la falta de un instrumento de gestión común. En los casos donde sí se observaron procesos o procedimientos de monitoreo, estos se relacionan con el seguimiento de la implementación de los planes de gestión de cada establecimiento, o bien, con las acciones definidas en la dimensión de convivencia de los Planes de Mejoramiento Educativo. Además, se pudo observar que la sub dimensión de monitoreo de la convivencia escolar se asocia principalmente a un foco de control externo, ya que no están las condiciones ni capacidades para hacer uso de este proceso en cuanto a oportunidad de aprendizaje y mejoramiento de los procesos.

En consistencia con lo anterior la gestión no logra un nivel participativo en la definición de estrategias y/o procedimientos de trabajo y organización entre los sostenedores y los establecimientos. Así, a excepción de un caso (el 3, urbano RM 2), no se observa un proceso colaborativo de definición de objetivos estratégicos o metas. Más bien, los sostenedores toman definiciones no negociables, que tienen que ver con el cumplimiento de acciones que no necesariamente son relevantes para la gestión de la convivencia escolar. Por ejemplo, en uno de los casos se entregaba a los establecimientos un formato de plan de gestión de la convivencia escolar, donde había algunas actividades pre establecidas, que todos los establecimientos debían incorporar

en su plan, tales como celebración del día del alumno y otras efemérides. Se esperaría, así, que las actividades, objetivos o metas no negociables tengan un carácter más estratégico y sean universales a las unidades educativas de la comuna, de manera que respeten las características específicas de cada una.

En el contexto actual, donde la Agencia de Calidad de la Educación entrega información sobre Indicadores de Desarrollo Personal y Social, entre ellos clima de convivencia escolar, se observó un bajo uso de estos resultados. Tampoco se identificaron sistemas de evaluación propios desde los sostenedores. Por su parte, algunos establecimientos sí cuentan con encuestas u otras herramientas de evaluación, principalmente del clima escolar, que les da luces sobre la situación actual y aporta a su planificación.

Considerando todo lo anterior, se puede observar un escenario donde la mayor parte de los establecimientos cuentan con autonomía en su gestión de la convivencia escolar respecto de los sostenedores, pero cabe acotar que esta autonomía no necesariamente se da de manera progresiva como resultado de la mejora en las capacidades de liderazgo de los directivos. Por el contrario, se pudo observar que se relaciona más bien con la baja instalación del tema en el nivel intermedio y con el poco conocimiento técnico. Este tipo de autonomía, en definitiva, tiene que ver con la escasa capacidad organizativa de parte del sostenedor, en virtud de su rol de articulador.

La resolución de los conflictos y los procesos asociados a esto también aparece como un tema relevante para la gestión de los niveles intermedios. En algunos casos, el sostenedor es visto por la comunidad educativa como un intermediador entre los establecimientos y los estudiantes y sus familias. Respecto a esto, la familiaridad de la comunidad escolar con las autoridades del departamento de educación, y del municipio en general, (principalmente, alcaldes y jefes DAEM) instala dinámicas informales de resolución de conflictos, o de denuncias. Por ejemplo, los apoderados se acercan directamente al alcalde para manifestar su disgusto con una decisión del director o con el actuar de un docente (caso 5, rural zona extrema sur). Esto es posible principalmente por la cercanía física de los lugares y por el hecho de ser comunidades pequeñas donde las personas, por lo general, se conocen en el ámbito personal, lo que se observa en cuatro de los casos de estudio.

En vez de discutir las problemáticas de convivencia escolar en las escuelas se saltaban al profesor jefe, al profesor de aula, se saltaban al coordinador de convivencia escolar, se saltaban al director, se saltaban a la jefa del departamento de educación y llegaban al alcalde a comentarle a ellos primero las dificultades. (Director establecimiento 2)

En relación a los **recursos asociados a la gestión de la convivencia escolar**, si bien la mayor parte de los sostenedores declara que los municipios hacen aportes extraordinarios a educación, no necesariamente estos van al área de convivencia. Solo en dos de los casos se identificó una alta inversión en el tema propiamente tal, destinando fondos más allá de las subvenciones educacionales recibidas (caso 2 y 3, ambos urbanos RM). En los otros sostenedores, en cambio, los recursos evidentemente no eran suficientes, lo que se observó en la falta de equipo para hacerse cargo de la convivencia escolar, tanto en el nivel intermedio como en los establecimientos. Como se ha

mencionado, muchos de los establecimientos contaban con encargados de convivencia escolar que disponían de unas pocas horas semanales para ejercer su rol. Los más desfavorecidos en este sentido son aquellos establecimientos con baja matrícula. Incluso, en casos de establecimientos rurales multigrado, el encargado de convivencia del DAEM debía asumir el rol (caso 4, rural zona norte).

Por otro lado, se identificaron dos tipos de recursos no financieros que los encargados o los mismos establecimientos gestionaban. En primer lugar, fue común observar gestiones con actores privados de las mismas comunidades, con el fin de conseguir apoyos menores para actividades específicas. Por ejemplo, en una comuna un apoderado trabajaba en una empresa de buses, que en diversas ocasiones consiguió traslado para actividades de los estudiantes.

Hemos recibido el apoyo de algunas instituciones [empresas] externas, las cuales me han aportado con insumos, muchas veces materiales para la realización de mi gestión [...]. (La gestión asociada a conseguir recursos) yo la realizo. (Encargado municipal de convivencia, caso 1)

Una segunda línea de gestión en relación a recursos que se identificó es aquella asociada a la contratación de Asistencia Técnica Educativa (ATE), donde los sostenedores asumen los aspectos administrativos asociados a la licitación y contratación de servicios.

Otro ámbito de gestión relevante para la convivencia escolar es la **gestión de redes**. Se trata de un ámbito observado en la totalidad de los sostenedores, donde el foco está en las redes de derivación e intervención de casos críticos. Es decir, el sostenedor, específicamente el encargado de convivencia, tiene funciones relativas a la activación de redes de apoyo para la gestión de casos particulares, y al seguimiento de estos. En tanto, la generación y activación de redes educativas propiamente tal, que permitan un trabajo colaborativo entre establecimientos o instituciones del ámbito de la educación, se observa notoriamente débil.

Se identificó también una heterogeneidad en relación a la relevancia y valoración de la DEPROV en cada territorio. En aquellos casos donde existe una relación sistemática entre este nivel y los establecimientos, esta se centra en aspectos técnico-pedagógicos y hacen muy poca referencia a la gestión de la convivencia. De todas formas, un valor importante que se le asigna a esta institución, en algunos casos, es el de reunir a los equipos directivos con una frecuencia mensual, permitiéndoles un mayor trabajo en red entre ellos.

Como se ha indicado más arriba, la aproximación psicosocial desde la convivencia es relevante para la totalidad de los municipios (con destinos niveles de intensidad). En este contexto, la Oficina de Protección de Derechos de Infancia (OPD) adquiere un rol central desde el apoyo social, psicológico y jurídico que entrega a los estudiantes y a sus familias. En todo caso, elementos condicionantes (como el aislamiento del municipio) inciden en la instalación de esta oficina y en sus capacidades. Así, en los dos municipios más aislados, las OPD se instalaron recientemente en el territorio y se levantaron quejas explícitas respecto de sus capacidades, lo que no necesariamente apareció en los demás sostenedores. En otras comunas (por ejemplo, la correspondiente al caso 2,

urbanos RM 1), el encargado de convivencia del DAEM participa de las mesas comunales de infancia, donde la OPD cumple un rol neurálgico.

SENDA, por su parte, aparece como una red valorada desde la mayor parte de los establecimientos educacionales. Dentro de las características del trabajo con esta red está el hecho de que los profesionales de SENDA acuden a los establecimientos a realizar talleres de prevención.

Las redes con instituciones privadas se dan, por lo general, a nivel de establecimientos educacionales más que a nivel de sostenedor. Muchas veces, eso sí, los sostenedores gestionan o apoyan a los equipos directivos en la gestión.

Por último, se identifica un ámbito de gestión donde hay altas expectativas desde los establecimientos, en cuanto a la gestión del sostenedor. Este es el ámbito de la **formación y desarrollo de competencias**, donde el apoyo del nivel intermedio se ha centrado en aspectos normativos, actualizando el conocimiento de los equipos respecto a lo que el nivel central espera de y exige a los establecimientos. Desde los encargados de convivencia de las unidades educativas, el foco normativo no es considerado suficiente y, si bien valoran esta información, detectan necesidades cotidianas en relación a la resolución de conflictos menores y a aspectos formativos y preventivos que creen que beneficiarían a la comunidad escolar en su totalidad y en los que desean una mayor formación técnica.

## 8. Principales hallazgos transversales, conclusiones y recomendaciones asociadas

En este apartado se consignan, en primer lugar, los principales hallazgos transversales y conclusiones del estudio identificadas por el equipo investigador, relacionadas con los objetivos.

Como consideración general, se identifica que la gestión de la convivencia escolar de los sostenedores se encuentra en etapa de instalación, con pocos procesos de gestión asociados y que se enfoca principalmente desde la gestión de casos críticos y el cumplimiento de la normativa.

Se pueden distinguir actores relevantes en dos planos. En un primer plano, están los sostenedores (nivel intermedio) y los establecimientos educacionales (nivel local). En el nivel intermedio es el encargado municipal de convivencia quien asumen el rol más protagónico, desarrollando prácticamente la totalidad de las tareas y haciéndose cargo de los procesos de gestión inmediatos que la convivencia escolar implica. Además, es muy poco frecuente que existan equipos de convivencia instalados en el sostenedor, por lo que el encargado suele asumir las funciones por su cuenta, la mayoría de las veces con una dedicación parcial de jornada.

En este mismo plano, pero en los establecimientos, se replica la organización municipal, con un encargado de convivencia escolar por institución. A diferencia de lo que se da en los sostenedores, aquí se observan más actores que inciden o participan de la gestión de la convivencia escolar, aunque la intensidad de su involucramiento es disímil entre establecimientos. Estos actores son, principalmente, las duplas psicosociales, algunos profesionales del PIE, los inspectores y los orientadores. El rol que cada uno de estos actores asume en cada establecimiento depende principalmente de definiciones de cada director escolar, observándose una baja influencia del sostenedor en la configuración de equipos.

Un último grupo de actores relevante en este primer plano es el de los directores y jefes de DAEM (que, para efectos de este análisis, se pueden considerar conjuntamente). La relevancia de este grupo está en el cómo integran la convivencia escolar en la visión o el sello (comunal o del establecimiento, respectivamente), y en el nivel de importancia que le dan en su gestión. Además, este actor tiene la responsabilidad de definir una estructura organizacional sólida en su organización, en cuanto a los equipos profesionales y al posicionamiento de la convivencia escolar. A partir del análisis de las comunas estudiadas, se ha podido observar que esta organización no necesariamente se hace a partir de criterios técnicos pertinentes.

En un segundo plano se identifican actores externos al nivel intermedio y local, que configuran redes que se generan en torno a la gestión de la convivencia escolar. Estos actores son principalmente instituciones públicas en las que se apoya la gestión de casos críticos, siendo los más relevantes la Oficina de Protección de Derechos de la Infancia (OPD) y los Centros de Salud Familiar (CESFAM). Esto da cuenta de una red poco extensa, que suele acotarse a la aproximación a la convivencia escolar desde la gestión de casos críticos. Otros actores identificados, en este caso de la institucionalidad educativa, son los Departamentos Provinciales y la Superintendencia. Si bien la

DEPROV es relevante en el contexto educativo para sostenedores y establecimientos, su foco está en lo técnico-pedagógico, con una baja integración de la convivencia en este ámbito. La Superintendencia de Educación, por su parte, incide desde su rol fiscalizador, ante la cual los establecimientos definen protocolos que norman aspectos de la convivencia escolar y definen procedimientos, donde son apoyados por los niveles intermedios.

Por otra parte, a partir del análisis realizado, los principales nudos críticos identificados se relacionan con la baja institucionalización de la gestión de la convivencia escolar en los niveles intermedios, en un contexto donde la convivencia escolar para los sostenedores es un tema relativamente nuevo que está en una primera etapa, de instalación. En este marco, la Política Nacional de Convivencia Escolar 2015-2018 no está siendo orientadora para los sostenedores, principalmente por la dificultad de los equipos para incorporarla a un nivel operativo y no meramente declarativo. Además, los equipos, tanto en los establecimientos como en los mismos sostenedores, manifiestan poca claridad respecto de las funciones del nivel intermedio en este ámbito de gestión. En este contexto, otro punto crítico se da en relación a los encargados de convivencia de los sostenedores y de los establecimientos: se observa que cuentan con bajas capacidades técnicas y poca continuidad de los cargos, esto último principalmente a nivel de establecimientos. Además, se observa un sistema que no favorece la capacitación técnica ni el desarrollo profesional continuo en el ámbito de la convivencia escolar. Así, existe poca oferta de capacitación, sobre todo en las comunas que se encuentran en la macro zona sur y norte (es decir, fuera de la Región Metropolitana).

Un último punto crítico identificado es la ausencia de una implementación efectiva de redes de trabajo entre los establecimientos y otros actores relevantes en la comuna en torno a la convivencia escolar. Esta escasa articulación impide que se aprovechen las capacidades existentes entre los equipos, de manera de generar comunidades de aprendizaje.

Como complemento de lo anterior, se definieron los principales hallazgos transversales que se agrupan en torno a cuatro niveles, cada uno asociado a los cuatro objetivos específicos del estudio. Así, los niveles en que se agrupan estos hallazgos son: caracterización de la política de convivencia escolar de los sostenedores; dinámicas entre los distintos niveles de la institucionalidad educativa; redes territoriales de convivencia escolar; y Política Nacional de Convivencia 2015 – 2018.

Si bien los siguientes hallazgos se presentan de manera desagregada, debe considerarse el carácter sistémico del tema en estudio y del contexto en que se desarrolla; de esta forma, los siguientes puntos muchas veces están relacionados entre sí y muchos son transversales a más a de un objetivo o nivel.

#### 1. Caracterización de la política y gestión de la convivencia escolar de los sostenedores

**1.1 La convivencia escolar está instalada como tema relevante en los niveles intermedios y locales.** Un primer hallazgo que surge a partir del estudio es la constatación de la instalación del tema de convivencia escolar como un tema relevante entre los actores de la comunidad educativa, tanto a nivel de los sostenedores como de los establecimientos educacionales. Así, se pudo constatar que los

esfuerzos de la política pública por orientar y relevar la convivencia como un “ámbito clave de la calidad de los aprendizajes”<sup>12</sup> ha permeado los diferentes niveles institucionales, generando prácticas en torno a este ámbito. Pese a lo anterior, es importante aclarar que lo observado se relaciona con la instalación de la convivencia como tema, no así con la instalación o institucionalización de procesos de gestión de la convivencia escolar.

**1.2 El sostenedor tiene una influencia en la visión de la convivencia que es asumida por los establecimientos, pero no que responde a la totalidad de las necesidades de éstos.** Este segundo hallazgo surge a partir de la identificación de una aproximación a la convivencia escolar, implícita o explícita, de los sostenedores. Éstos dejan ver, a partir de los aspectos priorizados en su gestión o en sus declaraciones institucionales, una comprensión de la convivencia escolar que permea en los establecimientos. Esta comprensión, sin embargo, está enfocada en uno o dos aspectos acotados que no abarcan una comprensión global de la convivencia escolar. Los propios equipos de los establecimientos dan cuenta de forma implícita de esta carencia.

**1.3 Primacía de una aproximación psicosocial y de un enfoque procedimental de la convivencia escolar, desde la gestión de casos críticos y el resguardo de derechos.** En línea con el hallazgo anterior, entre los sostenedores aparece de manera transversal la primacía de dos enfoques que determinan el abordaje y la gestión de la convivencia. En primer lugar, hay una mirada psicosocial asociada a la atención de casos críticos entre los estudiantes, donde la activación de redes y la derivación a otros servicios o instituciones municipales es liderada por los encargados de convivencia de los sostenedores. Esto responde a la necesidad de los establecimientos por visibilizar y hacerse cargo de estos casos particulares. El segundo enfoque se relaciona con asegurar el cumplimiento de la normativa educacional existente, para lo cual los niveles intermedios apoyan a los establecimientos en la definición de protocolos y documentos normativos.

**1.4 Bajo nivel de institucionalización de los procesos relacionados a la gestión de la convivencia escolar entre los sostenedores.** A partir del estudio se evidencia una baja institucionalización de los procesos de gestión de la convivencia, acotada generalmente a los aspectos específicos de la convivencia mencionados en el hallazgo anterior. Así, los niveles intermedios, en general, no cuentan con políticas de convivencia escolar ni con planes de trabajo asociados. Al mismo tiempo, el monitoreo de indicadores asociados a la convivencia está ausente en la mayoría de los sostenedores, al igual que las herramientas de evaluación. Este punto es especialmente importante tomando en cuenta que se observó una clara necesidad de los establecimientos por recibir apoyo del sostenedor en este respecto. Una de las razones principales que se asocian a esta falta de procesos de gestión es la falta de preparación de los encargados municipales de convivencia.

**1.5 Falta de definición respecto del perfil de los encargados de convivencia y sus funciones asociadas, a nivel de los sostenedores.** En general, los encargados de convivencia de los sostenedores tienen un perfil similar, siendo profesionales de las ciencias sociales o docentes escolares. Pese a esto, la

---

<sup>12</sup> Política Nacional de convivencia escolar 2015 – 2018, MINEDUC

trayectoria laboral de cada uno, sus intereses y ámbitos de desarrollo no es algo que se considera al momento de definir un encargado del tema en los niveles intermedios. Es más, la reflexión en torno al perfil de este profesional también está ausente. Por otro lado, las funciones y tareas asociadas al rol están definidas en un número minoritario de casos, donde, además, no necesariamente son coherentes con lo que el encargado hace realmente en el día a día. Esto sitúa a los encargados de convivencia de los sostenedores en una posición de poca claridad respecto a lo que se espera de ellos y a cómo hacerlo, y podría explicar, en parte el hallazgo anterior. Esta misma situación descrita para los niveles intermedios se da para los establecimientos educacionales, siendo en este nivel aún más crítica la situación, con una alta rotación de los encargados de convivencia y una mirada práctica de la decisión de quién asume el rol (asociada a cubrir horas de docentes) en desmedro de una mirada técnico y estratégica.

## 2. Dinámicas entre los distintos niveles de la institucionalidad educativa

**2.1 La articulación entre el nivel intermedio y el nivel local para la gestión de la convivencia escolar involucra, principalmente, a los encargados de convivencia de ambos niveles.** Este punto es relevante en cuanto deja ver el bajo nivel de involucramiento de los directores (de establecimientos y de los sostenedores) en la convivencia escolar. Así, los encargados de los establecimientos y el del sostenedor se relacionan entre ellos, principalmente, en torno a los temas que han definido como relevantes en convivencia escolar.

**2.2 Existe autonomía de los establecimientos para la gestión de la convivencia respecto del sostenedor, pero esta no necesariamente se asocia a un proceso progresivo de mejora en las capacidades de los establecimientos.** La dinámica entre establecimientos y el nivel intermedio se caracteriza en varios casos por una distancia entre ambos. Así, los niveles locales tienen autonomía en su quehacer, especialmente en los temas que no se relacionan con la gestión de casos críticos ni con la generación de protocolos u otros instrumentos relacionados a la normativa. Esta autonomía se relaciona con la falta de procesos de gestión y de condiciones ofrecidas por el sostenedor, que se han descrito en los hallazgos anteriores, más que con un proceso progresivo asociado a la mejora en de las capacidades de los establecimientos.

**2.3 Respecto del sostenedor, los establecimientos esperan apoyo técnico y ayuda concreta en situaciones de emergencia; esperan también que articule a los encargados de convivencia de las escuelas de la comuna.** Desde los establecimientos educacionales, principalmente desde los encargados de convivencia escolar, se levantaron expectativas respecto a las funciones de apoyo del sostenedor en relación a tres temas, principalmente. En primer lugar, hay una necesidad de apoyo técnico en temas de la convivencia escolar relacionados con las dinámicas y prácticas que involucran a toda la comunidad, y no solo en temas acotados a los casos particulares. Parte de este apoyo es la formación de los encargados de los establecimientos y también de los docentes en temas como resolución de conflictos, planes formativos y estrategias de trabajo preventivas. En segundo lugar, se espera una respuesta de apoyo en relación a contingencias que deben resolver los establecimientos en el día a día. Por último, los establecimientos identifican como una necesidad, que debe satisfacer

el sostenedor, la generación de redes entre encargados de convivencia entre establecimientos.

**2.4 El cambio en la administración municipal genera tensiones respecto a la gestión de la convivencia escolar.** Muy relacionado con la falta de institucionalización de procesos y una visión institucional explícita sobre la convivencia escolar, este hallazgo da cuenta de la tensión e incertidumbre que se genera en los equipos ante una nueva administración municipal. Si bien este punto se da para los sostenedores educacionales en general, también se identificó para la gestión de la convivencia en particular.

**2.5 La visión institucional compartida aparece como el principal facilitador en la articulación entre el nivel intermedio y los establecimientos.** Una visión compartida e institucionalizada sobre lo que es la convivencia escolar aparece como el principal facilitador en las dinámicas que se dan en torno a la convivencia escolar, entre el nivel intermedio y los establecimientos. Esto permite claridad y acuerdos en las definiciones de objetivos estratégicos y mecanismos para alcanzarlos. Otros facilitadores relevantes son la existencia de relaciones de cercanía personal y la instalación de estilos de trabajo colaborativos entre los equipos.

**2.6 La dispersión geográfica de los establecimientos y la falta de equipos a cargo de la convivencia escolar pueden actuar como obstaculizadores para la adecuada articulación entre sostenedor y establecimiento.** Los principales obstaculizadores para una articulación efectiva entre los sostenedores y los establecimientos educacionales son los dos mencionados en el enunciado. Así, la dispersión geográfica aparece como una dificultad constante para organizar, por parte del DAEM, el trabajo con aquellos establecimientos más apartados. Por otro lado, la precariedad en las condiciones de trabajo de los encargados, tanto de las escuelas como del sostenedor, en relación a las horas asignadas para ejercer el rol y a la falta de otros profesionales en los equipos también dificulta una dinámica fluida y efectiva.

**2.7 Rol poco incidente de los departamentos provinciales en temas de convivencia escolar.** Dentro de las dinámicas de trabajo, los departamentos provinciales aparecen como un actor relevante en el ámbito educativo en general, pero con un claro foco en lo técnico pedagógico. Así, si bien en algunos casos los encargados de convivencia son parte de las reuniones sistemáticas que se definen desde la DEPROV, en estas no se abordan temas relativos a la convivencia escolar.

### 3. Redes territoriales de convivencia escolar

**3.1 Las redes de convivencia entre los establecimientos, si bien es una instancia poco instalada, aparece como relevante para la gestión de la convivencia escolar.** La posibilidad de generar una red activa entre los encargados de convivencia de los establecimientos aparece de manera sistemática y es altamente valorada. Si bien los sostenedores hacen intentos por establecer esta red, en la mayoría de los casos no se logra una sistematicidad. La relevancia de esta red tiene que ver con la posibilidad de compartir y conocer prácticas de profesionales que tienen las mismas funciones, desde la experiencia. Como ya se mencionó, es relevante el rol de articulador y coordinador de esta red, desde el sostenedor.

**3.2 La gestión de redes privadas se realizan a nivel local, desde los establecimientos, más que desde los sostenedores.** Respecto a redes privadas de los territorios, hay baja relación con instituciones externas que apoyen en temas de convivencia. Las principales redes son actores locales, incluso apoderados, que apoyan para actividades específicas, aportando por lo general recursos materiales. Esta gestión se hace principalmente desde los establecimientos, encontrándose pocas redes privadas desde los sostenedores.

#### 4. Política Nacional de Convivencia 2015 – 2018

**4.1 Bajo posicionamiento de la Política Nacional de Convivencia Escolar en los niveles intermedios.** Tal como se explicita en el enunciado, hay una baja influencia de la Políticas nacional de Convivencia a nivel de sostenedores, en parte, por un desconocimiento de ella. Además, hay aspectos propios de la Política, como su carácter más bien declarativo, que dificulta una bajada de esta a los niveles intermedios. Así, los enfoques comprensivos que presenta la Política no se ven plasmados en planes o declaraciones institucionales. De todas formas, esto debe ser comprendido en el contexto de un estado inicial de la instalación de procesos asociados a la gestión de la convivencia escolar.

#### *Recomendaciones*

A partir de toda la información analizada, y en coherencia con los principales hallazgos y las conclusiones del estudio, se definen a continuación recomendaciones para el Nivel Central, específicamente, para la Dirección de Educación Pública, en cuanto a su incidencia en el fortalecimiento de la gestión que realiza el sostenedor de la convivencia escolar. Es importante aclarar que estas buscan dar orientaciones sobre la dirección y herramientas concretas para promover la implementación de la Política Nacional de Convivencia Escolar, desde los niveles intermedios:

- **Resguardar en los niveles intermedios una estructura con funciones y condiciones que sustenten la adecuada implementación de una política comunal de convivencia escolar.** Esta estructura incluye la definición y claridad en las funciones de las que los equipos son responsables, las que, a partir de las necesidades detectadas, se relacionan con, al menos, lo siguiente: favorecer el desarrollo de competencias técnicas entre los profesionales a cargo de la convivencia escolar de los establecimientos; velar por una mirada comprehensiva de la gestión educativa, donde la convivencia se integra al quehacer técnico pedagógico de los establecimientos; articular los establecimientos educacionales con las orientaciones y políticas definidas desde el nivel central, en relación a las normativas y exigencias; dar respuesta a contingencias en la que los establecimientos necesitan apoyo. Además, las condiciones mínimas tienen relación con contar con equipos de trabajo compuesto por profesionales pertinentes para las funciones y con el resguardo de recursos para la gestión de la convivencia escolar.

- **Poner a disposición de los niveles intermedio orientaciones y herramientas que faciliten la implementación de una política de convivencia escolar, bajo una lógica de gestión.** En esta línea, los sostenedores no cuentan con herramientas que los orienten de manera concreta sobre cómo planificar la convivencia comunal. Por esto, se hace necesario una mayor orientación que ayude a materializar la Política de Convivencia Nacional, a partir de lo cual los niveles intermedios en planes de trabajo asociados a objetivos estratégicos que puedan conciliar las necesidades generales del territorio con los aspectos particulares de cada establecimiento. Además, estos instrumentos deben permitir la reflexión al respecto en toda la comunidad educativa. Acá, junto con relevar e identificar procesos claves, es necesario que los sostenedores puedan identificar indicadores de desempeño de utilidad para monitorear la propia gestión de los sostenedores y asociado a ello distintos niveles y etapas de desarrollo. Explicitando estos procesos claves, junto con sus indicadores desde una lógica de etapas, podrán orientar en la planificación articulada en la gestión de la convivencia, posibilitando proyectar de forma más fácil metas e hitos para cada ámbito o proceso en el tiempo. Dicha tarea debe ser un esfuerzo articulado con otros instrumentos de orientación y evaluación que hoy están vigente para orientar la gestión, como los estándares de desempeño que utiliza la Agencia de Calidad y los marcos para la buena dirección.
  
- **Impulsar la capacitación y el fortalecimiento de capacidades en los equipos de trabajo.** Este punto es relevante de trabajar para ampliar y consolidar la gestión de la convivencia a nivel territorial y dice relación con potenciar las capacidades de los equipos en dos niveles. Primero, a nivel central es necesario visualizar si la oferta de formación continua entregada por instituciones de formación, como el CPEIP u otros centros de capacitación, se ajusta a las necesidades de formación. Según los resultados del estudio, de forma transversal es necesario apoyar en formación en a lo menos dos aspectos: en mediación y solución de conflictos, y en términos de instrumentos para la planificación y gestión específica en convivencia.
  
- **Potenciar la articulación de equipos de trabajo de forma territorial, posibilitando la generación de comunidades de aprendizaje al interior de los equipos en torno a la convivencia.** De acuerdo a los resultados del estudio, hay escasas instancias de trabajo colaborativo entre establecimientos y otras instituciones educativas en temas de convivencia que permitan un acompañamiento y aprendizaje mutuo entre pares, orientado a fortalecer las capacidades técnicas de los equipos desde la práctica. Si bien el nivel central ha definido instancias (por ejemplo, Redcreando Convivencia) estas no están siendo aprovechadas. Es importante así el rol articulador y coordinador del nivel intermedio para la efectiva implementación de estas. El nivel central para fomentar lo anterior también puede aportar identificando y comunicando experiencias exitosas de comunidades territoriales, de modo de incentivar y mostrar la manera en que estas instancias de trabajo conjunto se vuelven un valor agregado para los equipos.

- **Orientar respecto a los roles y funciones al interior de los establecimientos, en relación a la arquitectura necesaria para abordar la convivencia.** Actualmente la convivencia está segregada en distintos ámbitos e incluso, en distintos profesionales en el establecimiento, pero el problema no está en que participen varios actores, sino que en su falta de articulación o duplicidad de roles. Al respecto es necesario enfrentar el hecho que el actual marco pone en tensión figuras como el inspector general respecto al encargado de convivencia, siendo los primeros una figura antigua y con mayor posicionamiento que los encargados. La figura del inspector debe reorganizarse a la luz de un marco más amplio como es de la convivencia. Así, el nivel intermedio debiera tener incidencia en cuanto a orientar una conformación de equipos coherentes con los objetivos estratégicos y planes de gestión de los establecimientos y del municipio.

## 9. Glosario de siglas

El presente apartado explicita la definición de las siglas que aparecen en este informe, de manera de facilitar la lectura y comprensión de la información.

ATE: Asistencia Técnica Educativa

CATI: Centro de Apoyo Tutorial Integral

CESFAM: Centros de Salud Familiar

CPEIP: Centro de Perfeccionamiento, Experimentación e Investigaciones Pedagógicas

DAEM: Departamento de Administración de Educación Municipal

DEM: Departamento de Educación Municipal

DEPROV: Departamento Provincial – Ministerio de Educación

IDPS: Indicadores de Desarrollo Personal y Social

IVE: Índice de Vulnerabilidad Escolar

Jefe UTP: Jefe Unidad Técnica Pedagógica

Ley SEP: Ley de Subvención Escolar Preferencial

MINEDUC: Ministerio de Educación

NSE: Nivel Socio Económico

OCDE: Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico

OPD: Oficina de Protección de Derechos de la Infancia

PADEM: Plan Anual de Desarrollo de la Educación Municipal

PEI: Proyecto Educativo Institucional

PNUD: Programa de Naciones Unidas para el Desarrollo

RM: Región Metropolitana

SAC: Sistema de Aseguramiento de la Calidad

SECRETUC: Secretaría Regional Ministerial de Educación

SENDA: Servicio Nacional para la Prevención y Rehabilitación del Consumo de Drogas y Alcohol

SIMCE: Sistema de Medición de la Calidad de la Educación

SISMOECON: Sistema de Registro, Monitoreo y Evaluación

SLE: Servicios Locales de Educación

UNESCO: Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura

## 10. Bibliografía

- Arón, A.M., & Milicic, N. (1999). Climas sociales tóxicos y climas sociales nutritivos para el desarrollo personal en el contexto escolar. *Revista Psykhé*, 2 (9), 117-123.
- Arón, A.M. & Milicic, N. (2000). Teacher's burnout and school social climate. *Revista Latinoamericana de Psicología*. 32 (3), 447 – 466.
- Bellei, C.; Raczynski, D.; Muñoz, G.; Pérez, L (2004). ¿Quién dijo que no se puede? Escuelas Efectivas en Sectores de Pobreza, UNICEF, Santiago de Chile.
- Cohen, J., Thapa, A., Guffey, S., Higgins-D'Alessandro (2013). A review of school climate research. *Review of educational research*. 20 (10), 1 – 27.
- 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*. 15, 11-52.
- Jaoul, G. & Kovess, V. (2004) Teacher's burnout. *Annales Medico –Psychologiques*. 162 (1), 26-35.
- Ministerio de Educación de Chile [MINEDUC] (2005). *Primer Estudio Nacional de Convivencia Escolar*. Santiago de Chile.
- Ministerio de Educación. Gobierno de Chile (2014): Estándares indicativos de desempeño para los establecimientos educacionales y sus sostenedores.
- Molina de Colmenares, N., & Pérez de Maldonado, I. (2006). El clima de relaciones interpersonales en el aula, un caso de estudio. *Paradigma [online]*, 27 (2).
- OECD. (2005). School factors related to Quality and Equity results from PISA-2000.
- UNESCO. (2005). *Segundo Estudio Regional Comparativo y Explicativo (SERCE)*. OREALC / Unesco Santiago. Disponible en: <http://unesdoc.unesco.org/images/0014/001430/143084s.pdf>
- Uribe, M., Berkowitz, D., Torche, P., Galdames, S. y Zoro, B. (2017) *Marco para la gestión y el liderazgo educativo local: desarrollando prácticas de liderazgo intermedio en el territorio*. Valparaíso, Chile: LIDERES EDUCATIVOS, Centro de Liderazgo para la Mejora Escolar.
- Valoras UC. (2008). *Clima Social Escolar*. P. 6. Santiago de Chile. Extraído de <http://www.valorasuc.cl>

## 11. Anexos

### 11.1 Cuadros síntesis, por caso

Cuadro síntesis caso n°1

DIMENSIONES	SUB DIMENSIONES	DESCRIPCIÓN/ NIVEL DE DESARROLLO
<b>Contexto territorial</b>	Características y temáticas territoriales	Comuna urbana zona sur, con elevada afluencia turística durante los meses de verano y creciente población migrante.
	Características de la trayectoria del municipio	Los principales cambios identificados tiene relación con el nombramiento de un nuevo encargado de convivencia que en el año 2017 centra su labor en institucionalizar la temática
	Sello del sostenedor (DAEM, DEM o Corporación)	Aunque los documentos institucionales señalan la importancia de la educación integral, en la práctica, de acuerdo a declaraciones, el foco está en los resultados académicos.
	Conformación y articulación de equipos clave del sostenedor (DAEM, DEM o Corporación)	Estilos colaborativos y horizontales entre los distintos actores que trabajan en el municipio. Rol clave de encargado de UTP y abogado.
<b>Organización municipal en relación a la convivencia</b>	Estructura organizacional para la convivencia escolar	Un encargado de convivencia municipal, que establece coordinaciones con los encargados de las escuelas. Soporte de equipos municipales (UTP y abogado)
	Principales temáticas relacionadas con la convivencia a nivel territorial, que percibe del DEAM y de los establecimientos	Temáticas centrales relacionadas a los casos particulares de estudiantes, y los protocolos asociados a la derivación y gestión de redes
	Sello comunal de la convivencia	Por una parte, visión de la convivencia como medio para consecución de resultados académicos. El terreno revela la importancia de atención a casos particulares de estudiantes como eje de las actividades.
	Definiciones y estrategias comunales	Principal estrategia la gestión de casos particulares
	Articulación y organización del trabajo entre encargado DAEM y establecimientos	Alta articulación, en torno a reuniones formales mensuales

DIMENSIONES	SUB DIMENSIONES	DESCRIPCIÓN/ NIVEL DE DESARROLLO
	Coherencia y comunicación entre política comunal y política de los establecimientos	No aplica (no existe Política Comunal)
<b>Gestión municipal en relación a la convivencia</b>	Trayectoria de la gestión de convivencia	Se identifica como clave el año 2017 en cuanto que se dota de mayor importancia el rol del encargado de convivencia, se activa la articulación y se comienza un proceso de institucionalización del tema
	Existencia e implementación del plan o política de convivencia municipal	Ausencia de una política o plan de gestión municipal de la convivencia escolar
	Monitoreo del plan o política de convivencia municipal y gestión de resultados	Ausencia de monitoreo
	Promoción y difusión de la temas relativos a la convivencia municipal	Promoción y difusión informal
	Gestión para la formación y desarrollo de competencias	Gestión insuficiente (orientada a conocimiento y aplicación e protocolos, al tiempo que los equipos demandan formación en elementos formativos)
	Recursos Financieros para la convivencia escolar	Disponibilidad suficiente
	Percepción de eficacia gestión territorial en convivencia	Percepción de eficacia suficiente
<b>Gestión de redes</b>	Relación, articulación y dinámicas entre actores institucionales (DEPROV, SECREDOC, sostenedor y establecimientos)	Alta gestión del nivel intermedio de redes públicas (aunque con evaluación regular de algunos de estos vínculos). Gestión precaria de redes privadas, a nivel local e intermedio
<b>Lineamiento con la Política Nacional de Convivencia</b>	Articulación en relación a la Política Nacional de Convivencia	Bajo lineamiento

Cuadro síntesis caso n° 2

DIMENSIONES	SUB DIMENSIONES	DESCRIPCIÓN/ NIVEL DE DESARROLLO
<b>Contexto territorial</b>	Características y temáticas territoriales	Comuna urbana zona oriente de la RM donde conviven dos niveles socio económicos
	Características de la trayectoria del municipio	Alcalde en tercer período
	Sello del sostenedor (DAEM, DEM o Corporación)	Foco en mejorar los resultados en pruebas estandarizadas
	Conformación y articulación de equipos clave del sostenedor (DAEM, DEM o Corporación)	Equipo conformado por Jefa DEM y 3 profesionales coordinadores
<b>Organización municipal en relación a la convivencia</b>	Estructura organizacional para la convivencia escolar	Equipo conformado por la encargada municipal de convivencia, con baja cantidad de horas de dedicación para el ámbito
	Principales temáticas relacionadas con la convivencia a nivel territorial, que percibe del DEAM y de los establecimientos	Temáticas segregadas dependiendo de las características particulares de cada establecimiento
	Sello comunal de la convivencia	Ausencia de un sello
	Definiciones y estrategias comunales	Ausencia de una definición comunal; estrategias reactivas ante necesidades particulares de los establecimientos
	Articulación y organización del trabajo entre encargado DAEM y establecimientos	Insuficiente
	Coherencia y comunicación entre política comunal y política de los establecimientos	Insuficiente
	Trayectoria de la gestión de convivencia	La convivencia no ha sido relevada bajo la gestión de la Jefa actual
<b>Gestión municipal en relación a la convivencia</b>	Existencia e implementación del plan o política de convivencia municipal	Ausencia de una política o plan de gestión municipal de la convivencia escolar
	Monitoreo del plan o política de convivencia municipal y gestión de resultados	Ausencia de monitoreo

DIMENSIONES	SUB DIMENSIONES	DESCRIPCIÓN/ NIVEL DE DESARROLLO
	Promoción y difusión de temas relativos a la convivencia municipal	Ausencia de promoción y difusión
	Gestión para la formación y desarrollo de competencias	Ausencia de gestión para el desarrollo y fortalecimiento de competencias
	Recursos Financieros para la convivencia escolar	Alta disponibilidad
	Percepción de eficacia gestión territorial en convivencia	Percepción de eficacia insuficiente
<b>Gestión de redes</b>	Relación, articulación y dinámicas entre actores institucionales (DEPROV, Secreduc, sostenedor y establecimientos)	Alta gestión del nivel intermedio y local de redes públicas y privadas
<b>Lineamiento con la Política Nacional de Convivencia</b>	Articulación en relación a la Política Nacional de Convivencia	Bajo lineamiento

Cuadro síntesis caso n° 3

DIMENSIONES	SUB DIMENSIONES	DESCRIPCIÓN/ NIVEL DE DESARROLLO
<p><b>Contexto territorial</b></p>	<p>Características y temáticas territoriales</p>	<p>Comuna urbana RM con alto porcentaje de población extranjera</p>
	<p>Características de la trayectoria del municipio</p>	<p>La actual administración se encuentra en la mitad de su segundo período de gobierno. El ámbito educacional ha sido un área de especial interés para el alcalde y su equipo, participando activamente en las definiciones estratégicas del DAEM.</p>
	<p>Sello del sostenedor (DAEM, DEM o Corporación)</p>	<p>Foco comunitario y en la convivencia</p>
	<p>Conformación y articulación de equipos clave del sostenedor (DAEM, DEM o Corporación)</p>	<p>La estructura organizacional a nivel municipal en educación distingue cinco unidades: Unidad técnico pedagógica, Primera infancia, Administración y finanzas, la unidad de Convivencia escolar y el programa Escuela Abierta.</p>
<p><b>Organización municipal en relación a la convivencia</b></p>	<p>Estructura organizacional para la convivencia escolar</p>	<p>A nivel del sostenedor el equipo en torno a la convivencia está conformado por 7 personas. En cada establecimiento se encuentra un encargado de convivencia que articula el trabajo entre profesionales, programas y recursos disponibles en el territorio bajo un modelo de trabajo denominado "CATI". Este modelo incorpora además como recurso, la figura del "tutor" que es el profesor jefe con dedicación exclusiva para labores de seguimiento, identificación de necesidades y trabajo integral de todos los estudiantes del curso.</p> <p>El encargado de convivencia también participa en los consejos escolares que se denominan "directorios colegiados"</p> <p>Cada establecimiento cuenta además con un profesional a cargo del programa "escuela abierta"</p> <p>-</p>

DIMENSIONES	SUB DIMENSIONES	DESCRIPCIÓN/ NIVEL DE DESARROLLO
	Principales temáticas relacionadas con la convivencia a nivel territorial, que percibe del DEAM y de los establecimientos	Se trabajan distintos ejes de trabajos a través de diversas instancias o programas. Principales temáticas son el abandono, maltrato, abuso, drogas, negligencia parental, falta de lazos comunitarios.
	Sello comunal de la convivencia	Sello explícito orientado a fortalecer los vínculos comunitarios y a desarrollar a los estudiantes de forma integral
	Definiciones y estrategias comunales	<p>Múltiples programas y estrategias. Se destacan dos</p> <p>1. Centro de atención tutorial integral (CATI): Para trabajar con cada estudiante en su desarrollo integral y sus necesidades incluidos los aspectos relativos a la convivencia, existe la figura del tutor (ex profesor jefe) que se dedica (70% de su jornada) a “orientar” a cada estudiante de su curso. Lo anterior significa atención de los estudiantes y sus familias, la identificación y diagnóstico de necesidades, la elaboración de planes de trabajo y su seguimiento.</p> <p>El objetivo general de esta estrategia es brindar apoyo de carácter “formativo integral” a los estudiantes. El tutor cuenta con el equipo CATI, siendo su principal soporte técnico-vincular. El equipo CATI es coordinado por el encargado de convivencia.</p> <p>2. ESCUELA ABIERTA: Es programa en donde se pone las dependencias de todos los establecimientos educacionales a disposición de la comunidad, las cuales pueden ser utilizadas después de la jornada escolar con la finalidad de articular a la comunidad en actividades formativas y recreativas. Para asegurar una adecuada gestión del programa, cada establecimiento cuenta con un coordinador de dedicación exclusiva a esta</p>

DIMENSIONES	SUB DIMENSIONES	DESCRIPCIÓN/ NIVEL DE DESARROLLO
		labor, .
	Articulación y organización del trabajo entre encargado DAEM y establecimientos	Alta
	Coherencia y comunicación entre política comunal y política de los establecimientos	Alta
<b>Gestión municipal en relación a la convivencia</b>	Trayectoria de la gestión de convivencia	La trayectoria comienza al llegar el nuevo el alcalde (ahora en su segundo mandato) que pone su sello en educación en este tema.
	Existencia e implementación del plan o política de convivencia municipal	Adecuada implementación de la política o plan de gestión municipal de la convivencia escolar
	Monitoreo del plan o política de convivencia municipal y gestión de resultados	Monitoreo formal
	Promoción y difusión de temas relativos a la convivencia municipal	Difusión y promoción formal
	Gestión para la formación y desarrollo de competencias	Intermedia. Se gestiona de manera informal de manera interna
	Recursos Financieros para la convivencia escolar	Alta disponibilidad
	Percepción de eficacia gestión territorial en convivencia	Percepción de alta eficacia por los directivos y encargados de convivencia. Se sienten “orgullosos” y convencidos que tienen un modelo que debería replicarse a nivel país. A nivel de resultados, se observa que luego de 4 años ha aumentado la matrícula, ha disminuido el ausentismo, así como mejora el nivel de conflicto pero no los exime de éstos.
<b>Gestión de redes</b>	Relación, articulación y dinámicas entre actores institucionales (DEPROV, SECREDOC, sostenedor y establecimientos)	Alta gestión del nivel intermedio de redes públicas a favor de la articulación para casos particulares.

DIMENSIONES	SUB DIMENSIONES	DESCRIPCIÓN/ NIVEL DE DESARROLLO
Lineamiento con la Política Nacional de Convivencia	Articulación en relación a la Política Nacional de Convivencia	Lineamiento intermedio

Cuadro síntesis caso n° 4

DIMENSIONES	SUB DIMENSIONES	DESCRIPCIÓN/ NIVEL DE DESARROLLO
<b>Contexto territorial</b>	Características y temáticas territoriales	Comuna rural zona norte con alta actividad, zona norte, con problemáticas de violencia intrafamiliar y altos índices de consumo de alcohol y drogas
	Características de la trayectoria del municipio	Nuevo alcalde asume hace 1 ½ año, luego de 24 años continuos de una misma administración
	Sello del sostenedor (DAEM, DEM o Corporación)	Foco en mejorar los resultados en pruebas estandarizadas
	Conformación y articulación de equipos clave del sostenedor (DAEM, DEM o Corporación)	Equipo conformado por 7 profesionales y 4 administrativos. Jefe DAEM lleva 7 años en el cargo.
<b>Organización municipal en relación a la convivencia</b>	Estructura organizacional para la convivencia escolar	Ejemplo: equipo conformado por un asistente social en el DAEM, y cuatro profesores encargados que asumen el rol en cuatro de los diez establecimientos.
	Principales temáticas relacionadas con la convivencia a nivel territorial, que percibe del DEAM y de los establecimientos	Temáticas centrales relacionadas a los casos particulares de estudiantes, asociados a negligencia familiar
	Sello comunal de la convivencia	Ausencia de un sello explícito; sello implícito en la gestión de casos críticos
	Definiciones y estrategias comunales	Principal estrategia la gestión de casos particulares
	Articulación y organización del trabajo entre encargado DAEM y establecimientos	Insuficiente
	Coherencia y comunicación entre política comunal y política de los establecimientos	Insuficiente
<b>Gestión municipal en relación a la convivencia</b>	Trayectoria de la gestión de convivencia	La convivencia se instala como tema y con un encargado municipal a partir de la gestión de un caso de abuso en un establecimiento, hace tres años
	Existencia e implementación del plan o política de convivencia	Ausencia de una política o plan de gestión municipal de la convivencia escolar

DIMENSIONES	SUB DIMENSIONES	DESCRIPCIÓN/ NIVEL DE DESARROLLO
	municipal	
	Monitoreo del plan o política de convivencia municipal y gestión de resultados	Ausencia de monitoreo
	Promoción y difusión de la temas relativos a la convivencia municipal	Ausencia de promoción y difusión
	Gestión para la formación y desarrollo de competencias	Ausencia de gestión para el desarrollo y fortalecimiento de competencias
	Recursos Financieros para la convivencia escolar	Disponibilidad insuficiente
	Percepción de eficacia gestión territorial en convivencia	Percepción de eficacia insuficiente
<b>Gestión de redes</b>	Relación, articulación y dinámicas entre actores institucionales (DEPROV, Secreduc, sostenedor y establecimientos)	Alta gestión del nivel intermedio de redes públicas a favor de la articulación para casos particulares. Gestión precaria de redes privadas, a nivel local e intermedio
<b>Lineamiento con la Política Nacional de Convivencia</b>	Articulación en relación a la Política Nacional de Convivencia	Bajo lineamiento

Cuadro síntesis caso n°5

DIMENSIONES	SUB DIMENSIONES	DESCRIPCIÓN/ NIVEL DE DESARROLLO
<b>Contexto territorial</b>	Características y temáticas territoriales	Comuna rural zona sur, de gran extensión territorial y baja densidad poblacional.
	Características de la trayectoria del municipio	Nuevo alcalde asume hace 1 ½ año, luego de varios periodos de una misma administración
	Sello del sostenedor (DAEM, DEM o Corporación)	Foco en temáticas administrativas y paliar un serio déficit de financiamiento
	Conformación y articulación de equipos clave del sostenedor (DAEM, DEM o Corporación)	Encargada del DAEM, la Encargada comunal de convivencia (de profesión psicóloga), el Coordinador comunal del PIE (educador diferencial), un encargado técnico (de profesión docente) y dos administrativos.
<b>Organización municipal en relación a la convivencia</b>	Estructura organizacional para la convivencia escolar	Encargada de convivencia escolar. Apoyo circunstancial de profesionales del DAM
	Principales temáticas relacionadas con la convivencia a nivel territorial, que percibe del DEAM y de los establecimientos	Temáticas centrales relacionadas a los casos particulares de estudiantes y a la disciplina. Incipientemente la encargada de convivencia intenta instalar un enfoque de apoyo psicosocial
	Sello comunal de la convivencia	Se identifica no del todo definido, aunque se avanza hacia enfoque psicosocial
	Definiciones y estrategias comunales	Principal estrategia la gestión de casos particulares
	Articulación y organización del trabajo entre encargado DAEM y establecimientos	Suficiente, aunque desigual: establecimientos más alejados muestran menor articulación
	Coherencia y comunicación entre política comunal y política de los establecimientos	Suficiente. Se identifica falta de coherencia entre expectativas del DAEM y expectativas de algunos encargados de convivencia de establecimientos
<b>Gestión municipal en relación a la convivencia</b>	Trayectoria de la gestión de convivencia	L a Encargada asume hace un año. De manera paulatina el DAEM se comienza a ocupar de este tema y se encuentra en proceso de instalación y definición de sello
	Existencia e implementación del plan o política de convivencia municipal	Existencia de un plan de gestión municipal de la convivencia escolar, que otorga orientaciones a los equipos de los establecimientos para la generación de protocolos internos

DIMENSIONES	SUB DIMENSIONES	DESCRIPCIÓN/ NIVEL DE DESARROLLO
	Monitoreo del plan o política de convivencia municipal y gestión de resultados	Ausencia de monitoreo
	Promoción y difusión de temas relativos a la convivencia municipal	Promoción y difusión informal
	Gestión para la formación y desarrollo de competencias	Gestión insuficiente, aunque existen pocas opciones de formación en el territorio
	Recursos Financieros para la convivencia escolar	Disponibilidad insuficiente. SE reporta un déficit financiero importante
	Percepción de eficacia gestión territorial en convivencia	Percepción de eficacia regular
<b>Gestión de redes</b>	Relación, articulación y dinámicas entre actores institucionales (DEPROV, SECREDUC, sostenedor y establecimientos)	Baja gestión de redes públicas vinculadas a la escasa presencia territorial de las mismas. Gestión precaria de redes privadas, a nivel local e intermedio
<b>Lineamiento con la Política Nacional de Convivencia</b>	Articulación en relación a la Política Nacional de Convivencia	Bajo lineamiento

Cuadro síntesis caso n° 6

DIMENSIONES	SUB DIMENSIONES	DESCRIPCIÓN/ NIVEL DE DESARROLLO
Contexto territorial	Características y temáticas territoriales	Comuna urbana de la zona norte. Asociado a ello, en el último tiempo ha sido relevante el movimiento de las familias que llegan y salen de la ciudad, en función de la actividad minera. En la comuna no hay un alto grado de conflictividad en las relaciones, pero si hay temáticas en torno al abandono parental y problemas psicosociales.
	Características de la trayectoria del municipio	La Corporación a cargo cuenta con 36 establecimientos. La relación histórica entre DAEM y los establecimientos se circunscribe principalmente al ámbito administrativo de recursos, siendo un actor más bien lejano respecto a los lineamientos técnicos pedagógicos. La comuna enfrentó el año 2016 un cambio en la administración municipal, lo cual ha implicado un proceso de instalación que aún no termina por afiarse y que ha considerado entre otras cosas, cambios a nivel del equipo clave de educación, incluyendo el jefe del departamento de educación
	Sello del sostenedor (DAEM, DEM o Corporación)	No se distingue un sello claro.
	Conformación y articulación de equipos clave del sostenedor (DAEM, DEM o Corporación)	La organización se sustenta en 8 coordinadores que se dividen de la siguiente manera: 3 coordinadores para cada ciclo de educación, 1 coordinador para lo extraescolar, 1 coordinador para enlaces, 2 coordinadores para la administración de los recursos de la ley SEP y, por último, el coordinador de convivencia a nivel municipal. La Corporación desde la nueva administración, no ha tenido una jefatura estable al mando de educación. Al momento del terreno, la jefatura del departamento de educación estaba siendo subrogada por el

DIMENSIONES	SUB DIMENSIONES	DESCRIPCIÓN/ NIVEL DE DESARROLLO
		jefe de administración y en proceso de búsqueda de la jefatura definitiva.
<b>Organización municipal en relación a la convivencia</b>	Estructura organizacional para la convivencia escolar	2 profesionales
	Principales temáticas relacionadas con la convivencia a nivel territorial, que percibe del DEAM y de los establecimientos	Las problemáticas levantadas dicen relación a un alto consumo de alcohol y drogas, problemáticas psicosociales (abandono parental), falta de participación y el tema de inclusión debido a la creciente llegada de estudiantes extranjeros
	Sello comunal de la convivencia	No hay sello explícito. Sello implícito en la gestión de casos críticos
	Definiciones y estrategias comunales	Financiamiento del encargado de convivencia Iniciativas para su capacitación respecto a la política y normativas más relevantes
	Articulación y organización del trabajo entre encargado DAEM y establecimientos	Insuficiente, pero en estado de avance, dado que está potenciando el rol del encargado de convivencia en los establecimientos, el cual constituye el canal articulador entre DAEM y establecimientos.
	Coherencia y comunicación entre política comunal y política de los establecimientos	Insuficiente: No se reconocen lineamientos del sostenedor (formales e informales) que planteen una dirección y visión territorial respecto a la convivencia: En el PADEM, no se puede desprender una visión y dirección en torno a la convivencia y no cuentan con política. Tampoco a nivel de los establecimientos, se ha logrado articular la gestión en una política: Los establecimientos cuenta con un manual de convivencia, pero a nivel interno no se ha logrado articular una política en torno a la convivencia en sus ejes más relevantes. Las acciones que el sostenedor solicita en el plano de convivencia, no son cumplidas por todos los establecimientos. Se visualiza baja comunicación entre sostenedor y establecimientos.
<b>Gestión municipal en relación a la</b>	Trayectoria de la gestión de convivencia	El actual encargado de convivencia (un año de trayectoria) ha centrado su labor en instalar y

DIMENSIONES	SUB DIMENSIONES	DESCRIPCIÓN/ NIVEL DE DESARROLLO
convivencia		<p>desarrollar algunos mínimos en torno a la gestión de la convivencia para estar en concordancia con normativa. Por ejemplo, adecuación de reglamentos internos, procesos del manual de convivencia, existencia de plan de actividades para la convivencia.</p> <p>Hay una especial preocupación por resguardar la operación (por ejemplo procurar tener evidencias de la gestión) frente a eventuales denuncias y supervisiones de figuras como la Superintendencia.</p>
	Existencia e implementación del plan o política de convivencia municipal	Ausencia una política o plan de gestión municipal de la convivencia escolar.
	Monitoreo del plan o política de convivencia municipal y gestión de resultados	Ausencia de monitoreo
	Promoción y difusión de la temas relativos a la convivencia municipal	Promoción y difusión esporádica (ejemplo feria de convivencia, noticias web sobre capacitación de los encargados) sin ser un eje de gestión.
	Gestión para la formación y desarrollo de competencias	Gestión insuficiente, Se han desarrollado acciones puntuales para el desarrollo y fortalecimiento de competencias durante el 2017. , pero no hay un plan y metas orientadas a este eje de acción, ni menos un diagnostico respecto de las necesidades.
	Recursos Financieros para la convivencia escolar	Disponibilidad insuficiente.
	Percepción de eficacia gestión territorial en convivencia	Percepción de eficacia suficiente: Se percibe importantes logros en la instalación y resguardo del accionar del encargado de convivencia y de la mano de la instalación de una gestión en torno a la convivencia y su institucionalización
Gestión de redes	Relación, articulación y dinámicas entre actores institucionales (DEPROV, SECREDUC, sostenedor y	Baja gestión del nivel intermedio de redes públicas a favor de la articulación para casos particulares. En términos generales, la articulación no está siendo materia de gestión

DIMENSIONES	SUB DIMENSIONES	DESCRIPCIÓN/ NIVEL DE DESARROLLO
	establecimientos)	<p>y descansa en las redes de los profesionales a cargo, encontrándose casos muy disímiles entre sí.</p> <p>Encargado de convivencia a nivel municipal establece vínculos con niveles intermedios de la institucionalidad educativa, en particular, la SECREDUC y el DEPROV y establece gestiones generales para el acceso a programas públicos.</p>
<b>Lineamiento con la Política Nacional de Convivencia</b>	Articulación en relación a la Política Nacional de Convivencia	Bajo lineamiento