

Aprender de la experiencia: indagando juntos buenas prácticas en convivencia escolar¹

Luis Sánchez, Marco Carvajal, Marcia Huerta
Felipe Ahumada, Andrés Henríquez, Michels Murúa
Rosita Galaz, Doris Lillo, Brunilda Cuadra y Armando Lazo²
Guillermo Rojas, Myriam Guajardo, Alexandra Tapia y Perla Aranda³
Álvaro Ayala, Macarena Morales, Jimena Ibieta, Verónica López⁴

Introducción

¿Qué es una buena práctica de convivencia escolar? Si nos acogemos a la definición de la actual Política de Convivencia Escolar de Chile, diríamos que son todas aquellas acciones tendientes a garantizar y potenciar un marco de respeto mutuo y solidaridad recíproca entre los diferentes miembros de la comunidad educativa (MINEDUC, 2010).

Entonces, ¿qué vamos a entender por comunidad educativa? Ésta la constituyen todos los miembros que participan del espacio escolar y que son co-responsables de cumplir el sentido último de la escuela: lograr buenos aprendizajes y desarrollar un sentido de ciudadanía en los estudiantes. Esto involucra a directivos, profesores, estudiantes, apoderados, auxiliares y asistentes de la educación.

En la educación municipal chilena se presentan, a nuestro juicio, dos grandes amenazas para la buena convivencia de la comunidad educativa. Por un parte, políticas educativas que valoran fuertemente el cumplimiento de estándares internacionales (PISA, TIMSS) y otros creados en Chile (SIMCE, Evaluación Docente) que restringen la mirada del aprendizaje al

¹ Este estudio fue financiado por PIA-CONICYT CIE 05 y por FONDECYT, Proyecto 1110859.

² Liceo Pedro Montt, Valparaíso.

³ Escuela Arauco, Quillota.

⁴ Escuela de Psicología, Pontificia Universidad Católica de Valparaíso.

rendimiento en pruebas estandarizadas, que condicionan los recursos y apoyos al cumplimiento de estos estándares (en los países anglosajones esto se conoce como *high-stakes testing*) y piden a las escuelas rendir cuenta de estos logros (*accountability*). Esto fomenta la acción focalizada en el rendimiento escolar, y la generación de altos niveles de estrés en docentes y directivos (Cornejo, 2007; Díaz, Pérez, Castro, Ajagán y Quevedo, 2011). Por otra parte, están las prácticas culturales que tienden a la segregación y a la exclusión educativa. Como sociedad consideramos “normal” que las escuelas seleccionen a sus estudiantes, los separen según rendimiento y comportamiento (en escuelas distintas, en cursos distintos) y que expulsen o “trasladen” a otro establecimiento a los estudiantes que no cumplen las expectativas (López, Carrasco, Morales, Ayala, López y Karmy, en revisión).

Ambos elementos –políticas y prácticas– ponen en riesgo las posibilidades de brindar una educación de calidad con equidad para todos los estudiantes. La buena convivencia no “ocurrirá por sí sola”, espontáneamente, sino que debe gestionarse activa y democráticamente (Mena, Becerra y Castro, 2011). Hay evidencia que incluir a los estudiantes en las acciones de prevención de la violencia escolar no solo disminuye los niveles de agresión sino que mejora el clima de escuela (Benbenishty y Astor, 2005).

Dos elementos de la gestión democrática de la convivencia, relevantes para comprender las experiencias que presentamos aquí, son la autonomía y el liderazgo. En el contexto escolar, la autonomía refiere a sentirse agente del propio quehacer y no receptor de mandatos educativos externos. Dado que el quehacer de la escuela está regido por políticas educativas y la administración de sostenedores, los directivos y profesores tienen una autonomía relativamente restringida (Johnson, 2010). Dependiendo de los niveles de legitimación interna y de los procesos de influencia de las autoridades, los grados de autonomía varían entre escuelas, lo cual es importante para la efectividad de la gestión directiva.

El liderazgo, por otra parte, ha sido evidenciado desde hace décadas como uno de los elementos más decisivos para el cambio y mejora educativa

(Anderson, 2010). No sólo refiere al “líder natural” sino a la manera en que se ejerce el liderazgo en la escuela. Un liderazgo autoritario no tiene los mismos efectos sobre la convivencia escolar que un liderazgo de tipo democrático. La investigación ha mostrado que el primero afecta negativamente la convivencia, al instalar prácticas de castigo y aplicación arbitraria de normas. Al vincular a la comunidad educativa en el diseño de las normas y al velar que éstas sean aplicadas con justicia, el segundo es una semilla para mejorar la convivencia (Benbenishty y Astor, 2005; Mena *et al.*, 2011). Los dos casos que analizamos a continuación ejemplifican maneras de gestionar la convivencia con democracia y autonomía.

Metodología

Buscamos dos establecimientos municipales urbanos de la V Región, que pudiesen mostrar a otras prácticas que impactaran en la mejora de la convivencia escolar. Usando como opción metodológica a informantes clave, una escuela y un liceo fueron seleccionados como “casos ejemplares”. La escuela fue referida por miembros de la dirección de educación municipal de su comuna y el liceo fue referido por reportes del equipo de investigación de la Pontificia Universidad Católica de Valparaíso (PUCV), quienes, en un estudio previo (Proyecto FONDECYT 11080055), habían identificado buenas prácticas en él.

Quisimos garantizar que las escuelas pudieran mostrar sus prácticas como evidencias de sus propios procesos de reflexión (Fullan, 1995). Para ello, optamos por una metodología de indagación apreciativa (Cooperrider y Srivastva, 1987). A diferencia de la investigación educativa tradicional, que parte desde problemas y suele, por lo tanto, centrarse en los déficits, la Indagación Apreciativa (IA) es una metodología participativa que busca la reflexión colectiva que genera significados compartidos sobre:

1. Los elementos y factores que permitieron a una organización obtener logros en el pasado (aprendizaje colectivo y retrospectivo); y
2. La construcción colectiva, a partir de estos elementos y factores, de un futuro positivo.

Dentro del marco de la IA usamos una técnica específica, descrita por Schechter, Sykes, y Rosenfeld (2008) llamada “Formato de Indagación para Aprender del Éxito” que constituye un “mapa” que guía la facilitación del aprendizaje grupal sobre la experiencia escolar pasada. Define siete pasos que se describen a continuación, los cuales aplicamos en tres sesiones de trabajo.

Sesión 1

1. Identificar un logro que merezca ser estudiado.
2. Describir el éxito en términos de antes y después.

Sesión 2

3. Describir los resultados positivos del logro.
4. Describir las consecuencias negativas y los costos implicados del logro.

Sesión 3

5. Identificar puntos críticos de inflexión o estaciones en el camino al logro.
6. Trabajar principios de acción clave a la base de la acción para el logro.
7. Identificar temas no resueltos para posteriores indagaciones.

En cada establecimiento solicitamos conformar un grupo multiestamental que pudiese trabajar de manera continua durante las tres sesiones. Pedimos que incluyeran al Consejo Escolar (Director, Sostenedor, un docente elegido por sus pares, el presidente del centro de alumnos y el presidente del centro de apoderados) y el equipo de gestión del establecimiento. Esto no fue posible en los dos casos, lo cual guarda relación con el ciclo de mejoramiento de las escuelas, que discutiremos más adelante.

A continuación presentamos los resultados de las dos experiencias de IA redactadas desde las propias comunidades educativas, cuyos representantes son co-autores de este capítulo. Las citas textuales corresponden a diálogos extraídos de las transcripciones de las sesiones de trabajo.

Liceo Pedro Montt, Valparaíso

Contextualización del establecimiento

Se encuentra ubicado en la avenida Alemania a la altura del Cerro Cárcel de Valparaíso. Posee los niveles de enseñanza prebásica, básica y media científico-humanista. Con una matrícula total de 312 estudiantes, es de orientación laica, destacando en su proyecto educativo la excelencia académica, el desarrollo integral y la formación de sus estudiantes a partir de un currículo escolar que pone énfasis en el desarrollo de habilidades artísticas. Está actualmente implementando la Ley SEP, y cuenta con un Proyecto de Integración Escolar que atiende a estudiantes con discapacidades visuales y auditivas, con un equipo de apoyo integrado por psicólogo, educadora diferencial y orientadora. En su infraestructura cuenta con Biblioteca, Laboratorio de Ciencias, Sala de Computación con Internet, Sala Audiovisual y Salón de Actos.

Durante las sesiones de trabajo en el proceso de IA participaron el Director, Subdirectora, Jefe de UTP, Inspector General, Orientadora, Psicólogo y cuatro docentes. Estas sesiones se llevaron a cabo durante el mes de mayo de 2011.

En el camino del cambio: desde el control hacia el aprendizaje

Hoy pensamos que la convivencia de nuestro Liceo ha mejorado mucho. Vemos algunos logros que construimos en diferentes momentos y con diferentes actores, a través de la implementación de algunas estrategias que nos permitieron alcanzar un preciado grado de satisfacción con el establecimiento y con quienes somos parte de él. En un primer momento, implementamos medidas de carácter preventivo situacional, las cuales buscaban controlar ciertas conductas inapropiadas de los estudiantes al interior del Liceo. Esto nos permitió tomar una postura inicial respecto a nuestro interés por mejorar la calidad de la convivencia, pero que no sería lo suficiente para resolverlo todo.

Lo que nosotros estamos buscando es que todas las acciones tengan un sentido y el sentido tiene que ser el aprendizaje. Y desde ahí definir todo, nuestras funciones, nuestros roles, nuestras formas de relacionarnos y entendiendo aprendizaje en el amplio sentido de la palabra, no sólo en materia digamos, sino en formación ciudadana, que también es parte del aprendizaje (Jefe UTP).

El inicio del camino: el foco en la conducta de los estudiantes

En un primer momento la presencia de *Inspectores en los baños* pretendió generar mayor control sobre estos lugares, para que los estudiantes los ocuparan con mayor confianza durante los recreos. Resignificar la visión del Liceo como un espacio agradable y seguro para nuestros estudiantes fue uno de los primeros objetivos que tuvimos que resolver, y luego, habitar y reconocerlo como un espacio propio. Esta instancia nos ayudó a reflexionar respecto a los sentidos y significados de lo que entendíamos por convivencia. Así fuimos ideando e implementando estrategias enfocadas menos al control y más al fomento de espacios positivos, pero aún centrados en la figura del estudiante.

Posterior a esto se creó la figura de los *Inspectores de Convivencia* quienes resguardarían la integridad física de los estudiantes mientras se desarrollaban las actividades grupales, especialmente los recreos. Esta acción nos permitió desarrollar la idea que es importante asignar roles específicos y no confundir esto con el control, o con el castigo, función tan estrechamente asociada por los estudiantes a la figura del Inspector General.

Son dos inspectores y uno es encargado de todos los elementos que tengan que ser habilitación de espacio, todo lo que es la infraestructura del liceo, y el otro inspector dedicado al tema de convivencia. Eso también lleva a organizar otras estructuras internas, las mismas reuniones con paradocentes, asistentes de educación, que también es algo que a lo mejor antes no se visualizaba tanto, reconocerlos más a ellos como agentes importantes dentro del proceso (Subdirectora).

Luego, buscamos que los estudiantes regularan su comportamiento durante los recreos a partir del respeto que podría generar en ellos la presen-

cia física del Director junto a otros profesores. Nos sorprendió que con esto los estudiantes comenzaran a percibirnos más cercanos y asequibles. Juntos fuimos construyendo una visión de la convivencia no tan restringida al control de la conducta, sino como un proceso social más horizontal donde sí se puede compartir un lugar común.

Entender que los espacios también pueden ser desarrollados de otra forma, por ejemplo el mismo tema del patio, comprender que el patio es un espacio para entenderse con el otro, compartir y salir un poco de la idea de la clase (Subdirectora).

Seguimos profundizando en la lógica de una convivencia más horizontal entre estudiantes, fusionando los recreos de los diferentes ciclos, compartiendo todos en un mismo lugar, el patio. Así, emerge una apuesta del Liceo por dialogar con una lógica de ciudadanía democrática más cercana a la realidad, aprendiendo a convivir juntos sin demarcar tantas divisiones.

El convivir es más que desarrollar para la vida, es un aprendizaje para la vida de formación ciudadana, a eso apuntamos con convivencia digamos, y en la cual depende de los actores (Director).

Estas medidas nos ayudaron a comprender que para mejorar la convivencia en el Liceo era necesario ir descentrando el foco de la intervención en los estudiantes y más aún, rescatar una mirada de comunidad más amplia que la vista hasta entonces. De este modo, comenzamos a proponernos una nueva actitud frente al cambio para la convivencia, incluyéndonos todos.

Fuimos abriendo los espacios, eso es todo el secreto, abrir los espacios para que los chiquillos se apropien de sus espacios para convivir (Director).

La convivencia también tiene que ver con todos los actores educativos, que son los profesores, o sea los docentes, los paradocentes, los auxiliares, los apoderados, por supuesto los alumnos, toda la comunidad, miramos esto como una comunidad educativa, a un nivel sistémico (Psicólogo).

Nuestros logros: la gestión y el liderazgo educativo que cambia visiones

En el mejoramiento de nuestra convivencia vimos que la *discusión*, como herramienta de trabajo, era indispensable y valiosa para seguir avanzando. Esta se fue posicionando como una dinámica necesaria para conocer puntos de vista y lograr acuerdos, pero lo más importante fue que nos permitió profundizar en nuestra realidad educativa y expresarnos con menos temor frente a ella.

Entramos a reflexionar si es que efectivamente lo que nosotros teníamos hoy día en el colegio era un sistema que estuviese apuntando al aprendizaje y fuimos súper autocríticos en decir que realmente nos falta para llegar a eso. No queremos decir que no estemos caminando por eso, pero nos falta, y cuando decimos que nos falta, no es que le falte al docente, al inspector general, sino que a todos; Director, profesores, a todos nos falta (Jefe UTP).

A partir de lo anterior pudimos apreciarnos como un colectivo de trabajo más consciente de nuestros esfuerzos por lograr un bienestar común para quienes somos parte del Liceo, particularmente en nuestro rol docente hacia nuestros estudiantes, lo cual fue configurando un sentido de pertenencia e identidad con el mismo. De este modo, hablar de la camiseta puesta significa para nosotros algo más que trabajar profesionalmente, si no que involucrarse personalmente con ellos.

Se ha ido multiplicando una convicción de que con estos chiquillos nosotros podemos tener resultados o podemos trabajar y no necesariamente pasarlos de año solamente y eso yo creo que ha sido sumamente valioso, o sea, valorar, aumentar la expectativa hacia los chiquillos directamente contribuye a generar mejores aprendizajes (Profesor).

Si bien la discusión ha logrado cierto posicionamiento en las dinámicas escolares, no todos logran expresarse abiertamente. Por eso, necesitamos seguir aprendiendo a discutir sin temor. Al mejorar la convivencia comenzamos a sentirnos representados como comunidad educativa, valorando el

espacio que fuimos construyendo juntos. Es importante destacar que esta identificación con el Liceo, se dio prácticamente en casi todos los niveles de trabajo en el establecimiento.

Instalamos que el colegio es un valor precioso para la comunidad, que si algo le pasaba al colegio, le hacía algo a los hijos de la comunidad, si al colegio le robaban un computador, le robaban el aprendizaje a la comunidad, y abrimos las puertas (Director).

Fue importante que todas las intenciones de cambios y mejoras en la calidad de la convivencia en nuestro Liceo, se basaran en un proceso de gestión general que a su vez fuera acogido y coordinado por las autoridades del establecimiento. Así, las inquietudes de los diferentes actores educativos, tuvieron lugar y fueron escuchadas por el Director, quien comenzó a trabajar en diferentes niveles, para optimizar procesos que estaban estancados y entorpecían el desarrollo de las instancias propuestas. Esto lo reconocemos como un liderazgo democrático en los procesos de gestión. *Mientras más información, que la gente esté más comunicada de lo que acontece, mejor se va a decidir, porque están las personas involucradas en el tema* (Director).

Percibir que alguien dirigía nuestros esfuerzos con claridad respecto al rumbo que estábamos tomando, generó confianza en el Liceo, una sinergia que nos permitió converger nuestras ideas y energías como un todo, una comunidad. *Ha sido un liderazgo de tipo democrático, de tal manera que ahí también se ha generado de cierta manera una especie de confianza del punto de vista de liderazgo, y eso ha significado cambios también* (Profesora).

Finalmente, como equipo docente, alcanzamos una maduración en el ejercicio de la participación, que nos abrió posibilidades de compartir inquietudes, opiniones e intereses respecto a temas que consideramos importantes de ser abordados. Esto lo hicimos en instancias de discusión grupal, que eventualmente se convertirían en importantes insumos para tomar decisiones dentro del Liceo. Este elemento se ha constituido como un producto en nuestro camino hacia la mejora de nuestra convivencia. Más allá de su lugar temporal en nuestros procesos de cambio, es considerado como el principal motor para alcanzar el sentido del por qué y para qué de la convivencia. *La convivencia es integrar al otro de tal manera que se desarrollen las habilidades de participación* (Profesora).

Esta es una organización que tiene una cultura y es tan distinta como cualquier otra organización y hay prácticas buenas instaladas y prácticas malas instaladas, estamos en el fondo haciendo gestión, por decirlo así, pero que se instale, no que alguien diga verticalmente lo que hay que hacer, no que cuatro piensen y otros obedezcan, sino que se construya entre todos transversalmente (Psicólogo).

Los desafíos a futuro: abrir la participación a estudiantes y apoderados

El ejercicio mismo de la participación nos permitió aprender de ella más profundamente. Una educación para la democracia se logra a partir del respeto por el otro, facilitando la construcción de un proyecto educativo conjunto, donde el compromiso del cambio es compartido por la mayoría. En nuestro camino por abrir espacios de participación nos queda aún integrar más a los estudiantes y apoderados.

La participación es un valor que no depende sólo del que quiere participar, porque si el alumno quiere participar y no hay instancia, si el profesor no la respeta, no la considera o a lo mejor el profesor la genera y el alumno no la valora, no la respeta y se convierte en otra cosa negativa (Jefe UTP).

En conclusión, ¿qué hemos aprendido juntos?

Hemos aprendido que los procesos de cambio respecto a la participación y la convivencia no pueden ser abandonados en su camino de transformación o pensar que éstos pueden guiarse por sí solos. Es necesario intencionar un cambio desde un trabajo grupal y una dirección democrática para alcanzar el ideal de convivencia. La formación de competencias en los diferentes actores de la comunidad educativa resulta imprescindible para apropiarse del sentido del cambio y la transformación colectiva.

Todos estos logros han contribuido a mejorar el grado de satisfacción con nuestra labor docente y empatía con el trabajo del otro, pero junto a esto, han generado mayor compromiso y pertenencia con el Liceo, ganas de mostrar a la comunidad de Valparaíso una imagen más vital y proactiva en nuestra labor educativa.

Escuela Arauco, Quillota

Contextualización del establecimiento.

Ubicada en la Población Corvi de Quillota, atiende a 720 estudiantes en los niveles de enseñanza prebásica y básica, sin hacer pruebas de admisión. Implementa la Ley SEP y cuenta con Proyecto de Integración Escolar para estudiantes con trastornos auditivos, cognitivos y de relación y comunicación. Ofrece reforzamientos en asignaturas específicas, tanto como en habilidades globales a través de profesores, una psicopedagoga y una psicóloga. Con un promedio de 36 alumnos por sala, su infraestructura incluye biblioteca, sala múltiple, sala de computación con internet, sala audiovisual y cancha. Las actividades lectivas se complementan con talleres artísticos, deportivos y de convivencia escolar.

Durante las sesiones de trabajo en el proceso de IA participaron el Director, la Coordinadora de UTP, un Inspector, tres docentes, la psicóloga, dos estudiantes y dos apoderados del Centro de Padres.

Nuestro Departamento de Convivencia: principios y organización

El Recreo Entretenido, la Radio Escolar, la Organización de Actos Artístico-Culturales, las Unidades de Orientación y el Taller de Convivencia Escolar son algunas de las actividades que desarrolla de manera permanente nuestro Departamento de Convivencia. Todas nos llenan de orgullo, por cuanto favorecen la comunicación entre todos los integrantes de nuestra escuela y comprometen el trabajo conjunto entre los profesores y los alumnos. Sin embargo, queremos destacar entre ellas, la iniciativa que creemos representa con mayor fidelidad los principios de nuestra convivencia escolar (la tolerancia, el respeto y la paz) y que se realiza desde la acción protagónica de los estudiantes: la mediación de conflictos.

El actual Departamento de Convivencia de nuestra escuela es liderado por Guillermo Rojas, profesor de religión que se ha abocado por años a la formación en contenidos valóricos y transversales. Actualmente coordina seis iniciativas, cada una a cargo de un docente o de la psicóloga (ver Figura 1).

La génesis del Departamento se remonta al año 2003 con el Comité de Convivencia, que fue implementado a partir de la puesta en práctica del programa ministerial de creación de Comités de Convivencia Democrática en las Escuelas y Liceos. A través de los años las acciones para favorecer el buen trato y la comunicación entre los distintos actores educativos de nuestra escuela fueron cobrando centralidad, impactando en el currículo, en la incorporación de personal y en la adquisición de materiales. También se fue incorporando la idea, a partir del entendimiento colectivo, de que la buena convivencia es un factor importante para el logro de aprendizajes.

Lo vemos también en términos de la matrícula, nosotros, todos los años, tenemos hartos problemas porque las salas nuestras no son muy grandes (...) cuando los apoderados vienen, dicen “es que esta escuela tiene buena disciplina” (...) A nosotros nos gusta más el término convivencia, y hemos estado trabajando hace mucho rato un espacio de convivencia, un proyecto que sea de toda la escuela. Porque nosotros tenemos claro que si hay una buena convivencia, a mí me va a permitir que dentro de la sala haya buenos aprendizajes. Entonces, hemos tratado con todo este esquema que está acá de procurar que existan todos los elementos importantes, para que la convivencia sea mejor (Coordinadora Técnico-Pedagógica).

En abril del año 2009 el Departamento se inaugura como tal, a través de un acto de presentación para toda la escuela, en el que también se dio inicio oficial al funcionamiento del área de Mediación Escolar.

Figura 1. Departamento de Convivencia, Escuela Arauco de Quillota

DEPARTAMENTO DE CONVIVENCIA ESCOLAR Guillermo Rojas					
Mediación Escolar Myriam Guajardo	Recreo Entretenido Maribel Cid	Acto Artístico – Cultural Guillermo Rojas	Seguridad Escolar y Turnos Jocelyn Arancibia	Familia – Escuela Marta Vega	Radio Interactiva Gabriel Guarda

El camino hacia el logro: sensibilización, diagnóstico y diseño de estrategias

Poner en funcionamiento la Mediación Escolar fue fruto de un trabajo que involucró la reflexión de todos los integrantes de la escuela acerca de nuestros modos de relacionarnos. Un hecho clave para comenzar fue la incorporación de la psicóloga Andrea Arriagada al equipo de trabajo, ya que se abocó a sensibilizar y promover la realización de un diagnóstico de clima de convivencia. En esta línea, los docentes elaboramos y aplicamos una encuesta para recoger las visiones de los distintos miembros de la escuela.

Los resultados reflejaron que en los modos de relación y comunicación entre estudiantes y con los profesores primaba el autoritarismo y en ocasiones la agresividad. En los recreos era frecuente ver peleas y juegos bruscos. Ante los conflictos que ocurrían en el aula solía imponerse la voz de los profesores, resolviendo la salida de clases o la suspensión.

M1: La única palabra era “fuera”.

M2: Sí, era hasta con el gesto típico (apunta con el brazo y el dedo índice estirado hacia la puerta) (Profesoras).

Desde los apoderados también detectamos que ante conflictos e inquietudes era habitual que se dirigieran a discutir con el profesor jefe o con estudiantes, sin buscar el diálogo u otra forma para resolver estas situaciones. *Uno venía con la prepotencia* (Apoderado).

A partir de estos resultados los docentes nos involucramos en una reflexión para fomentar maneras más respetuosas y pacíficas de relacionarnos entre todos. Al respecto, una posibilidad concreta era implementar la mediación de conflictos entre los estudiantes.

Elaboramos un perfil para convocar a estudiantes voluntarios que quisieran integrar un programa que denominamos “Semilleros de Paz”, destacando características como liderazgo y habilidades comunicativas. Hicimos una fase de difusión a toda la escuela, a través de las reuniones de apoderados, los consejos de profesores y la instalación de afiches en los cursos. Se logró reunir a estudiantes de sexto a octavo año, apoyados y autorizados por sus padres, quienes integraron un Taller de Capacitación de seis sesiones guiadas por la psicóloga. En ellas trabajaron sobre cómo identificar conflictos entre

compañeros para intervenir desde el rol de facilitadores, generando diálogo y acuerdos.

La puesta en práctica de la mediación fue evaluada de manera constante en las reuniones de seguimiento del Taller, arrojando resultados positivos, concluyendo así que la iniciativa era efectiva.

Nuestro logro: los estudiantes mediadores

Los “Semilleros de Paz” están integrados por 11 estudiantes de 7° y 8° año básico. El funcionamiento está coordinado desde el presente año por la psicóloga Myriam Guajardo, con quien semanalmente trabajan en torno a sus vivencias como mediadores y monitorean el trabajo desempeñado. Los mediadores se organizan en duplas, con turnos preestablecidos, en los cuales pesquisan posibles conflictos en los recreos. No obstante, su alto compromiso con el rol los motiva a intervenir fuera de sus turnos si así se requiriera. *Los niños nos conocen, entonces si tienen un problema ya se acercan solos a nosotros para que los ayudemos a resolver* (Estudiante Mediadora).

Detectado un conflicto, los mediadores ofrecen a las partes la posibilidad de participar en un proceso de mediación. De acceder a ello, acuden todos juntos a una Sala de Mediación, en la cual hacen el encuadre, explicando a sus compañeros los pasos que seguirán para llegar a un acuerdo respecto al conflicto. Dan a cada uno el espacio y tiempo para manifestar su postura ante el problema, y luego guían una lluvia de ideas para resolverlo. Posteriormente evalúan cuál es la idea más conciliadora para los involucrados, la cual registran y firman, con el compromiso de ponerla en práctica y realizar un seguimiento. En esta modalidad de mediación no participan adultos. Los profesores y apoderados son informados de los acuerdos adoptados por los estudiantes, con el objetivo de que los apoyen en su consecución.

Nos interesa que la mediación no fuerce a que todos los estudiantes sean amigos sino más bien buscamos que exista como instancia para reconocer los conflictos y resolverlos pacíficamente, desde la visión de que tenemos derecho a opinar sin hacernos daño ni perjudicar a los demás. *Ellos solos sugieren, a veces entre los acuerdos el hacerse amigos o jugar más juntos, pero no es algo que se les imponga* (Psicóloga).

Para que la mediación funcione creemos que es clave la amplitud de criterio, respetando lo que los estudiantes deciden por sí mismos para lograr un mejor trato. También es clave la legitimación de la acción estudiantil, incentivando que los alumnos intervengan en pos de la convivencia escolar, sin sentir los adultos que perdemos competencia ni responsabilidad. *A veces uno que es testigo de alguna pelea entre los niños, interviene para separar y les ofrece si quieren ir donde sus compañeros para hacer la mediación* (Inspector).

Consecuencias de nuestro logro: la mediación ha contagiado de diálogo todos los espacios de la escuela

Apreciamos una disminución de agresiones verbales y físicas entre los estudiantes en los recreos, y un aumento en las interacciones pacíficas entre ellos. Los juegos contemplan la recreación de todos, evitando golpes y desencuentros. La mediación se ha complementado con la actividad del Recreo Entretenido, en la cual se organizan juegos que integren a todos los alumnos. Para los mediadores, la experiencia les ha permitido aumentar la confianza en sí mismos y su autoestima.

Para mí ser mediadora ha sido muy especial, ya que he aprendido a relacionarme mejor con los niños y niñas y he aprendido a solucionar conflictos (...), también a ser más responsable con mis deberes, la psicóloga Myriam con mucho esfuerzo y dedicación nos ha reforzado cada paso para ser buenos mediadores y así mantener una escuela sin problemas (Estudiante Mediadora).

Para mí ha significado mucho ya que nunca pensé hacer esta ayuda hacia los demás alumnos. Es algo muy bonito ser alguien más que dice “no” a las peleas y “sí” al diálogo, que es una cosa que en muy pocas escuelas se hace. Y sé que todo lo que he aprendido, lo podré llevar hacia otros lugares (Estudiante Mediadora).

También la mediación nos ha integrado más con los padres, compartiendo con ellos el proceso y los resultados en las reuniones y citaciones. Al respecto han manifestado avances en la justicia ante conflictos con los niños, ya que todos los involucrados participan en solucionarlos. A los profesores

nos ha permitido aprender desde la práctica que los conflictos son parte de nuestra vida. El clima laboral ha mejorado, solucionando diferencias mediante el dialogo.

MI: Acá el director ha sido mediador de nosotros.

L: Sí, a él le ha tocado mediar en caso de conflictos que a veces ocurren entre los colegas, diferencias.

(Profesora y Coordinadora Técnico-Pedagógica)

Desafíos a futuro: aprender de la experiencia para mejorar la mediación

Las consecuencias positivas de la mediación hacen que queramos consolidarla como un sello de nuestra institución. Revisando las fortalezas y debilidades para continuar nuestra iniciativa, como primera tarea a emprender tenemos la formación de una nueva generación de mediadores. La convocatoria será similar a la ya realizada no obstante, queremos incluir en la capacitación el trabajo en torno a las experiencias de los actuales mediadores. Un desafío es promover un proceso de inducción a los estudiantes nuevos y a sus apoderados para que no solo conozcan esta instancia sino que logren apropiarse de ella desde su ingreso.

¿Qué hemos aprendido juntos?

Una sociedad no sólo necesita que sus sujetos dominen contenidos para funcionar en ella, sino también que convivan de manera creativa y pacífica. Las escuelas pueden incentivar en buena medida a que ello se aprenda desde la práctica, involucrándose activamente respecto a la convivencia escolar.

Las escuelas actualmente se ven sobrecargadas de demandas, que desenfocan el objetivo de generar aprendizajes no solo cognitivos sino también sociales. Una manera de enfrentar este escenario es apoyarse mutuamente, trabajando en conjunto, de modo tal que propiciemos un ambiente nutritivo y fértil para el despliegue creativo de los profesionales y estudiantes. Para ello necesitamos comenzar desde la sensibilización sobre nuestros modos de relación, haciendo explícito que todos tenemos el derecho y la responsabili-

dad de mejorar, generando instancias que nos acerquen y que impacten en el desarrollo integral de la escuela y sus integrantes.

Conclusiones

¿Qué tienen en común estas dos experiencias?

Identificamos, a lo menos, tres elementos (ver Figura 2):

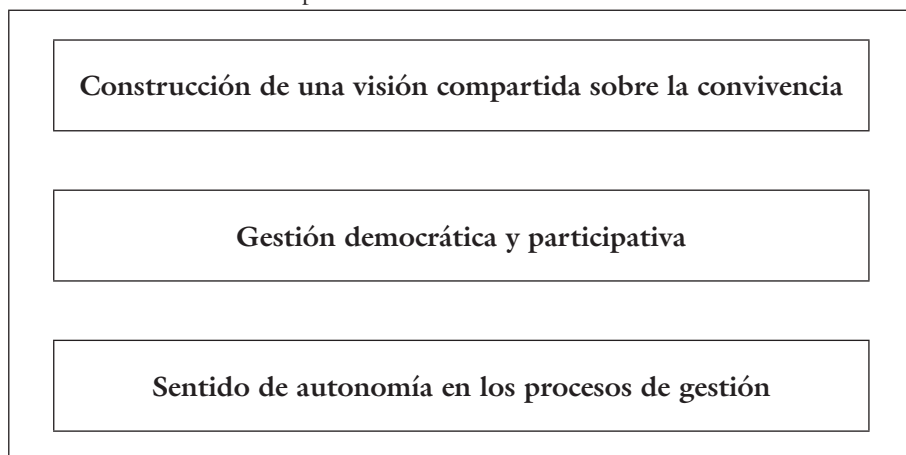
Primero: la construcción progresiva de una visión acerca de la Convivencia Escolar, que guía las acciones de la comunidad. Para el Liceo esta visión gira en torno a la necesidad de construir un liderazgo democrático, que involucre a los profesores, y que incida en las decisiones sobre la gestión. Para la Escuela la visión busca propiciar el respeto y la paz en la comunidad educativa, y promover mejores ambientes de aprendizaje.

Segundo: en ambos casos hay una toma de conciencia colectiva sobre la necesidad de gestionar activamente la convivencia. En el Liceo esta gestión pasó de un primer momento enfocado en modificar las conductas de los estudiantes, a un segundo momento que ha buscado involucrar a los profesores en las decisiones institucionales. En la Escuela, tras un periodo de institucionalización de un Departamento de Convivencia, se diseñaron acciones lideradas desde él, pero que involucran la acción y co-responsabilidad de distintos estamentos. En ambas experiencias subyace la idea de que la escuela sí puede mejorar la convivencia cuando se gestiona activamente. La gestión democrática constituye, por sí misma, un logro.

Tercero: ambas experiencias dan cuenta de la apropiación de las acciones realizadas, ligadas a un sentimiento de mayor autonomía en las decisiones y en su implementación, en relación con el Sostenedor Municipal. Tanto para la Escuela como para el Liceo, los cambios producidos se atribuyeron a sus acciones; no las sentían “impuestas” ni las habían recibido pasivamente por parte de la SEREMI, la Municipalidad u otros organismos. Esto ha generado, para ambos, una apropiación y un sentimiento de orgullo colectivo respecto de los cambios. Es de destacar que ambos establecimientos han mejorado la convivencia, aun con todos los requerimientos orientados al rendimiento en Lenguaje y Matemáticas que la Ley SEP ha exigido. Ambos

han aprovechado los recursos de la Ley SEP para contratar profesionales de apoyo psicosocial y adquirir materiales de apoyo para las acciones que han llevado a cabo.

Figura 2. Elementos comunes a las experiencias de indagación apreciativa de buenas prácticas en convivencia escolar



Ambos casos declaran consecuencias positivas derivadas de sus logros: mayor confianza en el otro, menor temor a dar la opinión y mayor sentido de pertenencia a la comunidad. Sin embargo, observamos dificultades para involucrar a todos los estamentos en las acciones que desarrollan. Es especialmente llamativa la dificultad para incluir a los apoderados, reconociéndose la necesidad de hacerlo.

Las experiencias muestran que la gestión de la convivencia, en la práctica, implica fases progresivas que constituyen una suerte de “pirámide de la mejora de la convivencia” (ver Figura 3). A la base de esta se encuentra la construcción de una relación de confianza y respeto mutuo entre el (la) Director(a), el Equipo de Gestión, y los profesores, la cual ha sido descrita en estudios nacionales como un elemento importante de la gestión efectiva en escuelas municipales (Ahumada, Montecinos y Sisto, 2008). En esta etapa, la figura de un líder resulta un promotor del cambio; en la Escuela se hizo hincapié en el rol de la anterior psicóloga, mientras que en el Liceo el Director fue señalado como un líder clave.

Sobre esta “línea base” es posible pensar en una gestión sostenida sobre los principios de democracia y participación, que tiende a involucrar primero a profesores y profesionales de apoyo psicosocial. En este momento de mejoramiento pareciera encontrarse el Liceo Pedro Montt, etapa donde no solo importa el líder sino el tipo de liderazgo que este promueve, validando a otros como interlocutores válidos en los procesos de toma de decisión.

Para instaurar una cultura más democrática es importante que directivos y profesores involucren a estudiantes en las acciones de mejoramiento de la convivencia, propuesta llevada a cabo por la Escuela Arauco, que tiene una historia de mejoramiento basada en el trabajo de casi ocho años.

Finalmente, es preciso integrar a apoderados y otros actores locales de la comunidad en la gestión de la convivencia, puesto que ellos son también parte de la comunidad educativa. Esto constituye un desafío para ambos establecimientos, pues requiere consolidación en las etapas previas. Aún mostrando experiencias de éxito, es frecuente que ambos se refirieran a los apoderados como un estamento “afuera” de la comunidad escolar, que habría que “traer dentro”.

Figura 3. La pirámide de mejoramiento en la gestión de la convivencia



Idealmente, las relaciones de confianza se debieran establecer inicialmente entre todos los miembros de la comunidad, sin cobrar esta forma piramidal. Sin embargo, las experiencias muestran que es muy importante para los directivos y docentes establecer una base entre ellos primero, antes de involucrar a estudiantes y apoderados. Asimismo, atendiendo a una lógica de convivencia “interna”, dentro del establecimiento tienden a priorizar las acciones de mejora de la convivencia entre profesores y estudiantes. A futuro, será necesario no solo diseñar acciones para incluir a los apoderados sino también ampliar su visión sobre la “Comunidad educativa” para integrarlos.

¿Qué hemos aprendido juntos?

El equipo de investigación PUCV y los representantes de estos dos establecimientos municipales –investigadores de sus propias prácticas– hemos aprendido que la convivencia se puede mejorar cuando se gestiona democráticamente y de manera intencionada (Mena *et al.*, 2011). Las prácticas específicas de mejoramiento que hacen una diferencia se encuentran inmersas en procesos más amplios de gestión guiados por principios de democracia y participación de la comunidad educativa, y que involucran progresivamente a los distintos estamentos. Estos procesos de gestión, junto a la valoración colectiva de los logros conseguidos a través de ellos, llevan a nuevas construcciones de significados compartidos sobre la convivencia escolar y sobre la comunidad educativa.

Esperamos que estos aprendizajes puedan guiar caminos propios y gestionados con sentido de autonomía por otras comunidades educativas.

Referencias

- Ahumada L, Montecinos C, Sisto V. (2008). Desarrollo y validación de una escala para evaluar el funcionamiento del equipo directivo de los centros educativos. *Revista Interamericana de Psicología*, 42(2), 228-235
- Anderson G. (2010). Liderazgo directivo: claves para una mejor escuela. *Psicoperspectivas*, 9(2), 34-52.
- Assael J. (2009). *Políticas educativas de estandarización y control: Su efecto en la gestión democrática y calidad de la enseñanza en educación*. Ponencia presentada en el III Congreso Interamericano de Políticas de Administración de la Educación. Brasil.
- Benbenishty R, Astor RA. (2005). *School violence in context: Culture, neighborhood, family, school, and gender*. New York: Oxford University Press.
- Cooperrider D, Srivastva S. (1987). Appreciative inquiry in organizational life. En W. Pasmore y R. Woodman (Eds.), *Research in organizational change and development* (pp.129-169). JAI Press.
- Cornejo R. (2007). *Bienestar/malestar docente y condiciones de trabajo en profesores de enseñanza media de Santiago*. Informe Final FONIDE. Santiago: Ministerio de Educación.
- Díaz A, Pérez MV, Castro A, Ajagán L, Quevedo, MC. (2011). Exclusión educacional desde la perspectiva de la interacción en el aula. En J. Catalán (Ed.), *Psicología Educacional: Proponiendo rumbos, problemáticas y aportaciones* (pp. 21-47). La Serena: Editorial Universidad de La Serena.
- Fullan M. (1995). The school as learning organizations: Distant dreams. *Theory into Practice*, 34(4), 230-235.
- Johnson B. (2010). Exploring and explicating the distinctive features of educational organizations: Theories and theorizing. En W. K. Hoy y M. DiPaola (Eds.), *Analyzing school context: Influences of principals and teachers in the service of students* (pp. 1-38). Charlotte, NC: IAP.

- López V, Carrasco C, Morales M, Ayala A, López J, Karmy M. (en revisión).
La individualización de la violencia escolar: Análisis de las prácticas discursivas en una escuela municipal.
- Mena I, Becerra S, Castro P. (2011). Gestión de la convivencia escolar en Chile: Problemáticas, anhelos y desafíos. En J. Catalán (Ed.), *Psicología Educativa: Proponiendo rumbos, problemáticas y aportaciones* (pp. 81-112). La Serena: Editorial Universidad de La Serena.
- MINEDUC (2010). Política de Convivencia Escolar. Santiago: Ministerio de Educación.
- Schechter C, Sykes I, Rosenfeld J. (2008). Learning from success as leverage for school learning: Lessons from a national programme in Israel. *International Journal of Leadership in Education*, 11(3), 30-318.