



RECOMENDACIONES DEL CONSEJO ASESOR EN CONVIVENCIA ESCOLAR, BIENESTAR Y SALUD MENTAL PARA LA REACTIVACIÓN EDUCATIVA

Este documento corresponde a una propuesta elaborada por el Consejo Asesor en materia de Convivencia Escolar, Bienestar y Salud Mental, en el marco del trabajo realizado durante el año 2022.

Queridos ciudadanos y ciudadanas,

El retorno a la presencialidad sacó a relucir las consecuencias que produjo la pandemia del COVID-19 en las comunidades educativas. Hemos sido testigos de problemáticas asociadas a convivencia, asistencia y brechas de aprendizaje que se han expresado en distintos espacios educativos a lo largo de nuestro país.

Por esto, nuestra primera prioridad como gobierno ha sido el Plan de Reactivación Educativa "Seamos Comunidad", cuyo objetivo es que las y los estudiantes vuelvan a los establecimientos para fortalecer aquellos aprendizajes fundamentales para sus vidas y que se vieron afectados por la pandemia.

Un eje indispensable en este ámbito es la convivencia escolar. La pandemia evidenció el rol clave que tienen las comunidades educativas como espacios de protección, socialización y bienestar socioemocional para las y los estudiantes. En este sentido, el trabajo de directivos/as, asistentes de la educación, profesores/as y educadores/as es fundamental, por lo que como Ministerio les hemos apoyado constantemente a través de orientaciones, iniciativas y programas.

Es en el marco de este trabajo que a inicios del 2022 conformamos el Consejo Asesor en Convivencia Escolar, Bienestar y Salud Mental, compuesto por destacadas voces en educación, cuyo objetivo fue aportar en el fortalecimiento del trabajo en convivencia escolar y desarrollo emocional en las comunidades educativas.

El presente documento sintetiza las principales recomendaciones del Consejo, buscando ser un estímulo para orientar las iniciativas que se realizan desde distintos espacios teniendo como norte que los y las estudiantes de nuestro país puedan acceder a una educación de calidad en un ambiente libre de violencias.

Tenemos un gran desafío país, que no sólo debe involucrar al Estado, sino a la sociedad en su conjunto, y para ello les invito a trabajar con este objetivo común para que niñas, niños, jóvenes y adultos puedan aprender en un ambiente de respeto y bienestar.

Reciban un afectuoso y cálido saludo.



PROFESOR MARCO ANTONIO ÁVILA LAVANAL
MINISTRO DE EDUCACIÓN

INTEGRANTES DEL CONSEJO ASESOR

- **Alfaro, Vivianne:** Profesora Especialista en Educación Diferencial y Magíster en Gestión, Liderazgo y Política Educativa. Representante de la Asociación Chilena de Municipalidades, AChM.
- **Berger, Christian:** Psicólogo. Magíster Psicología Clínica Infanto Juvenil, Universidad de Chile y Doctor Psicología Educativa, University Of Illinois, EE. UU. Subdirector de investigación y postgrado de la Escuela de Psicología de la Pontificia Universidad Católica de Chile.
- **Bornand, Marcela:** Profesora de Filosofía. Magíster en Educación con mención Currículum y Comunidad Educativa. Especialización en género y docencia. Coordinadora del Área de Género y Educación No Sexista de la Dirección de Educación Municipal de Santiago.
- **Casassus, Juan:** Filósofo, sociólogo y educador. Doctor en Filosofía y Sociología de la Educación por la Universidad René Descartes, París V. Profesor de la Universidad Alberto Hurtado y director de la Fundación Escuela de Educación Emocional.
- **Delaney, Mary Guinn:** Economista. Asesora Regional de Educación para la Salud y el Bienestar para América Latina y el Caribe de la UNESCO.
- **Del Río, Trinidad:** Directora de Educación e Interculturalidad de la Fundación Servicio Jesuita Migrantes.
- **Gárate, Francisco:** Profesor en Historia y Geografía. Doctor en Planificación e Innovación Educativa, Universidad de Alcalá, España. Magíster en Gestión Educativa. Máster en Planificación, Innovación y Gestión de la Práctica Educativa. Académico y docente universitario. Coordinador de Educación de la Organización de Estados Iberoamericanos OEI – Chile.
- **Hirmas, Carolina:** Profesora de Lengua y Literatura Enseñanza Media. Magíster en Estudios Sociales y Políticos de Latinoamérica, Universidad Alberto Hurtado.
- **López, Verónica:** Psicóloga. Doctora en Psicología, Universidad Autónoma de Madrid. Profesora Titular de la Escuela de Psicología de la Pontificia Universidad Católica de Valparaíso, donde es Directora del Centro de Investigación para la Educación Inclusiva y del Programa de Apoyo a la Convivencia Escolar.
- **Mena, Isidora:** Psicóloga. Doctora en Ciencias de la Educación, con especialidad en Psicología Educativa y Clínica de Orientación Sistémica de la Pontificia Universidad Católica de Chile. Directora ejecutiva del Programa Valores UC.
- **Morales, Francisca:** Psicóloga. Oficial de Educación de Unicef Chile.
- **Nieto, Matías:** Politólogo, Universidad Central de Chile. Diplomado en Movimientos Sociales Latinoamericanos y Autogestión Comunitaria, Corporación Poblara. Director

Ejecutivo de Fundación Semilla y miembro de la Red Regional de Educación para la Ciudadanía Mundial de América Latina y el Caribe.

- **Ojeda, Carlos:** Profesor de Artes Visuales. Representante del Colegio de Profesores y Profesoras de Chile A.G.
- **Ostornol, Camila:** Abogada. Representante de la Subsecretaría de la Niñez.
- **Peralta, Elsa:** Psiquiatra infantil. Asesora en Salud Mental del Ministerio de Salud.
- **Robledo, Tania:** Licenciada en Artes, Profesora de Artes Visuales. Magíster en Antropología UAHC. Representante del Colegio de Profesores y Profesoras de Chile A.G.
- **Varela, Jorge:** Psicólogo y Magíster en Psicología Educacional. Máster en Psicología y Ph.D. en Educación y Psicología, Universidad de Michigan. Director Centro de Estudios en Bienestar y Convivencia Social. Facultad de Psicología, Universidad del Desarrollo.

EQUIPO TÉCNICO MINEDUC

- Juan Pablo Álvarez
- Sebastián Araneda
- Canela Bodenhofer
- Sebastián Henríquez
- María Teresa Ramírez
- Daniela Zenteno

CONTEXTO

La reapertura de las escuelas en 2022, luego del fin del prolongado confinamiento que vivió la sociedad chilena producto de la pandemia de COVID19, permitió el reencuentro presencial de las comunidades educativas. Pero el retorno a clases se produjo en un nuevo contexto determinado por un sistema educativo que se encontró con un cúmulo de desafíos a solucionar, tales como problemas de convivencia escolar y salud mental en estudiantes, docentes y asistentes de la educación. Si bien estos problemas no son nuevos para el sistema escolar, hemos visto cómo el confinamiento agravó sus consecuencias.

La pandemia y el encierro obligatorio perjudicó el cumplimiento cabal del derecho a la educación de niños, niñas, adolescentes y adultos. La interrupción del sistema educativo presencial afectó a 1900 millones de personas en más de 190 países en el mundo (Naciones Unidas, 2020). A pesar de los esfuerzos, el confinamiento evidenció la brecha social y económica de los países, reflejado en las diferencias de conectividad, entre otros elementos (Sánchez, 2022).

Sin duda este fenómeno ha implicado efectos negativos a nivel mundial y regional para los sistemas educativos, por ejemplo, en las brechas de aprendizaje, aumento del riesgo de abandono escolar, además de la salud mental y el bienestar integral de niños, niñas y adolescentes (CEPAL, 2022). Además, ha afectado la calidad de vida de familias y docentes, quienes, junto con vivir el confinamiento, debieron adaptarse a las nuevas formas de trabajo, impactando en su salud mental (Velandia et al., 2022; Díaz & Donoso, 2022). En este sentido, tal como lo ha señalado UNESCO (2020) las decisiones que se tomen a nivel mundial, regional y local tendrán consecuencias a largo plazo para los futuros de la educación.

En este contexto, el tema de Convivencia, Bienestar y Salud Mental fue abordado como uno de los ejes claves del Plan de Reactivación Educativa, conformándose el Consejo Asesor en marzo de 2022. Este espacio reunió a diversos profesionales de reconocida experiencia en el área con el propósito de constituir un hito de reflexión que vaya enriqueciendo las orientaciones de la política pública y aportando al trabajo de las comunidades educativas, profundizando en los marcos comprensivos y proponiendo acciones de inmediato, mediano y largo plazo.

El Consejo Asesor fue una instancia externa, constituido para colaborar con resolver los múltiples problemas que distintas comunidades educativas vivieron cuando se produjo el retorno a la presencialidad del sistema escolar entre fines de 2021 e inicios de 2022. Las y los integrantes de este Consejo corresponden a personas que no se desempeñan en el Ministerio de Educación. El informe fue

elaborado directamente por las y los integrantes del Consejo, a quienes agradecemos la disposición para colaborar con el trabajo desarrollado, que constituye un invaluable aporte para continuar avanzando en mejorar la calidad de nuestro sistema educativo.

Finalmente, es importante considerar que el trabajo del Consejo Asesor se enmarcó en la articulación de los distintos servicios asociados al Mineduc con el Plan de Reactivación Educativa Integral, que tiene por objetivo impulsar una respuesta integral y estratégica a las necesidades educativas y de bienestar socioemocional que han emergido en las comunidades escolares durante la pandemia, articulando recursos y políticas en dimensiones prioritarias.

METODOLOGÍA

El Consejo Asesor tuvo once sesiones presenciales, híbridas y virtuales, que se extendieron entre los meses de marzo y diciembre de 2022. En relación con su funcionamiento, contó con una Secretaría Técnica a cargo del equipo de Mineduc, que colaboró en la sistematización del trabajo de cada reunión. Para orientar el trabajo del Consejo, la Secretaría Técnica envió preguntas orientadoras antes de cada sesión, para que los y las expertas prepararan sus intervenciones.

Al término de cada sesión, se construyeron propuestas que serían el insumo para el documento final.



Fotografía: Conformación Consejo Asesor, Ministerio de Educación marzo 2022

Principales recomendaciones del Consejo Asesor

INTRODUCCIÓN

La educación se encuentra afectada hoy no solo por el impacto de la pandemia, sino también, en un marco más amplio, por los desafíos entrelazados de desigualdad, cambio climático y automatización tecnológica. La respuesta educativa ante esto pasa por fortalecer a las personas con una educación integral que aumente las posibilidades de relacionarse con otros muy diversos a uno misma/o, asegurando así, diversidad y cohesión social.

En respuesta a la solicitud recibida, nuestro deseo como consejeros y consejeras es que este documento, que contiene principios y acciones que consideramos fundamentales, sirva para aportar en el fortalecimiento del trabajo en

convivencia escolar y desarrollo emocional en las comunidades educativas. Las recomendaciones se basan en investigaciones, trabajo directo con las escuelas, reflexiones y propuestas que tienen ya larga data. Muchas de estas recomendaciones son previas a la situación actual, pues consideramos que los principios y acciones clave se basan en causas que no son solo producto de las crisis sociales, pandemia y el retorno a la presencialidad, sino que se trata de factores que han catalizado y hecho evidente un proceso de crisis del sistema educativo.

Consideramos que la reactivación educativa es una oportunidad para abordar de manera integral los diversos nudos que hace años arrastra nuestro sistema educativo. Pensar en la convivencia educativa, en el bienestar y la salud mental de las comunidades es pensar en aprendizajes de calidad y garantía de derechos.

Nuestro interés e intención es contribuir a la generación de políticas públicas impulsadas por el Ministerio de Educación, que permitan integrar los aportes de la investigación académica y de la intervención con comunidades educativas en ámbitos relacionados con salud mental escolar y convivencia escolar, con el fin de generar mejoras sustantivas en el sistema educativo en lo relacionado con convivencia escolar, bienestar y salud mental.

Agradecemos la confianza del Ministro de Educación, profesor Marco Antonio Ávila Lavanal, en la tarea encomendada al Consejo Asesor, compartiendo la relevancia que hoy implica la reactivación educativa, donde el trabajo colaborativo entre academia, sociedad civil, gobiernos locales, comunidades educativa y Mineduc son centrales.

Y, esperamos que este documento se sume al cambio de paradigma educativo que tanto necesita nuestro sistema educativo.

DIAGNÓSTICOS Y RECOMENDACIONES

A continuación, se presentan los principales diagnósticos y recomendaciones desarrolladas en el Consejo Asesor, organizadas por temas centrales para la política educativa.

1.

ENFOQUE PEDAGÓGICO FORMATIVO DE LAS EMOCIONES Y LA CONVIVENCIA

Diagnóstico

Los ambientes educativos, alineados con el derecho a la educación, requieren ser considerados como espacios de formación integral, donde estudiantes puedan desarrollar plenamente todas sus potencialidades e incorporar nuevos conocimientos, en contextos seguros, libres de violencia, discriminación, en un entorno de buen trato que sea factor promotor de sana convivencia.

Para lograr el ambiente educativo requerido, debemos atender al tipo de interacciones que fomenta la organización y la cultura escolar. La manera como estén estructuradas las relaciones de poder, de colaboración y de participación, serán performativas, pues los miembros de la comunidad educativa aprenderán implícita y explícitamente de ellas. Así, un ambiente educativo con liderazgos transformacionales, participativos y de cuidado; con enfoque inclusivo y colaborativo; con espacios y conocimientos que eduquen, fomenten y permitan la participación orgánica tanto en la construcción de conocimientos como en el mismo desarrollo institucional; será por sí mismo, formativo de la socioemocionalidad, preventivo de la violencia y de problemas de salud mental. Esta organización es a la que hay que atender frente a los desafíos del siglo XXI, que conlleva el hacerse cargo de las diferentes tecnologías y posibilidades relacionadas al conocimiento, globalización de las culturas, con cobertura educativa total, y con profundas crisis y complejidades sociales y medioambientales. Como si fuera poco, con crisis de salud como la pandemia que inicia el COVID-19 y el problema educativo que generó casi dos años de no presencialidad.

Se percibe una convicción muy poderosa a nivel de escuela y de estudiantes de que el diseño curricular con el que el sistema ha venido trabajando, no promueve el desarrollo de procesos de aprendizaje integrales y contextualizados, sino que alimenta el academicismo, la fragmentación y la disociación formativa entre lo

cognitivo, lo emocional y actitudinal. No vemos posible hoy mantener sin grandes cambios la misma cultura y organización escolar tradicional. Es necesario atreverse y tomar la determinación de cambios estructurales en el sistema educativo, sin invisibilizar el problema de la institucionalidad y cultura escolar como uno de los factores generadores del problema actual. Para lograr la convivencia que todos deseamos, debemos enfrentar creativa y dialógicamente los naturales conflictos que suceden entre las personas, siempre, y con mayor razón, en contextos complejos como el que vivimos a raíz de la pandemia del COVID19

La transformación involucra al sistema educativo, incluida la formación de los roles de sus actores. Como campo social, el educacional es muy interactuante con otros campos. Esto es lo que hace necesario que la convivencia escolar sea un tema seriamente abordado por la ciudadanía y líderes del país.

Tenemos la convicción que la convivencia escolar ha sido poco comprendida en su definición, generación y desarrollo y, por tanto, no asumida como estructura y cultura a gestionar institucionalmente en las comunidades educativas, mucho más allá de resolver conflictos puntuales. Hay bastante conocimiento al respecto que podemos emplear en la toma de decisiones. También existe la convicción de que el crítico momento que vive actualmente la educación constituye una gran oportunidad para atreverse a hacer cambios poderosos, en pro (y con) nuestros niños, niñas y adolescentes. Enfrentar con perspectiva amplia, con creatividad y decisión la crisis de convivencia educativa contribuirá al problema de convivencia de la sociedad en su conjunto.

Por lo anterior, recomendamos:

- Mantener espacios de diálogo y participación, promoviendo en el sistema educacional y en sus establecimientos instancias de análisis del fenómeno de la convivencia. Esto incluye la revisión y replanteamiento del Plan de Gestión de la Convivencia Escolar y Reglamento Interno, entre otros instrumentos. Conviene que este análisis constituya en sí mismo una experiencia educativa, centrada en la creación y aprendizaje colectivo respecto al ejercicio reflexivo y propositivo sobre cómo estamos conviviendo y cómo queremos convivir.
- Fortalecer la coherencia y congruencia del enfoque pedagógico-formativo de la convivencia escolar por parte de las instituciones que forman parte del Sistema Nacional de Aseguramiento de la Calidad.
- A nivel curricular, visibilizar y relevar la transversalidad de los componentes sociales, afectivos, emocionales y culturales en las distintas asignaturas, tanto en contenidos, como en la formación de habilidades y metodologías de

enseñanza. En un contexto de Priorización Curricular (Mineduc, 2022) las habilidades transversales son fundamentales para desarrollar competencias ciudadanas acordes con criterios de buena convivencia. Esto requiere incluir capacitación, recursos, tiempos, instrumentos de evaluación formativa, y acompañamientos.

Se necesita transitar a un diseño vivo, de carácter permanente y no transitorio, que efectivamente potencie las decisiones curriculares del profesorado, que acerque el desarrollo curricular a la pedagogía y a saberes pertinentes y relevantes para la vida. Se sugiere abarcar este tema en el Congreso Pedagógico 2023 y en futuras propuestas de reforma al currículum escolar.

- Generar un plan de formación continua y pertinente para equipos directivos, docentes y asistentes de la educación en convivencia escolar y educación socioemocional, abordando enfoque, contenidos, estrategias y orientaciones concretas, en sus roles de liderazgo, trabajo colaborativo y participativo de todos los educadores con las y los estudiantes y sus familias.
- Incorporar la dimensión ética en el tratamiento pedagógico de la convivencia escolar, es decir, cómo se promueve la justicia y la búsqueda del bien común, de manera congruente con la propuesta curricular, y que se materialice en prácticas concretas centradas en el trabajo en torno a lo socioemocional.
- Las universidades que imparten pedagogía deben abordar en sus planes de estudio los desafíos que enfrenta el liderazgo escolar y la docencia de aula en el Chile post-confinamiento, incorporando asignaturas y talleres que permitan a líderes y docentes un mejor dominio de aspectos socioemocionales y de convivencia en la institución y en el aula.
- En tanto se viven tiempos de transformación y de crisis, en diferentes centros educativos y/o cursos, recomendamos entregar mayor autonomía y capacidad de decisión a directivos y directivas, por un lado, y a docentes y asistentes de la educación por otro.

2.

POLÍTICA DE CONVIVENCIA Y PREVENCIÓN DE LA VIOLENCIA ESCOLAR

Diagnóstico

Se hace necesario que la escuela reconozca que ocuparse de la convivencia, su gestión y formación no es una tarea “agregada” al quehacer pedagógico, sino parte constitutiva de los procesos de enseñanza y aprendizaje y de los fines de la educación.

Actualmente se requiere incluir en la estructura escolar el cuidado y el bienestar con mayor énfasis y recursos. Las medidas deben escapar de la lógica del evento o excepcionalidad, o del cuidado y bienestar como un espacio de terapia, y apuntar en cambio a algo consustancial a la gestión de ambientes escolares formativos, que se ocupan de formadores, formadoras y estudiantes, junto con las condiciones en que ellos pueden enseñar y aprender. Se requiere de planificaciones sistemáticas que integren acciones cotidianas y recurrentes, que impliquen una modificación de la cultura organizacional, de los modos de vinculación y del despliegue curricular y pedagógico.

Tener tiempos para el cuidado y el bienestar implica, y de manera urgente, realizar un ajuste curricular que considere el corto plazo con vistas al mediano y largo plazo. A esta alta demanda curricular por la cobertura², se suma una cultura pedagógica que suele no atender las necesidades e intereses de estudiantes, sino que privilegia las necesidades de adultos para responder a las demandas curriculares y evaluativas. Esta cultura pedagógica, que muchos denominan adultocéntrica, se vuelve un obstáculo para desarrollar didácticas activas e inclusivas que inviten al trabajo colaborativo y participación protagónica del estudiantado en sus procesos de aprendizaje. Es necesario advertir que estas inconsistencias no constituyen problemas fundamentados en malas prácticas individuales, sino que obedecen a un modelo educativo y pedagógico, sostenido en un modelo de calidad y estandarización que ha profundizado la desconexión entre estudiantes y los aprendizajes escolares. En tal sentido, consideramos que el logro de un aprendizaje integral tiene que ver con la significado y vinculación contextual de las experiencias de aprendizaje que permitan a todas y todos los estudiantes avanzar en sus trayectorias educativas. Un aprendizaje integral implica, asimismo, el desarrollo de múltiples capacidades de la persona en su integralidad

Por lo anterior, recomendamos:

- Fortalecer y relevar los equipos de orientación y de convivencia escolar, caracterizando su rol y sus funciones, contando con tiempos adecuados para la realización de sus tareas, considerando a su vez una relación proporcional entre la cantidad de profesionales contratados para esta tarea y la población estudiantil a la que atienden en sus establecimientos educacionales. Además, deben existir acciones de formación y acompañamiento desde los sostenedores que fortalezcan el trabajo de estos equipos, junto con promover que trabajen en total colaboración con los equipos directivos. Se trata de un cambio de paradigma en las interacciones y procedimientos, en el entendido que la convivencia es para lograr el aprendizaje integral, que incluye lo académico.
- Promover una mayor autonomía en las comunidades educativas para implementar acciones de convivencia y educación emocional, contando con flexibilidad y tiempo para realizar actividades de cuidado, encuentro, contención y acompañamiento, tanto con las y los estudiantes, como de todos los miembros de la comunidad educativa.
- Garantizar que el profesorado disponga de espacios concretos de coordinación, formación y profundización en experiencias de aprendizaje integral, interdisciplinar y de diversificación curricular.
- Entregar orientaciones, formación y recursos para la visibilización e integración de la dimensión socioemocional en los procesos de enseñanza y aprendizaje. Reforzando el vínculo docente y estudiante, como los vínculos entre estudiantes. Asimismo, reforzar el potencial de resiliencia de niños, niñas y jóvenes dentro y fuera del aula, visibilizando y relevando la dimensión emocional en la cognición del mundo y sus saberes.
- Las comunidades educativas deben incentivar procesos de aprendizaje que les permitan generar evaluaciones formativas, centradas en la retroalimentación al trabajo desarrollado por las y los estudiantes, potenciando la coevaluación y autoevaluación, fortaleciendo el sentido de logro y estima personal, a través de un aprendizaje colaborativo y/o metodologías de talleres, con enfoque inclusivo e intercultural.
- El sistema educativo debe avanzar en la reducción de asignaturas y en la reestructuración del tiempo escolar, evitando el reforzamiento de las áreas convencionales de las evaluaciones estandarizadas, como ocurre frecuentemente con la Jornada Escolar Completa. En conjunto con los otros

componentes del Sistema de Aseguramiento de la Calidad, debe reorientar el Sistema desde la actual orientación evaluativa bajo la lógica de rendición de cuentas con altas consecuencias, a una evaluación formativa entre pares, como existe en otros países.

- Establecer tiempos para recreos entretenidos, acompañados y protegidos en espacios propicios para ello, donde se produzcan experiencias de aprendizaje social y emocional, a través del juego y la vivencia de libre uso de ese tiempo. Incorporar en esta reorientación del tiempo recreativo la perspectiva de género, para que se concrete el diseño e implementación de patios escolares inclusivos.
- Generar mayores espacios de participación estudiantil, a través de los estamentos normados, fortaleciendo los liderazgos y la gestión de participación dialógica y motivadora. En específico, fortalecer los Centros de Estudiantes como espacio fundamental de colaboración para enfrentar situaciones que afecten a la comunidad escolar.
- Procurar que estos espacios de participación avancen hacia temáticas más relevantes y significativas del currículum escolar, siguiendo los principios de autonomía progresiva y responsabilidad compartida.

3. GESTIÓN Y LIDERAZGO ESCOLAR

Diagnóstico

El desafío de gestión actual es grande, pues significa enfrentar una crisis biopsicosocial y educativa, reestructurando la organización de interacciones escolares en un sentido que en ciertos aspectos es contrario a la tradicional cultura escolar. En este desafío, el rol de las autoridades escolares es determinante, y la política pública requiere precisar marcos, instrumentos e incentivos para su accionar.

Un primer aspecto, quizás el más relevante de la gestión escolar, es otorgar sentido a la labor educativa, reflexionando, analizando y reenfocando todo su accionar en el desarrollo integral de los y las estudiantes. El currículum oficial y las evaluaciones nacionales deben estar al servicio del desarrollo integral de la infancia y adolescencia, y no ser los protagonistas de la escuela. Los criterios que se utilicen

para tomar decisiones de gestión escolar debiesen ser el bienestar y el desarrollo integral.

El segundo aspecto es la capacidad de organización del quehacer escolar. A mayor desorganización se relata mayor conflictividad y conductas desreguladas, y esto ha sido confirmado por la investigación educativa. Organizar la gran complejidad que implica el quehacer escolar requiere actuar en equipo y darse el tiempo para escuchar, reflexionar, planificar, acompañar y aprender.

Un tercer y gran aspecto es construir un estilo de liderazgo que fomente la participación y colaboración. La participación y colaboración son temas de convivencia propios de un enfoque moderno de la organización escolar, de liderazgo transformacional, colaborativo y orientado al cuidado, la inclusión y aprendizaje en diversidad, la formación ciudadanía, y la creatividad. La cultura escolar actual no suele incluir estas prácticas en el quehacer propio de las instituciones ni del sistema, y por tanto no están los espacios, tiempos y sobre todo los conocimientos para gestionar en forma eficiente y eficaz la participación y la colaboración.

Educadores, educadoras, estudiantes y familias desean participar, y sus perspectivas sobre necesidades propuestas, así como su presencia para colaborar y construir, constituyen probablemente el principal capital que tenemos para desarrollar el tránsito hacia una mejor calidad educativa.

En conclusión, el estilo de gestión y liderazgo escolar requieren ser reflexionados y aprendidos, reconociendo su sentido para el aprendizaje, la formación, la ciudadanía y el propio desarrollo institucional. La gestión directiva es tan determinante de lo que sucede en la institución educativa, que se necesitan marcos concretos de la política pública para conducirla, así como oportunidades concretas para aprenderlo.

Por lo anterior, recomendamos:

- Cuidar la existencia de equipos directivos, con tiempos para conocerse, aprender juntos, reflexionar, planificar y realizar las acciones propias de la tarea de liderar. Hemos constatado que un equipo directivo afiatado y abierto al aprendizaje puede hacer, realmente, la diferencia.
- Proveer a directivos instancias y recursos de capacitación en liderazgos con enfoques pertinentes a los tiempos. Aprender a gestionar interacciones de participación, colaboración, cuidado y transformación. Aprender a promover la coordinación entre distintos espacios y estamentos, potenciando formas de trabajo interdisciplinar, que atiendan a las distintas necesidades de los y

las estudiantes, de educadores y educadoras, asistentes y familias. Aprender sobre comunicación y sobre cambio. No es fácil desde lo individual hacer un cambio de paradigma en el modo de interacción en la gestión directiva, y requiere ser parte de un cambio explícito de enfoque del sistema educativo.

- Promover la articulación de espacios de trabajo entre equipos de orientación, convivencia escolar, inspectoría general, programa de integración escolar, duplas psicosociales, y jefaturas de unidad técnico-pedagógicas, entre otros, que habilite atender integralmente, ya sea de manera promocional, preventiva o reactiva, las diversas situaciones que ocurren en materia de convivencia, bienestar y salud mental en las comunidades educativas desde un enfoque inclusivo y de protección de derechos. La incorporación de las unidades técnico-pedagógicas en los equipos de convivencia escolar es particularmente relevante y estratégica, en el entendido que con una sana convivencia se alcanza mediante un aprendizaje integral que incluye lo académico.
- Orientar la integración de la inspectoría general al equipo de convivencia escolar, trabajando como dupla de colaboración, junto al encargado o encargada de convivencia escolar, liderando un trabajo colaborativo con los profesores y profesoras, estudiantes y sus familias. La articulación interprofesional mejora las condiciones institucionales que favorecen interacciones educativas más positivas y promotoras de bienestar y buena convivencia en cada comunidad educativa. Además, la incorporación de la función de inspectoría general al equipo de convivencia escolar permite evitar que existan dos vías paralelas de resolución de conflictos: una punitiva a través de inspectoría, y otra formativa a través del equipo de convivencia escolar.
- En cuanto a los instrumentos de gestión, se requiere:
 - Apoyar y formar para poder liderar el Proyecto Educativo Institucional (PEI) utilizándolo para mantener el norte que habrá de reunir a la comunidad en temas de interacciones y convivencia;
 - Apoyar y formar para ir más allá de lo administrativo en la actualización y difusión permanente del reglamento interno en lo que refiere a convivencia, según las orientaciones emanadas en la Circular para enseñanza básica, media y preescolar que emite la Superintendencia de Educación. Asimismo, en relación con el reglamento relacionado con convivencia, se requiere una formulación que lo haga pedagógico. El reglamento o manual de convivencia es una herramienta pedagógica poderosa para aprender a vivir en comunidad inclusiva y democrática.

- Debe explicitar la norma, explicando bien y concretamente su sentido antes de exponer las posibles transgresiones. Proponer graduaciones sin recurrir al cambio de proporcionalidad por reincidencia (confunde, éticamente hablando). Tender a consecuencias de reparación de daño pertinentes, potentes y rigurosas, en un enfoque de justicia restaurativa.
- Reconocer que el Plan de Gestión de Convivencia Escolar constituye un instrumento muy central en el tránsito a una cultura escolar que prevenga la violencia y los problemas de salud mental. Al ser decisiones sobre interacciones y organización, requiere en su reflexión y diseño de la participación de todo el equipo que lidera, incluyendo directivos.
 - Sugerir fórmulas pertinentes y realistas a los tiempos y posibilidades institucionales de lograr participación en la formulación de estos instrumentos de gestión.
 - Asegurar a los profesores y profesoras espacios y tiempos para el trabajo colaborativo, la planificación integrada, la comunicación y la coordinación de acciones en torno a los y las estudiantes, además de sus funciones intrínsecas, cautelando el cumplimiento de los tiempos no lectivos, conforme a la Ley N° 20.903. El objetivo es alcanzar las condiciones fundamentales para el trabajo en las instituciones educativas, protegiendo el bienestar emocional del profesorado, evitando que trabaje fuera de su horario laboral. La coordinación, colaboración y bienestar de educadores y educadoras también se ha visto como factor determinante y predictor de la buena convivencia escolar, y es resorte de la gestión de los líderes lograrlo.
 - A nivel de participación de actores, se requiere orientar y apoyar formas de participación y formación para la vida comunitaria a nivel de estudiantes y familias.
 - Relevar los espacios de orientación y consejo de curso, fortalecer el rol de las jefaturas de curso, aumentando las horas de dedicación, de manera tal que permita considerar el tiempo de construcción de comunidades de curso, lo que implica entre otros, la atención de estudiantes y entrevistas con su madre, padre, apoderado o apoderada.
 - Diversificar las actividades diseñadas e implementadas para madres, padres, apoderados y apoderadas atendiendo a las diferentes grupos de familias y sus necesidades y posibilidades. Acercarse implica reconocer las características de una interacción realmente dialógica, así como el diseño de acciones que considere los fondos de conocimiento de las familias, sus culturas, identidades, necesidades y preferencias.

- Los sostenedores según sea su carácter y función en los establecimientos, requieren ser apoyo para tipo de gestión y liderazgo requerido de los directores y directoras.

4.

INTERCULTURALIDAD, GÉNERO Y ESTUDIANTES EXTRANJEROS

Diagnóstico

Las escuelas y liceos son, por definición, espacios de acogida, de contención y de cuidado para las y los estudiantes, donde se aprende sobre la vida y la sociedad. Un espacio de inclusión por excelencia, donde no caben los sesgos ni estereotipos. Si bien las políticas educativas y las comunidades escolares han avanzado en integración educativa, sabemos que tenemos aún muchos desafíos para lograr comunidades educativas diversas, inclusivas, estimulantes y libres de discriminación, que protejan, den garantía a todas las trayectorias educativas y fomenten un entorno de justicia para niñas, niños y adolescentes en todas sus diversidades.

Respecto a la discriminación de género, el Ministerio de Educación a través de las Jornadas Nacionales *Hacia una Educación No Sexista*, realizadas durante el primer y segundo semestre del 2022 respectivamente, invitó a las comunidades educativas a reflexionar el tema y a comprenderse como espacios libres de violencia de género y de estereotipos sexistas que impidan el desarrollo y obstaculicen el despliegue de talentos y capacidades de las y los estudiantes. Una acción que se percibió relevante y puso el tema sobre la mesa, lo que permitió atender las situaciones que ocurrieron con mayor intensidad al inicio del año escolar 2022. Se requiere seguir abordando la complejidad del fenómeno, tanto en estructuras, prácticas e instrumentos preventivos, como en reflexiones que permitan visibilizar violencias de género que tantas veces por costumbre pasan desapercibidas. Se requiere además atender a las formas de denuncia que se están dando en algunas comunidades educativas, para canalizarlas positivamente. La urgencia es hoy, y no atenderla mantendrá tensiones de convivencia.

Respecto a los estudiantes extranjeros, encontramos que la matrícula migrante ha aumentado, pasando de existir 30.625 matriculados en 2015 a 192.045 en 2021, lo que expresa un incremento desde el 0,9% a un 5,3% de su representación total de la matrícula en dicho período, esto según el Informe Casen y Migración del Servicio Jesuita a Migrantes y Educación 2020, año 2021.

Este incremento de estudiantes extranjeros trae consigo un gran desafío para el sistema educativo, en tanto aparece una necesidad de formar a todos y todas para acoger y colaborar con personas que no solo tienen diferentes culturas, sino además provienen de situaciones críticas en sus propios países de origen, han tenido difíciles y a veces traumáticos procesos migratorios. Al mismo tiempo, la incorporación de estudiantes extranjeros y sus diferencias culturales constituyen una gran oportunidad de aprendizaje, así como de avance en una educación intercultural en Chile. Nos obliga a asumir la formación socioemocional desde el reconocimiento y valoración de la diversidad, la construcción de comunidades colaborativas, reconociendo que prácticas inclusivas permitirán realmente desarrollo y no solo gasto de energía. Esta experiencia formativa contribuye al respeto, la comprensión y la solidaridad entre individuos, grupos sociales y étnicos, grupos culturales, religiones y naciones (Educación 2020, 2020).

Se requieren orientaciones y prácticas pedagógicas para abordar la convivencia intercultural en los establecimientos. La Política Nacional de Convivencia Escolar tiene un rol importante en esto. La mirada amplia de inclusión es fundamental en las comunidades educativas, considerando todas las diversidades.

Por lo tanto, recomendamos:

- Incluir espacios de formación, capacitación y diálogo sistemático y permanente de los propios actores educativos adultos y estudiantes, en torno a las temáticas de inclusión y no discriminación. Con énfasis en conocerse, aprender a beneficiarse de las diferencias, y reconocer aquellas prácticas de discriminación que tenemos invisibilizadas. Conviene recordar que la inclusión de la diferencia es un desarrollo cultural de los grupos humanos, que requiere formación y mediación y que la discriminación parte del modelaje de gestos de las y los adultos, a veces sutiles, y por tanto se requiere una atención especial, reconociendo que se constituye un desafío comunitario y formativo, dejando un enfoque punitivo.
- Cuidar las formas implícitas de promover discriminación, procurando que en los textos escolares existan ejemplos de familias homoparentales, diversidades sexo

genéricas, la eliminación de estereotipos, es decir que considere la diversidad en todas sus formas; sexual, de género, racial, intercultural, entre otras.

- Promover orientaciones que eviten la folclorización de la diversidad cultural, propiciando la valorización de la propia identidad, el rescate y reconocimiento de la lengua y cultura de pertenencia, entendiendo que éstas se encuentran en constante cambio y desarrollo.
- Mantener actualizados y difundir muy bien las normativas y protocolos relacionados a discriminación y abuso respecto de las diferencias (género, raza, país, cultura, nivel socioeconómico; edad, etc.). Es necesario que la difusión sea con metodologías de apropiación reflexiva, comprendiendo los sentidos de las normas y procedimientos protocolares. A mayor difusión, mejor prevención de conflictos asociados a discriminación y abuso.
- Respecto de las discriminaciones y abusos específicamente relacionados a género:
 - Entregar orientaciones y material para trabajar con los diferentes estamentos de las comunidades educativas y que permitan a los y las docentes, afrontar temáticas que garanticen el derecho a la identidad de género de niñas, niños y estudiantes en el ámbito educacional, conforme a la circular N° 812; y la aplicación de principios de no discriminación e igualdad de trato en el ámbito educativo, conforme a la circular N° 707.
 - Entregar herramientas, materiales y orientaciones que permitan fortalecer el trabajo con madres, padres y apoderados en relación con la eliminación de la discriminación, violencia sexual y de género, sesgos y estereotipos, entre otras.
 - Reforzar la formación de los equipos de convivencia escolar y también de todos los adultos de la institución educativa en los temas de denuncias de violencia sexual y de género. Los procedimientos son complejos y tienen consecuencias graves para las personas. Los equipos sufren gran presión de parte de las familias, colegas y estudiantes cuando suceden eventos problemáticos y requieren tener conocimientos y mucho apoyo.
 - Fomentar y orientar la creación de unidades escolares de género y sexualidades por centro educativo, que permitan visibilizar problemáticas de género dentro del marco institucional de cada escuela.

- Hacer una revisión de las lecturas sugeridas, para que estas incluyan paridad de autoras y autores en todas las disciplinas del currículum.
- Respecto de la convivencia con estudiantes extranjeros:
 - Flexibilizar el currículum con posibilidad de adecuaciones y ajustes según las características de los territorios y comunidades educativas, considerando la diversidad cultural que otorgan los estudiantes extranjeros, con el fin de evitar prejuicios y estereotipos en relación con atributos por nacionalidad.
 - Fortalecer y agilizar los procesos y mecanismos de validación y convalidación de estudios para estudiantes y profesionales extranjeros.
 - Orientar y entregar recursos para procesos de bienvenida e inducción de estudiantes extranjeros (también nuevos) y sus familias, que sean sistemáticas y se mantengan el primer año. Conviene que esto sea diseñado en conjunto con las familias y estudiantes extranjeros, que conocen lo que hubiesen necesitado cuando ingresaron. Hay materiales desarrollados en Chile para apoyar este proceso en las escuelas (UNICEF)
 - Otorgar la posibilidad de extender la Ley de Subvención Escolar Preferencial, SEP a los y las estudiantes extranjeros. Se requiere financiar una serie de acciones para su adecuada inclusión.

5. BIENESTAR Y SALUD MENTAL

Diagnóstico

La problemática de la salud mental posee muchos componentes, y en la práctica está enraizada en el mundo emocional. Actores educativos relatan dificultades más pronunciadas para escucharse mutuamente, comprender y empatizar con la necesidad del otro, regularse y canalizar los propios impulsos para no dañar a otros. Asimismo, se advierte una importante dificultad para reconocer la necesidad de cuidar el bien común y ser parte de una comunidad social. Esto se advierte también en madres, padres y apoderados, muchos con un vínculo de sobreprotección, temor

y discriminación de quienes pudieran dañar a sus hijos o hijas, presentando actitudes violentas y desreguladas especialmente con otros apoderados.

Las y los docentes, por su parte, resienten un vínculo en general jerárquico de sus autoridades y sostenedores, destacando dificultades de carácter organizacional, problemas de infraestructura, quejas con la burocracia escolar y docentes que se sienten abandonados. El clima laboral entre ellos y ellas, de colaboración profesional, es un factor que incide en el ambiente escolar y el aprendizaje. De este modo, el bienestar docente no debe ser entendido como un desafío de responsabilización individual, sino como una ecología de la buena convivencia, relacionada principalmente con desafíos de carácter comunitario y profesional.

Los espacios educativos en general tienen muchos desafíos para constituirse como espacios bien tratantes. En este sentido, la salud mental es un componente transversal, pedagógico, que está interrelacionado con lo que ocurre emocionalmente en los actores de la comunidad, con la inclusión, la resolución de conflictos y la participación. A su vez, el sentimiento de seguridad, cuidado y bienestar genera las condiciones básicas para seguir aprendiendo y desarrollándose integralmente. En la medida que se les acompañe social y afectivamente, se les proteja, se les forme y se incorpore una ética del cuidado a nivel institucional, se irán reduciendo acciones de discriminación, exclusión y agresiones física o verbal hacia el estudiantado y entre éstos.

Por lo tanto, recomendamos:

- Fomentar jornadas de cuidado y autocuidado considerando tres momentos: levantamiento de necesidades con sistemas de recogida de información proporcionada por los actores educativos, devolución de información y articulación con las redes correspondientes para la ejecución de intervenciones pertinentes.
- Junto con mantener sistemas de monitoreo de convivencia escolar y salud mental como los que están hoy alojados en el Programa Habilidades para la Vida de JUNAEB (Sistema de Monitoreo de la Convivencia Escolar) y Agencia de la Calidad de Educación (Diagnóstico Integral de Aprendizajes, que incluye un componente de habilidades socioemocionales), incorporar a las y los profesores en el cuestionario sobre bienestar socioemocional del Diagnóstico Integral de Aprendizajes.

- Preparar a un equipo educativo que pueda entregar una primera respuesta de contención y apoyo en crisis, articulando con distintos servicios para aquellos casos o situaciones que requieran atención especializada.
- Definir un diseño holístico y articulado en colaboración con el Ministerio de Educación, Ministerio del Trabajo y las Mutuales, para abordar el bienestar y la salud mental del docente en atención.
- Entregar orientaciones a docentes en formación focalizada en salud mental tales como primeros auxilios psicológicos, hábitos de vida saludable como higiene de sueño, alimentación saludable, actividad física y prevención de consumo de drogas.
- Continuar con la ampliación del Programa Habilidades para la Vida, en cuanto a cobertura a nivel nacional y ampliación en los distintos niveles de enseñanza.
- Promover un mapeo de redes (universidades, ONG, fundaciones, entre otros) y articular un trabajo colaborativo con ellas, generando un sistema de reuniones sistemáticas que permita ir fortaleciendo la ecología del sistema de cuidados y salud mental articulando mejor al sistema educativo con el sistema de salud pública. El trabajo en redes posibilita además que las charlas, cursos y conversatorios en materias de convivencia, bienestar y salud mental, sean pertinentes a las necesidades de las comunidades educativas y territorios, y que estén disponibles para acompañar en caso de crisis.
- Avanzar en dignidad en infraestructura para el desarrollo integral. Mientras niños, niñas y jóvenes no sientan que su escuela proporciona las condiciones para educarse dignamente, seguirán entendiendo el espacio escolar como otro eslabón de injusticia en la cadena de violencia estructural que viven en todas las dimensiones de su experiencia social.
- Potenciar la participación de los y las estudiantes, asumiendo que su participación es fundamental y que son corresponsables de su bienestar. Por tanto, establecer acuerdos de bien común en su convivencia, aprender a resolver conflictos mediante el diálogo, hacerse responsables de las consecuencias de sus actos y reparar el daño causado, es parte de su desarrollo personal y ciudadano. De este modo, las estrategias de desarrollo institucional y pedagógico deben incluir al estudiantado en los procesos de deliberación escolar, considerándolos parte activa, propositiva y corresponsables.

6.

FORMACIÓN PROFESIONAL PARA EL DESARROLLO EMOCIONAL, LA CONVIVENCIA Y CULTURA DE PAZ ESCOLAR

Diagnóstico

Se ha hecho evidente la necesidad de promover acciones que contribuyan al desarrollo emocional, la convivencia y la cultura de paz escolar. En 1994, Delors nos desafió con la consigna de *“educar es para toda la vida desde cuatro pilares básicos: aprender a conocer; aprender a hacer; aprender a vivir juntos; aprender a vivir con los demás y, aprender a ser”*. Para esto se requiere desarrollar una política de formación de profesionales de la educación en base a los estándares pedagógicos de formación inicial. Esta política de formación debiese estar alineada con el enfoque de la Política Nacional de Convivencia Escolar y sustentarse en el marco conceptual vigente, que contribuya a la formación integral de los estudiantes.

La dimensión afectivo-vincular constituye el núcleo del trabajo docente, despertando sentimientos en el profesorado y en aquellos a los que va dirigida su labor. Las y los educadores le llevan el pulso al estado emocional de nuestra población, dado que los niños, niñas y jóvenes absorben y transmiten sin disimulo lo que están viviendo en sus familias y barrios. No es de extrañar entonces, que el malestar de la sociedad lo resientan sus educadores, del mismo modo que se alegran y renuevan con la belleza de nuestra infancia y juventud.

El profesorado y profesionales de las escuelas acusan la intensificación de su trabajo: disminución de los tiempos de descanso durante la jornada escolar; sobrecarga crónica de actividades, que reduce e inhibe la planificación de la vida profesional; deterioro de la calidad de tiempo dedicado a lo pedagógico por la abultada carga asociada a la burocracia administrativa; y falta de tiempos para guiar y apoyar el bienestar integral de sus estudiantes. A su vez, expresan las y los docentes que señalan la necesidad de desarrollar las propias habilidades socioemocionales que como profesionales necesitan fortalecer para contener y liderar formativamente grupos humanos, con vínculos más solidarios, colaborativos e inclusivos.

La brecha entre la formación inicial universitaria y los requerimientos del sistema educativo provoca una experiencia de shock al iniciar sus prácticas profesionales en los centros educativos, que pone en cuestión la vocación docente

y desincentiva su interés por continuar ejerciendo la profesión. Los estudios evidencian que un 40% del profesorado principiante abandona la institucionalidad escolar antes del quinto año de ejercicio (Valenzuela y Sevilla, 2013).

Por lo anterior, recomendamos:

- Instalar capacidades y alinear a los actores del sistema educativo en torno a los siguientes focos: educación para el desarrollo social, emocional y ético; mediación escolar y resolución alternativa de conflictos con enfoque de justicia restaurativa; abordaje de distintos tipos de violencias, bullying y cyberbullying; normativas escolares y acuerdos de convivencia, con enfoque formativo y de justicia restaurativa; procesos de gestión de reglamentos que se ajusten a derecho, sean pertinentes y comprendidas en sus sentidos; sean permanentes y efectivos en la comunicación y reflexión del sentido de las normas; disciplina con enfoque formativo; gestión de la diversidad, inclusión y sinergia en el aula.
- Es recomendable que las universidades que imparten la carrera de pedagogía incorporen en sus mallas curriculares, asignaturas obligatorias en materias de emociones, Derechos Humanos, Derechos de las Infancias y jurisprudencia del sistema educativo chileno, como fundamento de una práctica pedagógica a la altura de los tratados que el Estado de Chile ha suscrito en estas materias.
- La formación inicial y continua de docentes en estas materias, no es únicamente un contenido curricular de asignaturas específicas, es necesario reforzar los aspectos de cultura organizacional, afectiva y vincular, dentro de la formación pedagógica y didáctica. Debe existir plena coherencia en los programas de las carreras de pedagogía, de modo que la formación profesional contemple metodologías, estrategias y prácticas pertinentes con las necesidades del sistema educativo y con las necesidades de desarrollo socioafectivo y ético de sus futuros docentes. Las prácticas iniciales, intermedias y profesionales, constituyen un espacio fundamental de aprendizaje profesional, que debe fortalecerse desde la reflexión pedagógica y formativa.

Bibliografía

Castillo, C. y Marinho, M. (2022). Los impactos de la pandemia sobre la salud y el bienestar de niños y niñas en América Latina y el Caribe. Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL).

Díaz, F. y Donoso, A. (2022). Infancia y COVID-19: Los efectos indirectos de la pandemia COVID-19 en el bienestar de niños, niñas y adolescentes. *Andes pediátr.* 2022, 93(1), 10-18.

Ministerio de Educación (2022). Actualización de la priorización curricular para la reactivación integral de aprendizajes. En: Priorización Curricular 2023-2025 - Curriculum Nacional. MINEDUC. Chile.

Organización de las Naciones Unidas (2020), Informe: El impacto del COVID-19 en América Latina y el Caribe. En: <https://unsdg.un.org/es/download/2403/34465>

Sánchez, J. (2022). Derecho a la educación en Latinoamérica ante la pandemia del covid-19: principales obstáculos y desafíos. *Estado & comunes, revista de políticas y problemas públicos*, 14(1), 175-191.

Velandia, V., Cuevas, G. y Salvador, N. (2022). Calidad de vida de docentes de Chile y Colombia durante la pandemia de Covid-19. *Retos*, 45, 978-985.

Bibliografía complementaria

Aguilar-Forero, N., Alfaro, N., Velásquez, A. M., & López, V. (2020). Educación para la ciudadanía mundial: Conectando escuelas de Colombia y Chile. *Educação & Sociedade*, 41, e213415. <http://dx.doi.org/10.1590/es.213415>

Albornoz, N., Cornejo, R., & Assaél, J. (2017). Condicionantes estructurales del vínculo entre profesor y estudiante: un análisis de los discursos docentes en el contexto actual de reforma educativa en Chile. *Forum: Qualitative Social Research*, 18(3).

Almazán Gómez, A. (2020). Covid-19: ¿Punto sin retorno de la digitalización de la educación?. *Revista Internacional de Educación para la Justicia Social (RIEJS)*.

Aravena-Castillo, F. (2020). Liderando establecimientos escolares en tiempos de pandemia: algunas certezas entre las incertezas. *Revista Innovaciones Educativas*, Vol 22/ No 33.

Ascorra, P. & López, V. (Eds.) (2020). Una década de investigación en convivencia escolar. Valparaíso: Ediciones Valparaíso. <http://eduinclusiva.cl/?p=6819>

Ascorra, P., Carrasco, C., López, V., & Morales, M. (2019). Políticas de convivencia escolar en tiempos de rendición de cuentas. *Archivos Analíticos de Políticas Educativas*, 27(31). <http://dx.doi.org/10.14507/epaa.27.3526>

Ascorra, P., López, V., & Morales, M. (2018). Políticas públicas en convivencia escolar: Una visión comparada de América Latina: el caso de Chile. En A. Ochoa Cervantes, & J. Salinas de la Vega (Eds.), *Reflexiones sobre convivencia escolar, de las políticas públicas al salón de clases* (pp. 29-36). Universidad Autónoma de Querétaro.

http://oce.uaq.mx/docs/Investigacion/ConvivenciaEscolar/Libro_Reflexiones_sobre_convivencia_escolar_De_las_politicas_publicas_al_salon_de_clases.pdf

Ascorra, P., López, V., Carrasco, C., Pizarro, I., Cuadros, O., & Núñez, C. (2018). Significados atribuidos a la convivencia escolar por equipos directivos, docentes y otros profesionales de escuelas chilenas. *Psykhé*, 27(1), 1-12. <http://dx.doi.org/10.7764/psykhe.27.1.1214>

Ascorra, P., López, V., Núñez, C. G., Bilbao, M. A., Gómez, G., & Morales, M. (2016). Relación entre segregación y convivencia escolar en escuelas chilenas con altos

puntajes PISA 2009. *Universitas Psychologica*, 15(1), 65-78.
<http://dx.doi.org/10.11144/Javeriana.upsy15-1.rsce>

Ascorra, P., López, V., & Urbina, C. (2016). Participación estudiantil en escuelas chilenas con buena y mala convivencia escolar. *Revista de Psicología*, 25(2), 1-18.
<http://dx.doi.org/10.5354/0719-0581.2016.44686>

Asún, R., Palma, I., Aceituno, R., & Duarte, F. (2021). El impacto emocional de la pandemia en los jóvenes: Sociabilidad, conflictos, y política. *Revista de Sociología*, 36(1), 6-24.

Bellei, C.; Muñoz, G. (2021). " Models of regulation, education policies, and changes in the education system: a long-term analysis of the Chilean case" *Journal of Educational Change*

Berger, C. & Lisboa, C. (2004). *Violencia escolar: Estudios y posibilidades de intervención en Latinoamérica*. Santiago: Editorial Universitaria

Berger, C., Álamos, P., Milicic, N., & Alcalay, L. (2014). Rendimiento académico y las dimensiones personal y contextual del aprendizaje socioemocional: evidencias de su asociación en estudiantes chilenos [Academic performance and personal and contextual dimensions of socioemotional learning: Evidence of its association in Chilean students]. *Universitas Psychologica*, 13(2)

Bowlby, J. (1989). *Una base segura: Aplicaciones clínicas de una teoría del apego*. Paidós.

Bugueño, X. (2020). *Orientaciones técnicas para el retorno a los establecimientos educacionales*. UNICEF, Santiago de Chile.

Carrasco, C., Ascorra, P., López, V., & Alvarez, J. P. (2018). Tensiones normativas de los fiscalizadores de la Superintendencia de Educación en la(s) política(s) de convivencia escolar en Chile. *Perfiles Educativos*, 11(159), 126-143.
<http://www.scielo.org.mx/pdf/peredu/v40n159/0185-2698-peredu-40-159-126.pdf>

Carrasco, C. & López, V. (Eds.) (2021). *Asesorando em Convivencia Escolar*. Valparaíso: Editorial La Pataleta. <https://recursos.paces.cl/gestion-de-la-convivencia-escolar/asesorando-enconvivencia-escolar/>

Carrasco, C., Luzón, A., & López, V. (2020). Identidad docente y políticas de accountability: El caso de Chile. *Estudios Pedagógicos*, 45(2), 121-139.
<http://dx.doi.org/10.4067/S0718-07052019000200121>

Carrasco, C., López, V., & Estay, C. (2012). Análisis crítico de la Ley de Violencia Escolar de Chile. *Psicoperspectivas*, 11(2), 31-55.

<http://dx.doi.org/10.5027/psicoperspectivas-Vol11-Issue2-fulltext-228>

Cassasus, J (2006) *La Educación del Ser Emocional*. Editorial Cuarto Propio/Indigo Santiago, (5ª Edición 2015). Editorial Castillo México.

Cassasus, J *Educación: escritos críticos*. Editorial Extensión – UMCE 2016.

Cassasus, J (2022) "Siento, luego existe. El devenir humano a través de las emociones" UAH. https://ediciones.uahurtado.cl/wp-content/uploads/woocommerce_uploads/2022/11/Siento-luego-existo-pp-qpwm3s.pdf

Cornejo, R.; Etcheberrigaray, G.; Vargas, S.; Assaél, J. (2020). Emociones y Trabajo Docente: organizando un debate científico ausente en América Latina. *Currículo sem Fronteiras*, v. 20, n. 1, p. 332-347.

Cornejo, R.; Etcheberrigaray, G.; Vargas, S.; Assaél, J.; Araya, R. & Redondo-Rojo, J. (2021). Actividades emocionales del trabajo docente: un estudio de shadowing en Chile. *Quaderns de Psicologia*, 23(1).

Cornejo-Chávez, Vargas-Pérez, Araya-Moreno & Parra-Moreno (2021). La educación emocional: paradojas, peligros y oportunidades. *Revista saberes educativos* 6, 01-24.

Dávila, J. (2018). Bienestar profesional del docente en la escuela: revisión teórica y estrategias de intervención desde la psicología educacional. En *Procesos y actores: claves para el asesoramiento psicoeducativo*. Temas de Psicología Educacional. Contribuciones para la formación de especialidad. (pp.297-326). Noveduc.

Dolz, A., y Rogero, J. (2012). Amor y cuidado, claves de la educación para un mundo nuevo. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 74(26.2), 97-113.

Echeita, G., Simón, C., López, M., & Urbina, C. (2013). Educación inclusiva: Sistemas de referencia, coordinadas y vórtices de un proceso dilemático. En M. A. Verdugo, & R. Schalock (Coords.),

Discapacidad e inclusión: Manual para la docencia (pp. 329-357). Amarú Ediciones. https://www.researchgate.net/publication/264287508_Educacion_inclusiva_Sistemas_de_referencia_coordenadas_y_vortices_de_un_proceso_dilematico

Fierro-Evans, C., & Carbajal-Padilla, P. (2019). Convivencia escolar: Una revisión del concepto. *Psicoperspectivas*, 18(1), 1-14.

<http://dx.doi.org/10.5027/psicoperspectivas-vol18-issue1fulltext-1486>

Figuroa, V., y Gontijo, A. (2021). Sistema Educativo Chileno y Trabajo Docente en el Contexto de la Pandemia: Nueva Gestión

Gallardo, G. (2021). *Sostener, cuidar aprender*. UNICEF, Santiago de Chile.

Gordillo, M., Ruíz, M., Sánchez, S., y Calzado, Z. (2016). Clima afectivo en el aula: Vínculo emocional maestro-alumno. *International Journal of Developmental and Educational Psychology*. INFAD Revista de psicología 1(1), 195-202.

Hirmas C. y Cisternas, T., (2020). Resignificando la escuela en contexto de pandemia. Principios, recomendaciones e Ideas para la Acción.

<https://oei.int/oficinas/chile/noticias/guiaresignificando-la-escuela-en-el-contexto-de-pandemia-principios-recomendaciones-e-ideas-para-la-accion>

Hirmas, C. & Bugueño, X. (2021). *Cultivar lo esencial para aprender a convivir. Guía para fortalecer los vínculos en la escuela*. Organización de Estados Iberoamericanos, OEI y Unidad de Formación Integral y Convivencia Escolar (FICE) del Ministerio de Educación. Santiago

Hirmas, C., Zúñiga C., Flores, C. y Vallejos, O. (2021) *Los vínculos en el tejido escolar, la perspectiva de educadores. Reflexiones educativas en las jornadas, cultivar lo esencial para aprender a convivir (2019-2021)* Mineduc-OEI.

López-Orellana C., Varela J., Guzmán P., Piedra-Martínez E., Pesántez A., Baculima J. y Cordero L. (2021). Bienestar docente durante la Pandemia COVID-19: La Comparación entre Ecuador y Chile, *Rev. de Sociología de la Educación*, vol. 14, n. 93 | ojs.uv.es/rase |

Lagarribel, Rojas-Andrade, Halpern & Montt (2021) *Impacto de la pandemia por Covid – 19 en la salud mental de preescolares y escolares en Chile*. *Rev. Chilena de Psiquiatría y Neurología de la Infancia y Adolescencia.*, V32, N°1

López, L., Ortiz, S., Valenzuela, J. P., González, C. A., & González, L. (2020). La segregación invisible: Prácticas punitivas y de ordenamiento académico en escuelas chilenas. *REICE: Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 18(4), 301-324.

<https://doi.org/10.15366/reice2020.18.4.012>

López, V., Ortiz, S., & Alburquerque, F. (2020). La judicialización de la convivencia escolar en el marco del Sistema de Aseguramiento de la Calidad de la Educación chileno: El caso de las denuncias escolares. *Práxis Educativa*, 15, e2015452, 1-22. <https://doi.org/10.5212/PraxEduc.v.15.15452.075>

López, V., Litichever, L., Morales, R., & Ceardi, A. (2019). Traduciendo las políticas de convivencia escolar: Análisis de dispositivos sociotécnicos en Argentina y Chile. *Psicoperspectivas*, 18(1), 1- 15. <http://dx.doi.org/10.5027/psicoperspectivas-vol18-issue1-fulltext-1484>

López, V., & Carrasco, C. (2018). De las políticas a las prácticas a las políticas: Nudos críticos identificados por equipos de convivencia escolar en Chile. En J. J. Gásquez (Comp.), *La convivencia escolar: Un acercamiento multidisciplinar* (Vol. 3, pp. 153-160). ASUNIVEP. <https://formacionasunivep.com/Vcice/files/libro%20convivencia%20completo.pdf>

López, V., Benbenishty, R., Astor, R. A., Bilbao, M., Ascorra, P., Carrasco, C., & Roziner, I. (2018). Cross-cultural patterns of student victimization in Israel and Chile. *Journal of Child and Family Studies*, 27(3), 780-792.

<https://doi.org/10.1007/s10826-017-0930-2>
https://www.researchgate.net/publication/320862145_CrossCultural_Patterns_of_Student_Victimization_in_Israel_and_Chile

López, V., González, P., Manghi, D., Ascorra, P., Oyanedel, J. C., Redón, S., Leal, F., & Salgado, M. (2018). Políticas de inclusión educativa en Chile: Tres nudos críticos. *Educational Policy and Analysis Archives*, 26(157), 1-24. <http://dx.doi.org/10.14507/epaa.26.3088>

López, V., Díaz, H., & Carrasco, C. (Eds.; 2015). *Nosotros sí podemos: Aprendiendo a mejorar la convivencia escolar*. PUCV-CIAE.

<https://recursos.paces.cl/wp-content/uploads/2020/11/Nosotros-si-podemos-Librocompleto.pdf>

López, V., & Orpinas, P. (2012). Las escalas de agresión y victimización: Validación y prevalencia en estudiantes chilenos. *Revista Latinoamericana de Psicología*, 44(2). <http://www.scielo.org.co/pdf/rlps/v44n2/v44n2a10.pdf>

López, V., Bilbao, M., & Rodríguez, J. I. (2012). La sala de clases sí importa: Estudio sobre el efecto del clima de aula en la percepción de intimidación y victimización. *Universitas Psychologica*, 11(1). <https://doi.org/10.11144/Javeriana.upsy11-1.scii>

López, V., Carrasco, C., Morales, M., Ayala, A., López, J., & Karmy, M. (2011). Individualizando la violencia escolar: Análisis de prácticas discursivas en una escuela municipal de la Región de Valparaíso. *Psyche*, 20(2), 75-91. <http://dx.doi.org/10.4067/S0718-22282011000200002>

López, V., Carrasco, C., Morales, M., & Ayala, Á. (2011). El encapsulamiento de los psicólogos escolares y profesionales de apoyo psicosocial en la escuela. *Magisterio*, 53. http://www.mejoramientoescolar.cl/download.php?file=recursos/El_encapsulamiento_de_los_psicologos_escolares.pdf

López, V., Morales, M., & Ayala, A. (2009). Maltrato entre pares: Conductas de intimidación y victimización en escolares chilenos. *Revista de Psicología (PUCP)*, 27(2), 243-286. <https://doi.org/10.18800/psico.200902.004>

Morales, M., & López, V. (2019). Políticas de convivencia escolar en América Latina: Cuatro perspectivas de comprensión y acción. *Education Policy Analysis Archives*, 27(5), 1-25. <http://dx.doi.org/10.14507/epaa.27.3800>

Mena, I., Olivares, S., Vallejos, P., Torres, M., Montañares, R. y Ulloa, D. (2021) Guía para el fortalecimiento del vínculo escuela-familias. MINEDUC, Valparaíso, Pontificia Universidad Católica de Chile y OEI.

Morales, M., Ortiz-Mallegas, S., & López, V. (2022). Violencia escolar, infancia y pobreza: perspectivas de estudiantes de educación primaria. *Pensamiento Educativo, Revista de Investigación Latinoamericana (PEL)*, 59(1). <https://doi.org/10.7764/PEL.59.1.2022.2>

Morales, M., López, V., Bilbao, M. A., Villalobos, B., Oyarzún, D., Olavarría, D., Ortiz, S., Carrasco, C., y Ascorra, P. (2014). El papel mediador de la capacitación docente en el manejo de la violencia escolar sobre el bienestar social de profesores. *Terapia Psicológica*, 32(3), 217-226. <https://teps.cl/index.php/teps/article/view/43>

OEI Chile (2021) Campaña "Date Tiempo para el Buen Trato con la Niñez" <https://oei.int/oficinas/chile/noticias/inicia-campana-date-tiempo-para-el-buen-trato-con-laninez-con-clase-magistral-como-favorecer-el-buen-trato-con-laninez-realizada-por-el-instituto-iberoamericano-de-primera-infancia-iipi-de-la-oei-y-la-subsecretaria-de-educacio>

Oliveira, D. A., Junior, E. P., & Clementino, A. M. (2021). Trabajo docente en tiempos de pandemia en América Latina: un análisis comparativo de 12 países. Organizadores (as) Dalila Andrade Oliveira Edmilson Pereira Junior Ana Maria Clementino, 21. *Infancia Cuenta en Chile (2020). Quinto Informe Observatorio Niñez y Adolescencia*

Ramos-Huenteo, V., García-Vásquez, H., Olea-González, C., Lobos-Peña, K., & Sáez-Delgado, F. (2020). Percepción docente respecto al trabajo pedagógico durante la COVID19. *CienciAmérica*, 9(2), 334-353.

Rivero, E., and Bahena, A. (2021). Interrelaciones socioeducativas, educación en línea y bienestar durante el confinamiento por COVID-19. *Rev. Prisma Soc.* 119–136.

Ruiz Cuéllar, G. (2020). Covid-19: pensar la educación en un escenario inédito. *Revista mexicana de investigación educativa*, 25(85), 229-237.

Sáez-Delgado, F., Olea-González, C., Mella-Norambuena, J., López-Angulo, Y., García-Vásquez, H., Cobo-Rendón, R., et al. (2020). Caracterización psicosocial y salud mental en familias de escolares chilenos durante el aislamiento físico por la COVID-19. *RIEJS Rev. Int. Educ. Justicia Soc.* 9, 281–300. doi: 10.15366/riejs2020.9.3.015

Sánchez, L., Carvajal, M., Huerta, M., Ahumada, F., Henríquez, A., Murúa, M., Galaz, R., Lillo, D., Cuadra, B., Lazo, A., Rojas, G., Guajardo, M., Tapia, A., Aranda, P., Ayala, A., Morales, M., Ibieta, J., y López, V. (2011). Aprender de la experiencia: Indagando juntos buenas prácticas en convivencia escolar. En C. Montecinos, J. Campos, y A. González (Eds.), *Mejoramiento escolar en acción* (pp.115-128). CIAE-PUCV.

<http://www.mejoramientoscolar.cl/download.php?file=recursos/M-1365514399.pdf>

Seashore Louis, K. & Murphy, J. (2019). El enfoque del liderazgo positivo y su relevancia para las relaciones en la escuela. En "Liderazgo en escuelas de alta complejidad sociocultural: diez miradas" J. Wenstein y G. Muñoz (Editores). Ediciones Universidad Diego Portales

Servicio Jesuita a Migrantes, SJM y Educación 2020 (2021). Casen y Migración: Educación, Formación y Acceso a oportunidades: desafíos aún pendientes (Informe N°2). Santiago, Chile. Recuperado de <https://www.migracionenchile.cl/publicaciones>

Sisto, Vicente. (2012) Identidades desafiadas: individualización, managerialismo y trabajo docente en el Chile actual. *PSYKHE*, 21(2), 35-46.
<https://doi.org/10.7764/psykhe.21.2.542>

UNESCO (2021) Conferencia Internacional sobre Acoso Escolar: recomendaciones del Comité Científico para la prevención y la lucha contra el acoso y el ciberacoso escolar. https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000374794_spa

Urbina, C., Basualto, P., Durán, C., & Miranda, P. (2017). Prácticas de co-docencia: El caso de una dupla en el marco del Programa de Integración Escolar en Chile.

Estudios Pedagógicos, 43(2), 355- 374. <http://dx.doi.org/10.4067/S0718-07052017000200019>

Urbina, C., López, V., & Cárdenas, J. P. (2018). El uso de sociogramas en la escuela para la mejora de la convivencia: un estudio en escuelas chilenas. *Perfiles Educativos*, 40(160), 83-100. <https://doi.org/10.22201/iisue.24486167e.2018.160.58398>

Valenzuela, J., Ahumada, I., Rubilar, A., López, V. & Urbina, C. (2018). El encargado de convivencia escolar en Chile: Hacia la comprensión de su identidad laboral. *Revista de Psicología (PUCP)*, 36(1), 189-216. <http://dx.doi.org/10.18800/psico.201801.007>

Valenzuela, J., & Sevilla, A. (2013). La movilidad de los nuevos profesores chilenos en la década del 2000: un sistema escolar viviendo en peligro. (Estudio no publicado). Fondecyt, (1120740).

Zúñiga, C. (2021). Cuidado mutuo en la comunidad docente. Herramientas para fortalecer el vínculo entre educadores. Mineduc-OEI.



PLAN DE

REACTIVACIÓN EDUCATIVA

seamos Comunidad



Ministerio de
Educación

Gobierno de Chile