

Sentidos y Modalidades del Monitoreo de la Convivencia Educativa: Recomendaciones para las Políticas Educativas

Mesa de Trabajo para el Monitoreo de la Convivencia Escolar

Recomendaciones para políticas públicas

Construir un sistema nacional articulado y coherente. Integrar los esfuerzos de JUNAEB (HpV), Agencia de Calidad y MINEDUC en un marco común de indicadores y reportes, evitando la sobrecarga de instrumentos y diferenciando propósitos.

Fortalecer el uso de datos para la toma de decisiones. Desarrollar capacidades para que los resultados del monitoreo alimenten los instrumentos de gestión escolar (PEI, PME, planes de convivencia).

Promover el enfoque de escuela total. Que los resultados sean utilizados para planificar estrategias y acciones multinivel: promocionales, preventivas y de atención individual.

Garantizar continuidad, comparabilidad y ética en los datos. Mantener ítems e indicadores estables para seguimiento longitudinal, asegurando el uso no punitivo de la información mediante sanciones y rankings.

Fortalecer a los niveles intermedios (DEPROV y SLEP). Asegurar su acceso a datos comunales y provinciales mediante protocolos de intercambio seguro y formación específica.

Cuidar las condiciones laborales de los equipos de convivencia. Revisar la carga administrativa, asegurar horas efectivas de trabajo reflexivo y promover liderazgos colaborativos e interdisciplinarios.

Consolidar una cultura ética y formativa de mejora continua. El monitoreo es una herramienta de aprendizaje institucional orientada a construir culturas escolares democráticas, inclusivas y pacíficas

Contexto

En el marco del proyecto “Presente Señorita: Desarrollo de capacidades para el monitoreo y acompañamiento de la convivencia escolar en escuelas que reciben subvención del Estado en Magallanes”, presentado y adjudicado por el Departamento Provincial de Educación de Magallanes al Fondo de Iniciativas Provinciales para el Acompañamiento Ministerial en el área de Fortalecimiento de Capacidades de la Supervisión Ministerial, Área Liderazgo y Gestión para la Mejora Educativa del Ministerio de Educación, cuyo objetivo es instalar un sistema de monitoreo y seguimiento que permita a los supervisores DEPROV mejorar cualitativamente la evaluación y la incorporación al apoyo y asesoría como actores intermedios con los establecimientos educacionales en convivencia escolar y en bienestar socio emocional, se solicitó la asesoría técnica del Centro de Investigación para la Educación Inclusiva (Centro EduInclusiva, SCIA ANID CIE160009) bajo la forma de un convenio de colaboración. En el marco de esta colaboración, el Centro EduInclusiva propuso la creación de una Mesa de Trabajo de Monitoreo de la Convivencia Escolar.

El objetivo de la Mesa de Trabajo fue poner en común y discutir los avances en políticas educativas de monitoreo de la convivencia escolar, presentes hoy en Chile a través del sistema de monitoreo de la convivencia escolar del Programa Habilidades para la Vida JUNAEB, del Monitoreo de la Convivencia Escolar y del DIA de Convivencia escolar de la Agencia de Calidad de Educación, con miras a proyectar un escenario de política educativa futura que recoja y articule estos dispositivos de apoyo con el trabajo de supervisión que hoy realizan las Direcciones Provinciales de Educación y los Servicios Locales de Educación del país.

La comisión de trabajo estuvo conformada por:

- Un representante del Ministerio de Educación: María Teresa Ramírez, Coordinadora Nacional de Convivencia para la Ciudadanía, DEG MINEDUC.
- Un representante de la Agencia de Calidad de la Educación: Carolina Leyton, Jefa de División de Estudios y Gestión del Conocimiento.
- Un representante del Programa Habilidades para la Vida JUNAEB: Ana María Squicciarini, Coordinadora Nacional Programa HpV.
- Un representante del Centro de Investigación para la Educación Inclusiva PUCV: Verónica López, Directora.
- Tres representantes Deprov Magallanes: Carolina Álvarez, Jefa Provincial; Aura Calisto y Gastón Aguilar, Supervisores.

La Mesa de Trabajo se reunió durante el mes de Noviembre 2024 (04, 05 y 06 de Noviembre) en la ciudad de Punta Arenas, para compartir antecedentes y discutir los avances y desafíos de monitorear la convivencia escolar en Chile. Las actividades realizadas durante esos días fueron:

- a. Un seminario público, dirigido a establecimientos educacionales de la Región de Magallanes.
- b. Una reunión de trabajo con representantes en la región/macrozona del Ministerio de Educación (supervisores Deprov), Agencia de Calidad, Programa Habilidades para la Vida, Servicio Local de Educación.
- c. Reuniones internas de la Mesa de Trabajo para la elaboración de propuestas y recomendaciones.

Luego, la comisión se reunió durante el mes de marzo (11 de marzo 2025) para discutir las recomendaciones finales producto de este trabajo colaborativo.

El presente documento sintetiza estas propuestas y recomendaciones, con miras a insumar a la política educativa futura.

Antecedentes

El Sentido del Monitoreo de la Convivencia Escolar: Modelo Conceptual y Experiencia Internacional y Nacional

Verónica López

Centro de Investigación para la Educación Inclusiva

La escuela debiese ser un espacio donde los niños construyan aprendizajes académicos y socioemocionales y aprendan a convivir de manera democrática, convirtiéndose en los protagonistas de sociedades más justas y participativas (Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura [UNESCO], 2002). Vivir en espacios libres de violencia es importante, no solo para la convivencia democrática, sino también para el bienestar psicológico y social (Páez y Martín-Beristain, 2011). Actualmente, la PNCE invita a y ofrece un marco de acción formativo de la convivencia educativa, a través de un enfoque y modelo de escuela total multinivel, con principios rectores vinculados a la ética del cuidado y a la justicia social. Sin embargo, persisten prácticas escolares que tienden a individualizar la violencia escolar, invisibilizando con él el rol de la escuela y externalizando las atribuciones de responsabilidad, desde el rol docente al equipo multidisciplinario, a través de la derivación interna de “niños-problema”. Estas prácticas se retroalimentan para formar un ciclo de exclusión escolar que resta a los estudiantes oportunidades de participación en los espacios de aprendizaje al interior de la escuela (López et al., 2011). Además, existe evidencia de un amplio uso de prácticas de disciplina punitiva – denominadas “medidas disciplinarias” en los Reglamentos Internos de Convivencia Escolar (Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia [UNICEF], 2018) – que tienen efectos sobre el rendimiento y las trayectorias educativas de las y los estudiantes, particularmente, siendo aplicadas de manera desproporcionada a estudiantes varones, de nivel socioeconómico más bajo, reptentes y con déficit atencional (López et al., 2023).

En este contexto, existe evidencia de que un clima de aula y clima escolar percibido como positivo por parte de los estudiantes, previenen la violencia escolar entre estudiantes (López et al., 2011) y disminuye la probabilidad de aplicación de medidas disciplinarias punitivas por parte de los establecimientos educativos. Mejorar el clima de aula

y el clima escolar no suelen ser acciones ni estrategias que ocurren de manera espontánea, sino que requieren una gestión de la convivencia educativa, que requiere del uso de datos para tomar decisiones basadas en evidencia (López et al., 2013; López y Álvarez, 2018).

La literatura existente sobre violencia y convivencia escolar reconoce y refuerza la noción de que, para prevenir la violencia escolar y mejorar la calidad de la convivencia en las escuelas, no son efectivas las políticas de tolerancia cero o aquellas que focalizan la acción en castigar a las escuelas toda vez que trae consigo implicancias de segregación y exclusión social de las minorías (Araos y Correa, 2004). En vez de mejorar la calidad de los ambientes, este tipo de políticas aumentan la percepción de inseguridad y hacen generar estrategias alternativas de violencia para evitar el castigo. Cohen y Moffitt (2009) y Wayman, et al. (2013) propusieron que este tipo de políticas crean ambientes de política punitivos (punitive policy environments) que no favorecen los procesos de mejoramiento educativo.

En el año 2011, el escenario paradójico en Chile era que las escuelas tenían la obligación de mejorar la convivencia escolar, sin contar con suficiente información sobre cómo lo están haciendo y qué se puede mejorar. Se mueven, por lo tanto, más o menos en la oscuridad, ya que no tenían un diagnóstico claro ni retroalimentación. Por lo tanto, era difícil para ellos tomar decisiones relevantes y pertinentes en cuanto a la asignación de recursos y la definición de prioridades.

Lamentablemente, el entorno de políticas punitivas descrito hace más de una década, ponía en riesgo las posibilidades de utilizar los datos y pruebas para apoyar a las escuelas, ya que las escuelas se sentían amenazadas por las consecuencias del uso de medidas estandarizadas.

Por ello, en el año 2013 la Pontificia Universidad Católica de Valparaíso, a través del Programa de Apoyo a la Convivencia Escolar PACES-PUCV y con el financiamiento del Proyecto FONDEF, fuimos muy cuidadosas en diseñar y desarrollar un sistema de monitoreo de la convivencia escolar que evitara la estigmatización de las escuelas por medio del ranking público, como aún ocurre en Chile con la prueba del Sistema Nacional de Medición de la Calidad de la Educación SIMCE (López et al. 2012). Para ello, se buscó potenciar y desarrollar prácticas que permitan ofre-

cer a las escuelas un espacio para mirarse a sí mismas y tomar decisiones pertinentes basadas en evidencias locales. De este modo, el desafío se encontraba en crear sistemas de monitoreo y seguimiento de mejoramiento continuo de la calidad de la educación -en este caso, de la convivencia escolar específicamente- que se constituya como una oportunidad de aprendizaje permanente en la escuela (López et al., 2013).

Diez años después, el escenario de la política educativa es bien distinto. Tras el estallido social y pandemia por COVID-19, el poder legislativo, de común acuerdo con el ejecutivo, decidieron suspender la evaluación del SIMCE durante los años 2020 y 2021, y luego retomar su aplicación, pero suspendiendo sus consecuencias. Durante los años de encierro, la Agencia de Calidad de la Educación comenzó a desarrollar otra forma de evaluación formativa orientada a la toma de decisiones locales para apoyar la mejora escolar no solamente en las áreas académicas sino también en el área de desarrollo socioemocional: el Diagnóstico Integral de Aprendizajes (DIA), de carácter voluntario y de autoaplicación por parte de los establecimientos, se concibió como otra manera de apoyar a las escuelas con información relevante, e incluyó la aplicación de lo que hoy se conoce como el DIA Socioemocional. En el año 2023, la Agencia innovó con un nuevo instrumento, el DIA de Convivencia, y en el año 2024 lanzó el informe de Monitoreo de la Convivencia Educativa. Es en ese contexto, que el presente documento busca orientar la política educativa en relación a los sistemas actuales de monitoreo de la convivencia educativa.

Antes de profundizar en el monitoreo de la convivencia como tal, es importante familiarizarnos con algunos modelos explicativos que exponen ciertas formas de comprender el concepto de convivencia y cómo se ha manifestado en distintas prácticas educativas a lo largo del tiempo, ya que mucho la forma en que sea entendida la convivencia escolar será determinante para el modo en que se gestiona, tanto a nivel cotidiano en los establecimientos como a nivel de política pública (Ascorra et al. 2018, López, 2014).

La investigación ha encontrado que existen dos grandes modelos que conceptualizan los fenómenos de convivencia de maneras distintas (Ascorra et al. 2015). El primero de ellos lo denominamos "paradigma del consenso", y

tiene ese nombre debido a que lo que la caracteriza es su aproximación a los conflictos; aquí el conflicto es visto como una amenaza, un fenómeno que se debe evitar a toda costa. Para lograr esto el control es esencial, y se entiende que los conflictos son resultado de las disposiciones y actitudes conflictivas de cada individuo, por lo tanto, se busca controlar la conducta de las personas, especialmente, de los estudiantes. Además, todos los factores externos a las personas se deben homogeneizar, bajo la premisa de que mientras más homogéneo sea un ambiente más fácil será de controlar. Esto acarrea una necesidad de tener una comunidad en que las personas sean lo más parecidas posible, y se ve como una amenaza cualquier tipo de diversidad, pues la diversidad trae consigo distintas formas de ver el mundo, y esto genera desacuerdos, los cuales son indeseados. Desde este paradigma es tradicional el uso de métodos punitivos o de castigo para mantener el control, ejerciendo un poder disciplinario que busca aplacar aquellas asperezas que salen de lo esperado. Es decir, el conflicto se suprime, se evita y se oculta. (Ascorra et al. 2015).

En contraste, el “paradigma del conflicto” le otorga un valor positivo; el conflicto se comprende como un elemento natural e inevitable de la vida en sociedad, y es visto como una posibilidad de cambio y aprendizaje, ya que refleja aquellos aspectos de la institución que generan insatisfacción en las personas, lo que permite identificarlos y mejorarllos. En este sentido, se entiende que la violencia es el resultado de la suma de variados factores pedagógicos, institucionales, relacionales, sociales y también individuales, y todos ellos deben ser analizados para encontrar soluciones profundas. Por este motivo la diversidad es valorada, pues posibilita comprender los contextos desde posiciones distintas, alimentando y enriqueciendo así el diálogo y las posibilidades de transformación educativa. Comprendiendo el conflicto de esta manera, tiene sentido que las prácticas cotidianas nos lleven a gestionar los conflictos en lugar de invisibilizarlos y demonizarlos, pues los conflictos bien gestionados reducen la violencia. En este sentido, este paradigma apunta a que la violencia se erradica mediante prácticas formativas –promocionales, preventivas y reactivas, como se verá más adelante– de las que han de formar parte todos los miembros de la comunidad, es decir, se debe enseñar a convivir, en lugar de asumir que ese saber viene por defecto. (Ascorra et al. 2015).

Los distintos paradigmas sobre convivencia escolar, finalmente, invitan a ver la convivencia, por un lado, como un medio, es decir, un instrumento o una vía para lograr un objetivo asociado a la reducción de la violencia, mientras que por otro lado, ver la convivencia como un fin en sí mismo pone el foco en la importancia y necesidad de construir formas nutritivas de relacionarnos en los entornos educativos, potenciando el desarrollo humano no por los resultados académicos que conlleva, sino por su propio valor inherente (López et al., 2014)

La Política Nacional de Convivencia Educativa vigente nos invita a ver el fenómeno de la convivencia escolar desde este último paradigma, dando énfasis al concepto de convivencia como un fenómeno social, que consiste en la multiplicidad de relaciones que se dan cotidianamente en los entornos educativos. El foco está puesto, por lo tanto, en los factores relationales, como lo son los climas escolares y de aula, las culturas escolares y la gestión institucional de los establecimientos (Ministerio de Educación [MINEDUC], 2024), dejando de lado la lógica que primaba a comienzos del mileno que apuntaba primordialmente al control de la conducta y la educación socioemocional como instrumentos para suprimir la violencia, y avanzando hacia modelos más complejos y que buscan abordar las raíces más profundas de los elementos que facilitan que estalle la violencia, pues esta es la punta de un iceberg que, bajo la superficie del agua, se sostiene en desigualdades, discriminación y exclusión (Carbajal y Fierro, 2021)

Finalmente, lo que las políticas y la investigación han tratado de decir es que las visiones tradicionales acerca de la violencia escolar tienden a individualizarla en las personas, lo cual es bastante desalentador pues significa que todo depende de cada individuo en su libre albedrío, y quita toda la responsabilidad de los sistemas y entornos, lo cual se traduce en una invisibilización del rol de la escuela. Si creemos que todo es responsabilidad de cada persona, significa que la escuela no puede hacer nada al respecto, más que quedarse de brazos cruzados mientras vemos que la violencia sigue ocurriendo.

Para remediar esto, una propuesta de trabajo nace del ámbito de la intervención sociocomunitaria de la salud. Hoy en día es entendido que la salud no solo pasa por ir a ver a un médico cuando hay un malestar; es necesario también preocuparse por evitar exponerse a factores o in-

currir en conductas que puedan poner suponer un peligro para la salud, y también vivir una vida saludable que permita mantener el cuerpo en un estado de plenitud, capaz de protegerse de mejor manera ante las enfermedades y alimentando un bienestar general y sostenido en el tiempo. Para eso la Organización Mundial de la Salud (OMS) ha propuesto un modelo de intervención que reconoce 3 niveles fundamentales de acción; un nivel promocional universal, un nivel focalizado preventivo, y un nivel individual reactivo. En educación se ha extrapolado este modelo, conocido hoy en día como Modelo de Escuela Total (López, 2014; López et al. 2019), pues reconoce que no es suficiente con intervenir solamente cuando las situaciones escalan en violencia, no basta con atender individualmente a las personas involucradas, sino que es necesario además

preocuparse por los factores que existen antes de que la violencia ocurra y en quiénes es más probable que ocurra, así como también tener una gestión y una cultura escolar que favorezca el bienestar en todos los momentos de la vida en la escuela.

El modelo de escuela total se suele visualizar como una pirámide de 3 escalones, como se muestra en la Figura 1. Tiene esta forma pues a la base de una pirámide es donde se encuentran sus cimientos, es el escalón donde más se enfocan los recursos, de modo que los niveles superiores se puedan sostener adecuadamente. Para comprender mejor la metáfora de la pirámide la revisaremos desde arriba hacia abajo, pues así hace sentido el por qué de mirar la gestión de la convivencia desde un lente sistémico.

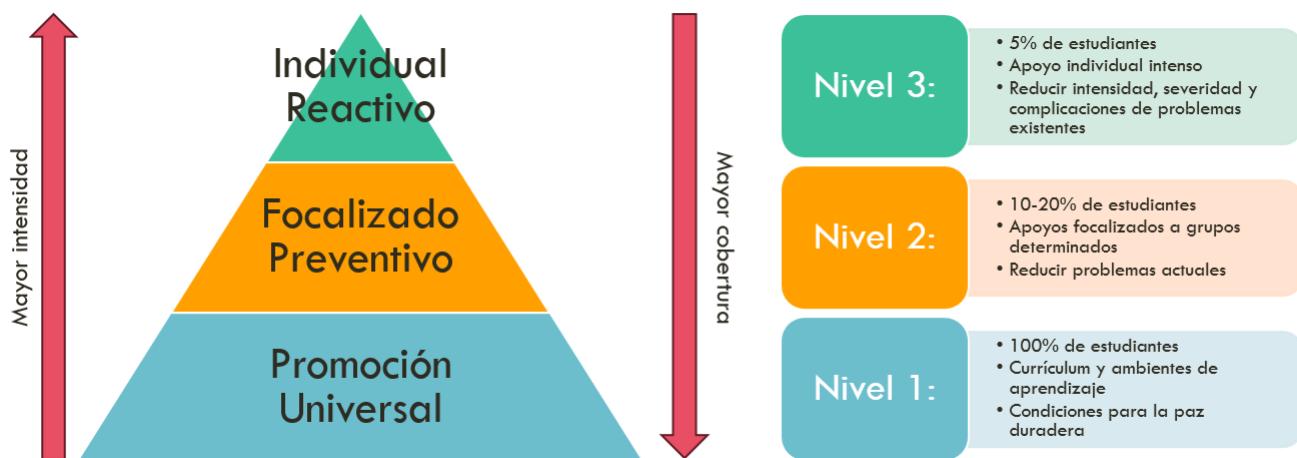


Figura 1. Modelo escuela total propuesto por López (2020) en el documento "Mesa Social COVID19: Educación", luego incorporado por la Mesa Técnica de Evaluación y Monitoreo del Programa Territorial de Convivencia Escolar y Atención en Crisis, hoy Programa A Convivir Se Aprende. El enfoque de escuela total fue luego incorporado en la Política Nacional de Convivencia Educativa PNCE 2024-2030.

Fuente: Elaboración propia

En la punta de la pirámide, el último escalón, corresponde al nivel que se ha denominado tanto “reactivo” como “individual”. Esto se debe a dos factores; el primero es el modo en que este nivel se aproxima al abordaje de las situaciones problemáticas, ya que aquí es donde se atiende un problema una vez que ya ocurrió, es decir, se está reaccionando ante él. Esto consiste en medidas que ayuden a reducir y reparar el daño que el problema pueda haber causado, así como también acudir a redes externas que puedan apoyar la contención. En segundo lugar, lo individual se refiere a la cobertura que puede tener este nivel de acción; al abordar las situaciones problemáticas de manera reactiva se interviene solamente en el caso, es decir, solo con los actores directamente involucrados. Esto quiere decir que, usualmente, se interviene en un grupo muy reducido, un segmento muy pequeño de la comunidad educativa. Ambas aristas en conjunto nos dejan con un nivel de intervención que es muy potente en cuanto a intensidad, mientras que tiene muy poca cobertura (aproximadamente el 5% de los estudiantes). Claramente, esto tiene sus limitaciones, pues resulta difícil imaginar realidades en que sea viable atender individualmente a todas las personas que forman una comunidad, ya que no hay tiempo ni recursos para eso. Sin embargo, esto no quiere decir que no sea necesario ni importante contar con los protocolos y medidas para atender de manera reactiva e individual, pero sí es importante a la vez plantearse la pregunta ¿qué pasa con todo el resto de la escuela? (Carbajal y Fierro, 2021; López et al. 2019).

El segundo nivel del modelo es llamado “preventivo” y también “focalizado”. Al igual que antes, nos referimos tanto al tipo de intervención como al a cobertura que esta puede tener. Aquí el foco está puesto en aquello que es previo a la ocurrencia de los problemas, lo cual involucra identificar potenciales problemas que pueden ocurrir en un establecimiento, y de ahí es que aparece el carácter preventivo. Lo focalizado, por su parte, tiene que ver con quienes son los grupos que se ven afectados por estos potenciales problemas. Para comprender este nivel el uso de ejemplos es especialmente útil. Imaginemos un establecimiento en que se imparte educación básica y media; en esta modalidad es bastante común que haya problemas en la transición de un ciclo al otro, los 1º medios suelen tener problemas de convivencia y disminución del rendimiento académico, por lo tanto, podemos decir que hay un problema focalizado en ese curso en particular.

Habiendo identificado esto es que podemos pensar en prevenirla, diseñando estrategias que tienen por objetivo paliar los elementos que pueden facilitar que ocurran todas estas dificultades al pasar de enseñanza básica a media, lo cual haremos permanentemente, ya que todos los años tendremos un nuevo 1º medio. De esta misma manera se pueden identificar focos de potenciales problemas en muchas áreas; estudiantes repitentes, extranjeros, mujeres, la comunidad LGBTQ+, neurodivergentes o cualquier otro grupo, suelen tener ciertos problemas que los afectan de manera particular, y es necesario identificarlos para poder prevenirlas (Carbajal y Fierro, 2021; López et al. 2019).

El primer nivel de la pirámide, su base y cimiento, corresponde al nivel de promoción universal. Al igual que los otros, tiene dos componentes en su nombre. En primer lugar, a diferencia de los otros niveles donde el foco está en los problemas, lo promocional se enfoca en lo contrario; aquello que sí queremos en nuestra comunidad educativa y que favorece condiciones de bienestar, como culturas y climas escolares, valores y prácticas pedagógicas. Esto tiene total relación con lo universal, pues aquí lo que se busca es abarcar a la totalidad de la comunidad educativa, en lugar de solamente a ciertos grupos o a ciertos individuos. Lo que se hace a nivel promocional nos sirve a todos en la escuela. Así, en este nivel se encuentran las estrategias que buscan fortalecer los sellos educativos que tienen los proyectos de cada establecimiento, las culturas de paz, democracia, participación e inclusión, y las prácticas pedagógicas que sostienen todo aquello. Tiene estrecha relación con lo curricular, pues dado que la misión de la escuela es educar, es en lo pedagógico donde se pueden y deben insertar los elementos valóricos, actitudinales, habilidades y competencias para que los estudiantes puedan responder al tipo de convivencia que deseamos construir en nuestro establecimiento. Sin embargo, al contrario de lo que veímos en el nivel individual reactivo, aquí contamos con una amplia cobertura mientras que la intensidad de las acciones es mucho menor, puesto que la transformación de las culturas y prácticas pedagógicas son fenómenos que ocurren con lentitud y sus efectos no son visibles de la noche a la mañana (Carbajal y Fierro, 2021; López et al. 2019).

Este modelo nos ayuda a reconocer que existen distintos tipos de elementos escolares que debemos gestionar, y

en qué nivel de la pirámide debemos actuar para poder intervenir en un determinado problema. Sin embargo, hoy en día, y desde hace mucho tiempo, es una frase extremadamente común al hablar con personas que trabajan en educación decir que están “todo el rato apagando incendios”, y esto se debe, en cierta medida, al sobre-énfasis en la atención reactiva e individual, pues es lo más visible día a día y las intervenciones en este nivel tienen efectos más directos e inmediatos. Sin embargo, la literatura sugiere que esto no funciona para dar solución el tema de la violencia. Por el contrario, lo que sí tiene resultados significativos es dar prioridad a lo promocional y universal, pues tiene efectos que, si bien son menor intensidad, cubren a toda la comunidad y se traducen en una reducción de estos “incendios”, es decir, mientras más promoción hagamos, menos situaciones críticas tendremos día a día (López et al. 2019).

Todo lo anterior es sumamente importante en términos de eficiencia, especialmente en el sistema público, donde no existen los recursos para estar constantemente atendiendo de manera individual y reactiva; tampoco sería realista imaginar que existan algún día. Los recursos son mucho más eficientemente utilizados cuando hacemos promoción con toda nuestra comunidad educativa que cuando los gastamos en “apagar un incendio”. Así, este modelo nos ayuda a monitorear la convivencia de modo que tengamos un panorama más claro de lo que está ocurriendo en nuestros establecimientos, así como también acerca de lo que estamos haciendo para mejorar la convivencia, lo cual es fundamental para continuar con el esfuerzo de voltear nuevamente la pirámide para que la promoción de culturas de la paz, democracia, participación e inclusión se conviertan en la base del quehacer de la escuela.

En este sentido, hablar de la cobertura e intensidad de cada nivel no es fortuito, pues tiene gran importancia para el monitoreo de la convivencia. Es fundamental comprender la cobertura y la intensidad de las acciones e intervenciones pues es un dato de gran valor para poder tomar decisiones fundamentadas sobre qué hacer en nuestros establecimientos, qué problemas queremos atender, cuáles tienen mayor urgencia, qué focos de riesgo existen, desde qué nivel queremos abordarlo, qué recursos tenemos para ello y cómo gestionaremos todo eso. Tener información clara y confiable es el primer paso para poder intervenir eficaz y eficientemente.

El Sistema de Monitoreo de la Convivencia Escolar del Programa Habilidades para la Vida de JUNAEB: Aprendizajes tras Ocho Años de Experiencia

Ana María Squicciarini
Programa Habilidades para la Vida

La educación como sector se ha caracterizado por la generación de datos en un largo periodo, buscando alimentar la toma de decisiones, más centrados en temáticas de vulnerabilidad, resultados académicos y de gestión educativa, en niveles país o asociados a incentivos y recursos de financiamiento del sistema educativo bajo su responsabilidad presupuestaria. Se percibe un avance en los últimos años en la importancia que se le ha dado en este proceso el obtener información respecto a otro tipo de variables más de proceso, incluida la convivencia escolar, además un interés en que esta información alimente la toma de decisiones de los distintos niveles, desde el nivel escuela a todos los territorios.

Desde el año 2013, en Chile existe un Sistema de Monitoreo de la Convivencia Escolar, que fue diseñado por investigadores del Programa de Apoyo a la Convivencia Escolar (PACES) de la Pontificia Universidad Católica de Valparaíso (PUCV) y transferido mediante el proyecto FONDEF IT 14I10132 al Programa Habilidades para la Vida de JUNAEB en el año 2016. Este sistema nació de un trabajo colaborativo entre investigadores e investigadoras internacionales, entre quienes se destacan la autora de este capítulo, junto al equipo de investigadores de PACES y la colaboración de Rami Benbenisty y Ron Astor, y se inspira en gran medida en el trabajo realizado por estos últimos autores (Benbenisty y Astor, 2005, 2007, 2012; Benbenisty, Astor, y Benbenisty, 2024). En uno de sus más importantes trabajos, Benbenisty y Astor (2005) identifican la necesidad de que los administradores de educación locales y directores de establecimientos puedan acceder y utilizar datos para la toma de decisiones basada en evidencia, que permita orientar los procesos de mejora escolar y abordaje de la violencia. También, los autores destacan el rol que tienen los gobiernos locales, facilitando la implementación de un sistema de monitoreo y el acceso a la información por parte de los agentes claves.

Así, en el marco de esta colaboración, se realizó el proceso de diseño del instrumento a través de un proyecto FONDEF IDEA FONDEF-IdeA CA12I10243 “Diseño, desarrollo y

validación de un sistema de monitoreo de la convivencia escolar” (años 2013-2014). Posteriormente, a través del proyecto FONDEF IT 14I10132 “Empaquetando y transfiriendo un sistema de monitoreo de la convivencia escolar al programa del sistema público Habilidades para la Vida JUNAEB (años 2015-2016), este sistema fue traspasado a un programa público llamado Habilidades Para la Vida (HpV), que forma parte de la Junta Nacional de Auxilio Escolar y Becas (JUNAEB), dependiente del Ministerio de Educación. HpV actúa en las escuelas más pobres del país, a lo largo de todo el territorio, teniendo un importante alcance y cobertura reconocido a nivel internacional (Murphy et al., 2017).

Tabla 1. Dimensiones del sistema de monitoreo de la convivencia escolar desarrollado en el marco del proyecto FONDEF IDEA FONDEF-IdeA CA12I10243 y transferido al Programa Habilidades para la Vida de JUNAEB.

Constructo	Referencia	Fuente original del instrumento (adaptado de)	Propiedades psicométricas	Dimensiones
Clima escolar	López, V., Bilbao, M., Ascorra, P., Moya Diez, I., & Morales, M. (2014). Escala de Clima Escolar: adaptación al español y validación en estudiantes chilenos. <i>Universitas Psychologica</i> , 13(3), 1111-1122.	California School Climate Inventory propuesto por Khoury-Kassabri et al. (2004). California School Climate and Safety Survey (CSCSS) de Furlong, 1996.	Confiabilidad: $\alpha = 0,89$. Validez (AFC): CFI = 0,957; RMSEA = 0,048	<ul style="list-style-type: none"> • Normas claras. • Normas contra la violencia. • Participación. • Apoyo social.
Clima de aula	López, V., Torres-Vallejos, J., Ascorra, P., Villalobos-Parada, B., Bilbao, M., & Valdés, R. (2018). Construction and validation of a classroom climate scale: A mixed methods approach. <i>Learning Environments Research</i> , 21, 407-422.	Escala de 12 ítems de HPV (Arón & Milicic, 1999). Inventario Mi Clase (Anderson 1973; Fraser et al., 1982; Ascorra & Cáceres, 2001). Inventario papel pedagógico del profesor (Ascorra et al., 2003). Escala de clima de aula (Velásquez, 2010).	Confiabilidad: $\alpha = 0,93$. Validez: (AFC): CFI = 0,920; RMSEA = 0,05 Validez convergente: clima escolar y victimización.	<ul style="list-style-type: none"> • Ambiente físico. • Relaciones entre pares. • Relación profesor/estudiante. • Orientación al aprendizaje y altas expectativas.

A continuación, se ofrece un resumen del sustento detrás del Sistema de Monitoreo de la Convivencia Escolar desarrollado en este proceso de colaboración e investigación, que finalmente concluyó en un instrumento que es utilizado el día de hoy por el programa HpV para medir constantemente el estado de la convivencia escolar a lo largo de Chile.

La Tabla 1 sintetiza los sustentos teóricos y metodológicos detrás de los distintos componentes del instrumento, que rastrean los distintos antecedentes empíricos que han permitido desarrollar indicadores confiables para la medición de los constructos presentes en el sistema de monitoreo.

Bienestar	Bilbao, M., Torres, J., Ascorra, P., López, V., Páez, D., Oyanedel, J. C., & Vargas, S. (2016). Propiedades psicométricas de la escala índice de bienestar personal (PWI-SC) en adolescentes chilenos. <i>Salud & Sociedad</i> , 7(2), 168-178.	Personal Wellbeing Index (índice de Bienestar Personal) para estudiantes (Cummins & Lau, 2005, adaptado por Casas et al., 2012).	Confiabilidad: $\alpha = 0,83$. Validez (AFC): CFI=0,979 RMSEA = 0,044 Validez predictiva: satisfacción con la vida.	Bienestar subjetivo
Bienestar social	Bilbao M., López V., Torres-Vallejos J., Ascorra P., Páez D. (2022). Adaptation of the social well-being scale for teachers and school staff. <i>Revista de Psicología</i> .	Escala de bienestar social (Keyes 1998; adaptado por Blanco & Díaz, 2005).	Confiabilidad: $\alpha = 0,94$. Validez (AFC): CFI = 0,932; RMSEA = 0,073 Validez convergente con el grado de participación en la escuela.	<ul style="list-style-type: none"> • Integración social. • Aceptación social. • Contribución social. • Actualización social. • Coherencia social.
Seguridad en la escuela Victimización de profesores	López, V., Torres-Vallejos, J., Villalobos-Parada, B., Gilreath, T. D., Ascorra, P., Bilbao, M., ... & Carrasco, C. (2017). School and community factors involved in Chilean students' perception of school safety. <i>Psychology in the Schools</i> , 54(9), 991-1003.	Escala de violencia y clima escolar (López et al., 2014; Benbenishty & Astor, 2005).	Confiabilidad de todas las escalas y dimensiones con un Alpha de Cronbach superior a 0,78	<ul style="list-style-type: none"> • Seguridad en la escuela ($\alpha = .87$). • Victimización de profesores ($\alpha = .94$).
Victimización entre pares	López, V., Murphy, M., Lucke, C., Torres-Vallejos, J., Villalobos-Parada, B., Ascorra, P., ... & Bilbao, M. (2018). Peer victimization and mental health risk in Chilean students. <i>Journal of Child and Family Studies</i> , 27, 2608-2621.	Escala de violencia y clima escolar (Benbenishty & Astor, 2005). Escala de victimización escolar (SVS; Furlong et al., 1991; López et al., 2014).	Confiabilidad por dimensiones, todas mayor a .78	<ul style="list-style-type: none"> • Victimización física • Victimización verbal • Victimización por exclusión social • Cybervictimización

Fuente: elaboración propia.

En la Tabla 2 se presentan y definen los constructos que componen el producto final del cuestionario del Sistema de Monitoreo de la Convivencia, acompañados de una

breve definición operacional, y las subdimensiones involucradas en cada uno de ellos.

Tabla 2. Definiciones operacionales y subdimensiones de cada dimensión evaluada en el Sistema de Monitoreo de la Convivencia Escolar transferido a JUNAEB.

Dimensión	Definición	Subdimensiones
Clima escolar	Percepción que tienen los actores escolares acerca de la satisfacción con la escuela, apoyo social de profesores, normas justas y participación	Satisfacción Apoyo social de profesores Participación
Clima de aula	Percepción de los estudiantes acerca del clima dentro de la sala de clases. Se asocia al ambiente físico, organización del curso, relaciones entre pares, orientación al aprendizaje y altas expectativas	Ambiente físico Organización y participación del curso Relación entre pares Orientación al aprendizaje y altas expectativas
Victimización entre pares	Conductas de victimización entre estudiantes vividas en el último mes a nivel verbal, físico, cibernético, exclusión social, y acoso por características personales	Verbal Cibernética Física Exclusión social
Victimización de profesores/as	Conductas de victimización de parte de profesores/as a estudiantes dentro del último mes, a nivel verbal o físico	Insultos, humillaciones y burlas Empujones o zamarreos Pellizcos o cacheteo
Agresión a profesores	Conductas de victimización de parte de estudiantes hacia profesores/as, a nivel físico, verbal, cibernético o daños a la propiedad del docente.	Insultos Amenazas Burlas Burlas a través de internet Golpes o empujones Patadas o cachetadas Daño a la propiedad del docente Robo
Seguridad en la escuela	Percepción por parte de estudiantes acerca de la peligrosidad del aula o de los entornos escolares	En el aula En el contexto
Bienestar subjetivo	Satisfacción de estudiantes con factores familiares, sociales, escolares, sí mismo y satisfacción general con la vida	Vida familiar Amistades Experiencia en la escuela Notas Consigo mismo Al lugar donde vive
Satisfacción con la vida	Percepción de estudiantes acerca de la satisfacción con la vida en general	Vida en general

Fuente: Elaboración propia

Además del cuestionario para estudiantes, también existen cuestionarios para docentes y para apoderados/as, los cuales se encuentran resumidos en la Tabla 3. Las dimensiones y sus respectivas subdimensiones también han tenido un proceso de validación psicométrica en el año 2016, actualizado el año 2023.

Tabla 3. Dimensiones de las encuestas de apoderados y docentes.

Estamento	Dimensión
Apoderados	Clima escolar
	Clima de aula
	Violencia escolar
	Manejo de la diversidad
Docentes	Clima escolar
	Clima de aula
	Inseguridad en la escuela
	Bienestar personal

Fuente: Elaboración propia

Los resultados de la aplicación del instrumento pueden ser visualizados y revisados por los equipos directivos y de administración educacional local a través de una plataforma web (ver Figura 2), y se pueden ordenar según distintos criterios según las necesidades. Se pueden desplegar de manera global, lo que permite hacer una comparación entre el promedio de la escuela y el promedio comunal, o sobre los resultados anteriores, respecto a los resultados generales de cada dimensión; por dimensión, lo que permite hacer un acercamiento detallado de cada dimensión que mide la encuesta, conociendo los resultados de las subdimensiones, con comparación comunal o con resultados anteriores (ver Figura 3); o extendido, que consiste en una planilla Excel descargable en la cual puede revisar los resultados de dimensiones, sub dimensiones e ítems por nivel y curso, con su correspondiente comparación con la comuna o con resultados anteriores.

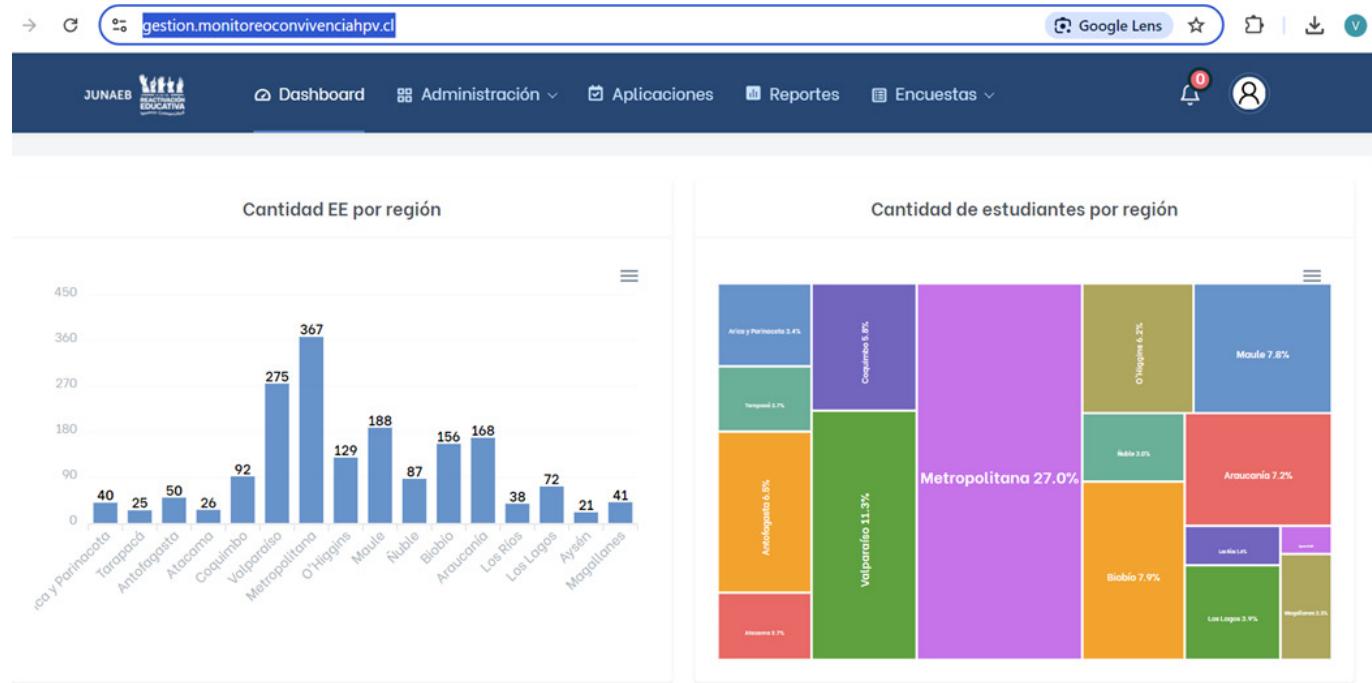
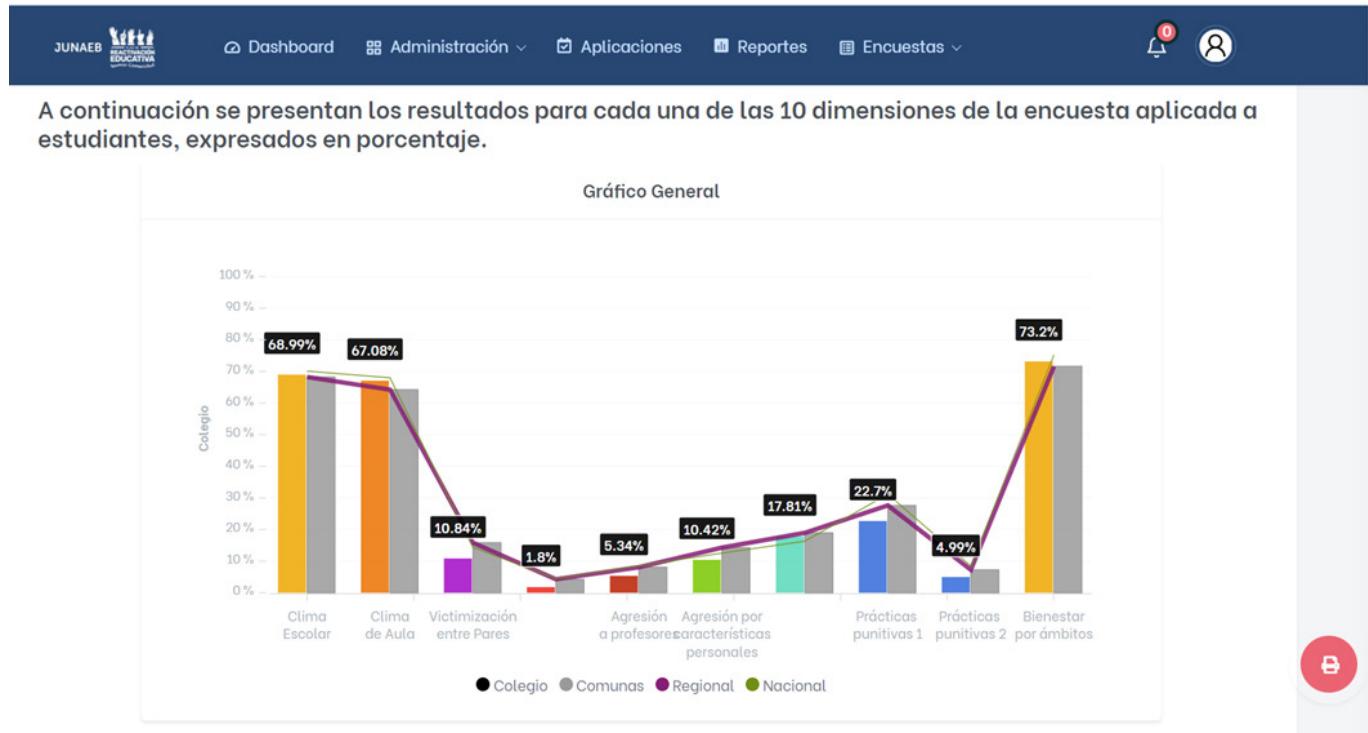


Figura 3. Visualización de resultados del reporte de estudiantes de un establecimiento educativo.



Un elemento clave es que este trabajo corresponde a un sistema de producción de información, que en el caso del HpV se inserta en un programa de intervención. Ponemos un fuerte énfasis en esta premisa, pues es necesario tener claro que la intervención no es equivalente al monitoreo. En este sentido, el monitoreo es un componente que facilita los procesos de intervención, ya que consiste en un paso previo de levantamiento de datos para el diagnóstico, así como también permite la posibilidad de mediciones intermedias y post intervención, y todo esto facilita la gestión por parte de directivos y administradores locales.

Esto es relevante, y también se relaciona con lo revisado respecto al Modelo de Escuela Total, ya que, al ser un sistema de producción de información, el foco está puesto fundamentalmente en el fortalecimiento de la toma de decisiones, lo cual va de la mano con el desarrollo de capacidades de los equipos directivos y de gestión, quienes deben tanto ser capaces de sistematizar e interpretar los datos obtenidos, como también estar convencidos de que la toma de decisiones debe estar basada en evidencia confiable y sistemática. Por lo tanto, sin ser un sistema

de intervención, sí pretende ayudar a las escuelas a mejorar sus competencias de gestión escolar orientadas a la reducción de la violencia y la creación de climas escolares positivos. La información levantada incluye diversidad de actores de las comunidades educativas, que se ha desarrollado con fundamento académico, que se ha retroalimentado sobre la experiencia de implementación y que incluye variables de aspectos de fortalezas, pero también de riesgo en convivencia. El incorporar no solo el nivel sistemático total de las escuelas, sino la variable de clima de aula, visibiliza la comunidad curso y acerca el uso de la información en mejoras cercanas a este nivel.

Así, desde la experiencia del Programa HPV se ha consolidado una propuesta que se basa en levantar información significativa y pertinente para la toma de decisiones de escuela y niveles intermedios sobre la convivencia escolar. El sistema de monitoreo de la convivencia escolar (MCE) que hoy está alojado en el Programa HpV de JUNAEB tiene por objetivo levantar información acerca de las fortalezas y debilidades de la gestión de la convivencia escolar al interior de la escuela, que permita a la comunidad educati-

va la toma de decisiones para la mejora de la convivencia basada en evidencias. Se encuentra inserto en la unidad programática de promoción del bienestar y desarrollo psicosocial de la comunidad educativa, en el segundo ciclo de enseñanza básica. El sistema de monitoreo consiste en la aplicación online de cuestionarios, que recogen la percepción de la convivencia escolar de 3 actores: estudiantes, profesores/as y padres, madres y/o apoderados/as. se generan reportes online, que permite a las escuelas visualizar sus resultados por cada actor. El modelo considera un ciclo de 2 años, donde el año 1 contempla la sensibilización, aplicación y lectura de reportes y el año 2, la implementación de acciones y seguimiento y evaluación.

El Monitoreo de la Convivencia Escolar es una herramienta construida desde y para las comunidades educativas, donde el Equipo HpV actúa como un facilitador para la lectura de los resultados y la implementación de algunas de las acciones. Los resultados de las evaluaciones cualitativas realizadas por parte del equipo de la dirección nacional del Programa HpV, dan cuenta de una evaluación positiva del sistema de MCE, en cuanto a usabilidad del sistema y los soportes técnicos, generando un espacio participativo y de colaboración al interior de las escuelas. Se destaca el compromiso de los estamentos directivos para asegurar el éxito en la gestión del MCE y la importancia de la incorporación de los resultados dentro de los instrumentos de gestión de la escuela tales como PEI, PME, Planes de convivencia escolar, entre otros. Se presentan áreas de mejora referidas a la oportunidad, claridad y uso de la plataforma informática

El Sistema de Monitoreo de la Convivencia Escolar: La Propuesta del Ministerio de Educación y de la Agencia de Calidad de la Educación

María Teresa Ramírez
Ministerio de Educación
Carolina Leyton
Agencia de Calidad de la Educación

El contexto y la necesidad. El sistema de monitoreo de la convivencia nace de una necesidad detectada por el Ministerio de Educación de contar con más y mejor información para la toma de decisiones y el apoyo a las comunidades educativas para la gestión de la convivencia. Se divide la necesidad en dos niveles: Por una parte, la toma de de-

cisiones para la política educativa, que considera información para la elaboración de políticas educativas de convivencia educativa, la focalización de apoyos y el monitoreo a nivel nacional, regional y comunal. Y, por otra parte, la toma de decisiones para la gestión de las comunidades educativas: considera información para la elaboración de los planes de gestión de la convivencia y PME.

Propuesta de diferenciación de propósitos y diseños. Frente a esta necesidad, y reconociendo que son niveles distintos, con características y especificidades diferenciadas, el año 2023 la Agencia Calidad de la Educación, diseñó e implementó un Sistema de Monitoreo de la Convivencia y Salud Mental, el cual incluye dos componentes: a) una medición estandarizada a nivel nacional en el marco de la evaluación Simce, con los Cuestionarios de Calidad y Contexto de la Educación y b) una herramienta de autoevaluación puesta a disposición de las comunidades educativas como un nuevo módulo de Convivencia Escolar dentro del Diagnóstico Integral de Aprendizajes (DIA) (ver Tabla 4).

Tabla 4. Comparación entre el DIA Convivencia y el Monitoreo de la Convivencia.

	DIA Convivencia	Monitoreo de la Convivencia
Propósito	Generar información local para apoyar la toma de decisiones basada en evidencia	Elaborar un diagnóstico nacional para la toma decisiones a nivel de la política pública
Modalidad	Autoaplicación	Aplicación censal, bienal
Tipo de reporte	Reporte a nivel de establecimiento escolar, desagregados por curso, se entrega directamente al EE	Reporte con datos agregados a nivel nacional, regional, comunal
Alcance	Local (nivel EE)	Comunal, Regional, Nacional

Así, con el propósito de mejorar la toma de decisiones la política pública a nivel nacional y en cada una de las regio-

nes, se robustecen los Cuestionario de Calidad y Contexto que son aplicados junto con el Simce. Se acuerda una aplicación censal bienal. La Agencia entrega un reporte con datos agregados a nivel nacional, regional y comunal. El propósito de este componente es elaborar un diagnóstico a nivel nacional en relación a este tema, y con ello, definir una línea base que permita hacer seguimiento a los avances en este ámbito, y así, informar y retroalimentar la política pública.

Por otra parte, y con el propósito de apoyar la toma de decisiones para la gestión de las comunidades educativas, se construyó el módulo de convivencia en el DIA, el cual se pone a disposición a todas las comunidades educativas del país a inicio de año y fin de año. Esta herramienta de autoevaluación entrega un reporte inmediato a las comunidades educativas, por cursos, con sugerencias de preguntas de análisis y link a recursos de disponibilidad universal para la gestión de la convivencia. La inclusión de este módulo de Convivencia Escolar, tiene el propósito de que los establecimientos escolares cuenten con una herramienta que les permita levantar información que oriente la toma de decisiones para promover la buena convivencia al interior de los establecimientos y monitorear los avances alcanzados en este ámbito. Así, el DIA de Convivencia Escolar consiste en un cuestionario que forma parte del Diagnóstico Integral de Aprendizajes que, siguiendo las recomendaciones de evaluación formativa, es de carácter voluntario para los establecimientos escolares. Este se descarga de una plataforma online, los propios establecimientos lo aplican y suben los resultados a la plataforma, y luego se les entrega un reporte de nivel establecimiento, con el porcentaje (%) de estudiantes por curso y nivel que respondieron favorablemente (muy de acuerdo/de acuerdo) a las preguntas, organizadas por dimensión según el enfoque de escuela total que propone la Política Nacional de Convivencia Educativa PNCE 2024-2030.

En términos de modelo, se espera que las comunidades educativas cuenten con más información que les permita definir las necesidades y problemáticas en torno a la convivencia educativa, de modo que puedan focalizar recursos y acciones donde más se requiere, utilizando como marco el Modelo de Escuela Total Multinivel, vinculado a la Política Nacional de Convivencia Educativa (PNCE).

Desafíos y nudos críticos. Un primer desafío del Sistema de Monitoreo tiene que ver con la coordinación con otras instituciones, como la JUNAEB, para asegurar la coherencia entre las acciones de las distintas instituciones que conforman el sistema educativo. En esta misma línea, se requiere una mayor difusión de este sistema para explicar su propósito. Otro desafío importante tiene que ver con el estudio de uso del Monitoreo de la Convivencia, particularmente del componente del DIA, con el propósito de mejorar la herramienta. Además, se debe seguir trabajando en la orientación que entrega la Agencia a los establecimientos para el uso de datos en este ámbito, en coordinación con el Ministerio de Educación.

Otro aspecto relevante es la difusión del sistema monitoreo y su vínculo con la política educativa: es necesario fortalecer el relato de la toma de decisiones en base a datos y la orientación de uso del sistema de monitoreo para la elaboración de los planes de gestión de la convivencia. De allí que sea necesario, por ejemplo, contar con orientaciones para liderazgos intermedios para favorecer el acompañamiento en términos de convivencia, con un enfoque integral, donde se articule desde PME.

Definir un sistema nacional, que permita articular y coordinar el trabajo de los equipos de convivencia escolar en las comunidades educativas, con el trabajo que realiza el Programa Habilidades para la Vida, con aquel que realizan los supervisores en los Departamentos Provinciales de Educación, para el acompañamiento UATP en los SLEP y a los Establecimientos Educativos particular subvencionados, de modo que se resguarden los tiempos y energías de las comunidades educativas, no aumentando los dispositivos de levantamiento de información sino haciéndolos más pertinentes para los distintos propósitos de su uso, delineados anteriormente: uso para toma de decisiones de la política pública, es un propósito distinto al de toma de decisiones para la gestión de la convivencia escolar al interior de las comunidades educativas.

Un último desafío importante, es fortalecer a los equipos de acompañamiento, de manera que ellos cuenten con acceso a datos, resguardando las condiciones éticas, para poder cumplir su rol.

El Monitoreo de la Convivencia Escolar en Terreno: La experiencia del Departamento Provincial de Educación de Magallanes

Carolina Alvarez, Aura Calisto, Gastón Aguilar
Equipo DEPROV Magallanes

Contexto y necesidad. En el marco de la Ley N°20.248 de Subvención Escolar Preferencial (SEP), el Ministerio de Educación debe realizar un proceso de verificación a la implementación del Plan de Mejoramiento Educativo (PME), instrumento de gestión de los establecimientos educacionales. Los establecimientos educacionales incorporados a la SEP deben recibir apoyo y acompañamiento del Ministerio de Educación, cuyo objeto es:

el adecuado desarrollo de los planes de mejoramiento educativo de los establecimientos educacionales incorporados al régimen de Subvención Escolar Preferencial [...]; en cumplimiento de lo señalado en este artículo el Ministerio de Educación realizará funciones de apoyo, asesoría y trabajo en red de establecimientos.

Para poder cumplir adecuadamente esta función de apoyo y acompañamiento a los establecimientos educacionales, los equipos DEPROV enfrentan actualmente un desafío importante: no es posible conocer la calidad de los apoyos entregados por PME tanto en su nivel preventivo promocional como en su acción de apoyo a estudiantes que reciben apoyo SEP.

En el año 2023, la Superintendencia de Educación de la Región de Magallanes recibió 251 denuncias por maltrato escolar, respecto a las cuales es complejo intervenir mediante la asesoría y apoyo a la convivencia y bienestar socio emocional y clima en aula, victimización entre pares, etc. pues la descripción de las denuncias no es clara ni completa.

Objetivo. Ante este desafío, el equipo de la DEPROV de Magallanes se propuso una revisión exhaustiva de los PME durante el año 2023, con el fin de arrojar información relevante que permitiera orientar las acciones de apoyo y acompañamiento por parte de los supervisores DEPROV en el marco de los principios del monitoreo de la convivencia educativa, es decir, para apoyar la toma de decisiones basada en evidencia. Los resultados de este proceso de revisión, específicamente en la dimensión de la con-

vivencia, llevados a cabo por la DEPROV de Magallanes, es el punto de partida en la que se enmarca la presente reflexión y propuesta. Este proceso de asesoría y acompañamiento consideró una autoevaluación periódica y sistemática con enfoque participativo, lo que permitió analizar la realidad de cada comunidad educativa a partir de la retroalimentación técnico-pedagógica que permitió identificar nudos críticos y desafíos pendientes 2024. Como equipos Deprov, debemos avanzar a una respuesta acercar al modelo de trabajo sistémico en la escuela, relacionando salud mental colectiva y convivencia escolar que hoy no es posible intervenir en ausencia de un monitoreo de los PME.

Metodología. La revisión de las verificaciones PME año 2023, formó parte de una metodología de levantamiento de información a través del análisis de las acciones propuestas por los establecimientos escolares en la dimensión de convivencia escolar de los PME; un grupo focal con la Red de Convivencia Educativa de Magallanes, que reúne a profesionales de nivel intermedio; y entrevistas al Encargado(a) de Convivencia Escolar de 9 establecimientos educativos particular subvencionados y 25 municipales de Punta Arenas (hoy de Slep).

Resultados. Concluimos que la mayoría de las líneas de trabajo, acciones en materia de convivencia escolar orientadas y focalizadas para el año 2024 fueron realizados desde una mirada de rendición de cuentas, sin promover acciones con estrategias colectivas promocionales en el abordaje de la convivencia educativa, ni con un trabajo participativo, con los actores educativos para la resolución dialógica de conflicto en materias de brechas en materia de aprendizajes, violencia escolar, convivencia escolar, y desarrollo de habilidades cognitiva y socioemocionales desde la perspectiva del bienestar colectivo. No se observaron reflexiones sobre estrategias extraídas en el modelo escuela total, incorporado desde el año 2024 en la PNCE, para alcanzar los estándares o metas fijadas. Esto se vio reflejado en las formas de abordar acciones que, si bien aún se encuentra en una etapa incipiente, se espera avanzar en el desarrollo de una visión más compartida.

Desafíos y nudos críticos. A contar de la puesta en marcha del plan de reactivación educativa denominado "Seamos comunidad" impulsado por el Ministerio de Educación (MINEDUC) desde el año 2022, específicamente, con la

Política Nacional de Convivencia Educativa que fundamenta la gestión de la convivencia educativa a partir de los principios y enfoques del "Modelo Escuela Total" para el abordaje con los Establecimientos Educativos, a fin de impulsar por medio de la asesoría directa y a través del trabajo en red una respuesta integral y estratégica a las necesidades educativas y de bienestar socioemocional que han surgido en las escuelas desde la pandemia, es necesario avanzar aún en un reporte de datos, que permita a los niveles intermedios de las Direcciones Provinciales de Educación – jefaturas/encargados de convivencia escolar; supervisores en terreno- el monitoreo de la convivencia escolar. Esto, considerando que los equipos de apoyo y acompañamiento de los Servicios Locales de Educación (SLEP) – jefes/encargados de convivencia escolar; supervisores UATP- sí reciben los reportes del DIA de Convivencia, al ser ellos sostenedor educacional de los Establecimientos Educativos. En cambio, los supervisores DEPROV no pueden acceder directamente a estos reportes, que les permita apoyar su función de asesoramiento y acompañamiento. La única manera en que actualmente es posible acceder a estos reportes es solicitándoselos directamente al Establecimiento Educativo. Por otra parte, y desde una perspectiva más amplia del monitoreo de la convivencia educativa, consideramos que es necesario avanzar en el monitoreo de los PME área convivencia escolar, con el fin de apoyar el diseño, implementación y evaluación de acciones desde el Modelo Escuela Total. En este mismo sentido, es necesario reconocer y apoyar las iniciativas locales de los Establecimientos Educativos en el sentido de la convivencia escolar, tal como se ha documentado en los establecimientos Elba Ojeda y Baudilia Avendaño de la Región de Magallanes, y cuyas experiencias han quedado registrada en el material audiovisual que acompaña el presente documento.

Por ello, consideramos que es necesario avanzar a una respuesta acercar al rol de la supervisión Ministerial vinculante a un modelo de trabajo sistémico en la escuela, relacionando con un rol de mediador entre los sistemas que actualmente implementan las distintas instituciones públicas (JUNAEB, a través del Programa de Habilidades para la Vida; Ministerio de Educación y Agencia de Calidad de la Educación) en respuesta al enfoque del modelo escuela total en el marco de la Política Nacional de Convivencia Educativa y de la Política de Reactivación Educativa.

Por otra parte, visualizamos que, en el modelo de acompañamiento técnico pedagógico, falta fortalecer las capacidades a los equipos directivos en la implementación a partir de reportes que permitan el monitoreo para la convivencia escolar, a fin de dar mejores oportunidades de respuesta en asesorar en convivencia escolar, salud mental y bienestar socioemocional, mirando con mayor profundidad los datos que vamos recogiendo.

Sin embargo y para ello, visualizamos los siguientes desafíos y nudos críticos en torno a los sentidos y modalidades del monitoreo de la convivencia educativa en Chile.

Previo a la instalación del sistema de monitoreo de la CE. La relatividad de las horas de funcionamiento para el Encargado de Convivencia Escolar (ECE), y la diversidad de profesiones que componen los equipos, en torno a las horas de contratos y la duplicitad de funciones como encargados de convivencia escolar y orientadores(as) podrían tener implicancias en la construcción de su identidad laboral en torno de un trabajo interdisciplinario. Sin embargo, la diversidad de profesiones es considerada "una estrategia fundamental para contribuir a generar una inteligencia colectiva, sistémica y comunitaria" (Subsecretaría de Educación Parvularia, Fundación CAP, 2020). Consideramos que es necesario la revisión a la alta carga administrativa para los equipos de Convivencia Escolar, por completar los formularios que las autoridades elaboren y demanden. También, vislumbramos la necesidad para seguir acompañando a los EE en el desarrollo de capacidades en torno a una visión compartida y articulada sobre la convivencia educativa en torno a cada PEI.

Fortalecer las capacidades para usar datos de convivencia escolar para acompañar la toma de decisiones basada en evidencias. Continuar identificando conocimientos sobre el sistema de monitoreo de la CE, habilidades y actitudes para intencionar su coherencia con los aprendizajes en convivencia post pandemia y en articulación con la nueva PNCE (2024-2030). Por ejemplo: en la actual PNCE, no está definida las funciones del inspector(a), sin embargo, su incorporación resulta importante dentro de la interpretación de los datos, desde el trabajo interdisciplinario, puesto que es importante unificar los aspectos punitivos y formativos de los cargos de inspector y ECE, respectivamente. Se observa que, si bien las escuelas visualizan la creación

del cargo de ECE para abarcar la convivencia, se sigue manteniendo al inspector en su rol original: el rol de normalización y sanción.

Necesidad de otorgar a los roles de supervisión y acompañamiento de nivel provincial, pudiendo acceder a los datos a nivel comunal y provincial. Es importante que quienes ejer-
cen roles intermedios de supervisión y acompañamiento, ya sea en las Direcciones Provinciales de Educación como en los SLEP, puedan acceder a los reportes de monitoreo de JUNAEB y de la Agencia de Calidad, con el fin de me-
jorar la calidad de la supervisión y acompañamiento que otorgan, al estar ésta informada por evidencias.

Necesidad de revisar los liderazgos de los ECE. Es necesario continuar revisando las tomas de decisiones de forma au-
tónoma y/o dando cuenta a autoridades específicas como el director o la jefatura de la Unidad Técnico-Pedagógica (UTP), con el fin de promover un trabajo en equipo, don-
de se comparten y discutan opiniones con el consejo es-
colar o el comité de la buena convivencia. Es importante,
también, revisar entre los equipos de CE el estereotipo cultural que define de antemano la relación del psicólogo y trabajador social con sus potenciales beneficiarios, existiendo una oportunidad de mejora para definir de manera anticipada, en el establecimiento educacional, la relación de los usuarios de sus servicios (estudiantes) y es-
tructurar así el contexto adecuado a su profesionalismo. Es importante contar con una cantidad de horas mínimas para que estos profesionales desarrollen sus funciones con tiempo también dedicado a las reflexiones teóricas sobre sus prácticas profesionales, pues eso forma parte de un modelo de formación continua orientado al mejo-
ramiento escolar.

Recomendaciones para las políticas públicas

Un sistema de monitoreo de la convivencia debe ser con-
tinuo y dar voz a las y los estudiantes y a los adultos de las comunidades educativas (Benbenishty, Astor, y Benbenishty, 2024). Para ello, debe ser aplicado constantemente para poder visualizar trayectorias de desarrollo, pues no es suficiente con solo conocer el estado de la convivencia en un determinado momento, sino poder hacer un seguimiento de los procesos y poder determinar si es que la

convivencia mejora o no a lo largo del tiempo (López et al. 2025, Benbenishty y Astor, 2005, 2007, 2012).

La iniciativa liderada desde la DEPROV Magallanes, quien convocó al Centro de Investigación para la Educación In-
clusiva y este a su vez a JUNAEB, Agencia de Calidad y Mi-
nisterio de Educación para conformar una Mesa de Tra-
bajo en torno al monitoreo de la convivencia escolar en Chile, ha sido una oportunidad única, en un contexto pro-
picio y en el que convergen miradas y experiencias, que permitan alimentar una articulación regional en todas las etapas de un monitoreo y que constituya un aporte país a una tarea país aún por desarrollarse. Así, uno de los aspectos esenciales es converger en el nivel de esta mesa en propósitos comunes de corto y mediano plazo, que oriente el plan de desarrollo e implementación de la iniciativa.

Las experiencias presentadas por las escuelas dan cuen-
ta de la relevancia del tema para estas comunidades, la for-
taleza del liderazgo directivo para su desarrollo, el desafío de articulación de información puesta al servicio de la intervención y la necesidad de compartir y cuestionar la compatibilidad de modelos a la base versus lo propuesto desde la política y planes que llegan, desde el modelo de escuela total. Las reflexiones del seminario con comuni-
dades educativas, relevó la necesidad de revisar y ajustar instrumentos que se utilizan para responder a necesida-
des territoriales, la necesidad de relacionar la información con la toma de decisiones y los instrumentos de gestión educativa relacionados y la articulación de acciones y res-
puestas con la red interna y externa de los establecimien-
tos educativos.

En el contexto anteriormente descrito respecto de las ini-
ciativas orientadas a monitorear la violencia y conviven-
cia escolar, la efectividad de las políticas de convivencia y el monitoreo longitudinal de la violencia escolar en Chile dependerá de un enfoque más desagregado y contextua-
lizado. Mientras más clara sea la identificación de los con-
textos y necesidades específicas, mejor se podrán dirigir los apoyos y las intervenciones, favoreciendo entornos educativos más seguros y propicios para el desarrollo in-
tegral de los estudiantes.

En este sentido, la Mesa de Trabajo valora positivamente el reciente Reporte Nacional del Sistema de Monitoreo de la Convivencia Escolar (Agencia de Calidad de la Edu-

cación, 2024a), que por primera vez presenta los resultados del IDPS Clima de Convivencia Escolar, desagregados por actor y por dimensiones, con un reporte nacional y también desagregado por regiones. De cara al monitoreo de la política pública a nivel local, esta Mesa de Trabajo recomienda que dicho reporte, a futuro, se desagregue también a nivel provincial y comunal, siguiendo la organización territorial de las administraciones de la educación de nivel primario y secundario en Chile.

Habiendo realizado la JUNAEB con el apoyo de la PUCV un proceso de creación y validación del sistema de monitoreo de la convivencia, ya desde sus inicios se logró evidenciar que el solo hecho de contar con este instrumento permitió fortalecer ciertas competencias en los equipos directivos y de gestión que fueron parte de la implementación. Los resultados de la investigación reportan que hubo una importante toma de conciencia por parte de sostenedores y de las escuelas acerca de la importancia de monitorear la convivencia, a la vez que se desarrollaron capacidades para traducir los datos en necesidades, lo cual permitió priorizar y asignar recursos a las acciones, así como también la toma de decisiones basada en evidencia y la implementación de estas decisiones en los instrumentos oficiales de gestión y mejoramiento escolar (Carrasco-Aguilar et al. 2018; López et al. 2019). Hoy en día, a varios años de la implementación del sistema, JUNAEB cuenta con un historial de mediciones que ha permitido observar sistemáticamente la convivencia escolar a lo largo de todo el país, pudiendo identificar tanto elementos comunes como diferencias entre territorios, establecimientos y cursos dentro de cada escuela. Esta información ha sido un gran insumo para los establecimientos y sus equipos directivos en la toma de decisiones para la gestión de la convivencia escolar y el clima de aula (López, et al. 2025).

Sin embargo, un sistema como este tiene ciertas potencialidades que pueden poner en riesgo el espíritu de colaboración para la mejora continua. Una de las discusiones surgidas de estos proyectos es que las mediciones de convivencia escolar deben utilizarse para ayudar a las escuelas a mejorar su convivencia escolar, no para estigmatizarlas, lo cual requiere mecanismos claros y permanentes de apoyo y retroalimentación, así como evitar la creación de rankings públicos y la implementación de sistemas de

castigo (Benbenishty y Astor, 2005; López et al. 2019). De lo contrario, se cae en el riesgo de cometer los mismos errores que otros sistemas, que finalmente han favorecido la competencia entre establecimientos y promovido el castigo en función de los resultados obtenidos en las mediciones.

En un contexto de pruebas estandarizadas con altas consecuencias, como es el Sistema de Aseguramiento de la Calidad (SAC) en Chile, que facilita un ambiente amenazante de políticas educativas (López et al., 2024), resulta razonable, además, distinguir y diferenciar los propósitos de monitoreo para la toma de decisiones de la política educativa, del monitoreo para apoyar los procesos internos de toma de decisiones para mejorar la gestión de la convivencia escolar al interior de las escuelas, colegios y liceos (Ramírez, 2024). En este sentido, recomendamos mantener la diferenciación propuesta en el año 2024 por el Ministerio de Educación y la Agencia de Calidad, en relación los propósitos, modalidades, tipo de reportes, y nivel de alcance que distinguen y diferencian hoy día el DIA de Convivencia del Monitoreo de la Convivencia. El DIA de Convivencia, bajo las características de resguardo ético previamente descritas, evita la comparación y el ranking entre escuelas; pero el reporte nacional y por región del Monitoreo de Convivencia Escolar permitirá a futuro monitorear las tendencias en el tiempo.

Para ello, nuestra recomendación es mantener un sistema de monitoreo de la convivencia escolar y de la violencia escolar. El análisis de las tendencias en convivencia y violencia escolar a nivel internacional subraya la necesidad urgente de fortalecer la capacidad de seguimiento y monitoreo de las políticas públicas mediante herramientas que permitan un análisis comparativo en el tiempo (Benbenishty et al., 2023). Para el caso de Chile, resulta fundamental mantener al menos algunos los ítems, tanto referidos a violencia escolar como a convivencia escolar, sin modificaciones significativas, asegurando la consistencia en los datos y permitiendo un seguimiento longitudinal efectivo. Específicamente, recomendamos mantener el conjunto de ítems que el en el estudio FONIDE se identificaron como aquellos que se habían mantenido en el tiempo, y que permitirán a futuro un análisis de tendencias en el tiempo (López et al., 2025).

No obstante, cabe hacerse la pregunta respecto de cómo articular y armonizar a futuro el sistema de monitoreo JUNAEB del sistema de monitoreo Agencia de Calidad. En relación a ello, proponemos las siguientes recomendaciones específicas:

Recomendaciones específicas para la política pública de monitoreo de la convivencia escolar en Chile

1. Construir un sistema nacional articulado y coherente

El principal desafío es avanzar hacia un sistema nacional de monitoreo de la convivencia escolar que articule los esfuerzos actualmente desplegados por JUNAEB (Programa HpV), la Agencia de Calidad de la Educación y el Ministerio de Educación, incluyendo el trabajo de supervisión de las DEPROV y SLEP.

El sentido de esta integración —como destacó Ana María Squicciarini— es evitar la sobrecarga de instrumentos en las escuelas y “usar una única vía que permita un seguimiento país, pero también una lectura local”, combinando información de distintos niveles sin duplicar esfuerzos. Esta convergencia institucional debe traducirse en un marco técnico común de indicadores, definiciones y reportes, que respete las especificidades de cada propósito (gestión interna versus política nacional), pero que asegure consistencia y diálogo entre sistemas.

2. Fortalecer la capacidad de uso de datos en todos los niveles

La información recolectada solo adquiere sentido si es comprendida, discutida y utilizada por quienes la generan. Se recomienda fortalecer las capacidades analíticas y de gestión de datos en los equipos directivos, profesionales de convivencia y liderazgos intermedios.

Los resultados de monitoreo deben alimentar los instrumentos de planificación y gestión educativa —PEI, PME y planes de convivencia— y convertirse en insumos para la toma de decisiones basadas en evidencia. Los reportes del sistema de monitoreo deben permitir ajustar la ruta de trabajo de cada establecimiento, generar una estructura común y comunidades de aprendizaje que pedagogicen la convivencia escolar.

3. Promover el enfoque de escuela total y la pedagogización de la convivencia

El monitoreo no puede limitarse a medir incidentes o percepciones de violencia. Debe inscribirse en el Modelo de Escuela Total Multinivel, integrando niveles promocionales, preventivos y reactivas de acción.

Monitorear la convivencia implica visibilizar un ámbito esencial de la vida escolar, con el mismo estatus que los aprendizajes académicos. En esta perspectiva, el monitoreo es parte de una gestión formativa y continua, donde la convivencia se entiende como contenido pedagógico y como condición del bienestar y la salud mental de las comunidades educativas.

4. Garantizar continuidad, comparabilidad y ética en el uso de los datos

Para que el monitoreo sea útil a la política educativa y a las comunidades, debe ser continuo, longitudinal y éticamente resguardado.

Se recomienda mantener un conjunto estable de ítems e indicadores —como los identificados en el estudio FONIDE FON2300074 y actualmente incluidos en los cuestionarios SIMCE y DIA Convivencia— que permitan seguir tendencias en el tiempo sin perder comparabilidad.

Al mismo tiempo, los datos no deben utilizarse con fines punitivos ni de ranking, sino como herramientas de mejora continua y acompañamiento, evitando reproducir entornos de política amenazante. El principio rector es que el monitoreo sirva para apoyar, no sancionar.

5. Reconocer y empoderar el rol de los niveles intermedios

Las Direcciones Provinciales de Educación requieren contar con acceso directo a los datos comunales y provinciales, para cumplir adecuadamente su rol de acompañamiento técnico y pedagógico. Actualmente, los reportes del DIA de Convivencia solo son accesibles a los SLEP como sostenedores, dejando a las DEPROV sin insumos para orientar y apoyar.

Se recomienda establecer protocolos de intercambio seguro de información y formación específica para supervisores y encargados de convivencia en el uso ético y peda-

gógico de los datos. De esta manera, se fortalecerá el rol mediador y facilitador entre los sistemas nacionales y las escuelas, tal como plantea la experiencia de Magallanes.

6. Cuidar los tiempos, identidades y condiciones de los equipos de convivencia escolar

El monitoreo será sostenible solo si se reconoce el trabajo cotidiano y las condiciones laborales de los equipos de convivencia. Es necesario revisar la alta carga administrativa, asegurar horas suficientes y dedicadas a la reflexión profesional y promover liderazgos colaborativos entre encargados de convivencia, orientadores, inspectores y equipos directivos.

Como señalan las orientaciones ministeriales y la experiencia del DEPROV Magallanes, la diversidad profesional de estos equipos debe ser vista como una fortaleza para generar inteligencia colectiva y comunitaria, no como una fragmentación de roles.

7. Consolidar una cultura de mejora continua con sentido ético y formativo

Finalmente, el monitoreo de la convivencia debe entenderse como una práctica de aprendizaje institucional, que contribuye al desarrollo ético, democrático e inclusivo de las escuelas.

Más que una herramienta técnica, es una linterna que ilumina los procesos de cambio, ayudando a las comunidades a comprender sus propias dinámicas, identificar brechas y planificar transformaciones sostenidas.

El horizonte no es la eliminación inmediata de la violencia, sino la construcción progresiva de culturas escolares basadas en la participación, la justicia y el bienestar colectivo, que anticipen conflictos y promuevan el diálogo y la resolución pacífica de conflictos.

Conclusiones

El monitoreo de la convivencia es una herramienta que busca ayudar a comprender, ordenar y fundamentar los fenómenos que vivimos día a día en nuestras comunidades educativas. A veces no sabemos cómo nombrar o cómo identificar dónde exactamente están los focos o grietas que originan los problemas que nos afectan. Poder contar con la información que nos permita esclarecer estos asuntos es fundamental para poder pensar cómo vamos a resolverlos, y para luego planificar en nuestros instrumentos de gestión: Plan de Mejoramiento Escolar PME, Planes de Convivencia. Por ello, destacamos la importancia de contar con sistemas, ya sea aquellos públicos que se han mostrado en este capítulo, o bien técnicas y metodologías que nazcan de la creatividad, el ingenio y los recursos de cada comunidad.

Lo que no podemos dejar de destacar es que la mejora educativa en general, y la mejora de la convivencia en específico, son procesos de mejora continua, a largo plazo, que se van desarrollando a lo largo del tiempo, en muchos frentes distintos, en distintos momentos sociales, políticos y culturales, con comunidades diversas y desafíos constantes. Es por esto que la invitación siempre es a mirar el panorama general, ya que eso nos permite poner en perspectiva que tal vez no logramos eliminar la violencia de la noche a la mañana, pero sí estamos realizando acciones que nos van a llevar en ese camino. En este sentido, el monitoreo de la convivencia actúa como una linterna que nos ayuda a iluminar ese camino, que a veces parece ser muy oscuro.

Es esencial cerrar recordando que este arduo trabajo que realizamos día a día por mejorar la convivencia escolar se sustenta en un horizonte ético, que tiene que ver con la transformación de las culturas en que se forman los ciudadanos de la sociedad, y que es nuestro objetivo e interés que estas culturas avancen siempre hacia la democracia, la inclusión, la participación, y la paz duradera.

Referencias

Agencia de Calidad de la Educación (2024) Monitoreo de la convivencia educativa. (2023). *Resultados nacionales para la política pública*. Agencia de Calidad de la Educación. Disponible en:

https://s3.amazonaws.com/archivos.agenciaeducacion.cl/Informe+de+Convivencia_28.06.2024.pdf

Araos, C. y Correa, V. (2004). *La escuela hace diferencia: Aproximación sociológica a la violencia escolar*. Santiago: Fundación Paz Ciudadana - Instituto de Sociología P.U.C. Disponible en:

<https://pazciudadana.cl/biblioteca/documentos/la-escuela-hace-diferencia-aproximacion-sociologica-a-la-violencia-escolar/>

Ascorra, P., López, V., Morales, M., Ortiz, S., Carrasco, C., Bilbao, M., Álvarez, J. P. (2015). La convivencia escolar como práctica social: de lo individual a lo social, de lo reactivo y punitivo a lo formativo, del déficit a los recursos, de lo autoritario a lo participativo. En López, Díaz & Carrasco (Eds.), *¡Nosotros sí podemos! Aprendiendo a mejorar la convivencia escolar* (pp. 117-140). Valparaíso, Chile: Centro de Investigación Avanzada en Educación/Pontificia Universidad Católica de Valparaíso. Disponible en:

<https://convivienciaparaciudadania.mineduc.cl/wp-content/uploads/2022/05/NosotrosSiPodemos.pdf>

Ascorra, P., López, V., Carrasco-Aguilar, C., Pizarro, I., Cuadros, O. & Núñez, C. G. (2018) Significados atribuidos a la convivencia escolar por equipos directivos, docentes y otros profesionales de escuelas chilenas. *Psykhe*, 27(1), 1-12.

<http://dx.doi.org/10.7764/psykhe.27.1.1214>

Benbenishty, R. & Astor, R.A. (2005). School Violence in Context: Culture, Neighborhood, Family, School, and Gender. Nueva York: Oxford University Press.

Benbenishty, R., & Astor, R. A. (2007). Monitoring indicators of children's victimization in school: Linking national-, regional-, and site-level indicators. *Social Indicators Research*, 84(3), 333-348.

Benbenishty, R., & Astor, R. A. (2012). *Monitoring school violence in Israel, national studies and beyond: Implications for theory, practice, and policy*. In *Handbook of School Violence and School Safety* (pp. 191-202). Routledge.

Benbenishty, R., Astor, R. A., & Benbenishty, A. (2024). *Listening to the Voices of the School Community as part of the welcoming, empowerment, and monitoring approach (WEMA) to*

improve school outcomes. In *Handbook of School Violence, Bullying and Safety* (pp. 461-480). Edward Elgar Publishing.

Biblioteca del Congreso Nacional de Chile. (2008). *Ley 20248 Establece Ley de Subvención Escolar Preferencial*. Disponible en:

<https://www.bcn.cl/leychile/navegar?idNorma=269001>

Carbalal, P. & Fierro, C. (2021). *Modelo para atender, prevenir y erradicar la violencia escolar*. León, Guanajuato: Universidad Iberoamericana León. Disponible en:

<https://www.iberoleon.mx/images/library/free-books/Modelo-de-convivencia-para-atender-prevenir-y-erradicar-la-violencia-escolar.pdf>

Carrasco-Aguilar, C., López, V., Ascorra, P., Bilbao, M. A. & Olmos, S. (2018). Evaluación cualitativa de un sistema de monitoreo de la convivencia escolar. *Psicología escolar e educacional*, 22(2), 239-247.

<https://doi.org/10.1590/2175-35392018010735>

Cohen, D.K. & Moffitt, S. (2009). *The ordeal of equality: Did federal regulation fix the schools?* Cambridge, MA: Harvard University Press.

Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia. (2008). *La convivencia escolar, componente indispensable del derecho a la educación (Estudio de reglamentos escolares)*. Serie Reflexiones: Infancia y Adolescencia. Disponible en:

https://www.unicef.org/chile/media/1526/file/convivencia_escolar_componente_del_derecho_a_la_educacion.pdf

López, V., Carrasco, C., Morales, M., Ayala, A., López, J. & Karomy, M. (2011). Individualizando la Violencia Escolar: Análisis de Prácticas Discursivas en una Escuela Municipal de la Región de Valparaíso. *Psykhe*, 20(2), 7-23. Disponible en:

<https://www.scielo.cl/pdf/psykhe/v20n2/art02.pdf>

López, V., Madrid, R. y Sisto, V. (2012). *Red light in Chile: Parents participating as consumers of education under global neo-liberal policies*. En H. Cuadra-Montiel (ed.), *Globalization - Education and Management Agendas* (pp. 28-54). Rijeka: InTech.

López, V., Ascorra, P., Bilbao, M. A., Carrasco, C., Morales, M., Villalobos, B., & Ayala, Á. (2013). Monitorear la convivencia escolar para fortalecer (no disminuir) las capacidades de las escuelas. *Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa*, 6(2), 201-219. Disponible en:

<https://revistas.uam.es/rie/ article/view/3413>

López, V. (2014). *Convivencia escolar. Apuntes educación y desarrollo post-2015 N°4 UNESCO*. Disponible en:
<https://repasopcmasumet.wordpress.com/wp-content/uploads/2018/09/convivencia-escolar-unesco1.pdf>

López, V. & Álvarez, J. P. (2018). Diseño, desarrollo y transferencia de un sistema de monitoreo de la convivencia escolar al Programa Habilidades para la Vida de JUNAEB. En JUNAEB (Ed.), *Apoyando el bienestar de las comunidades educativas* (pp. 43-62). Programa Habilidades para la Vida, JUNAEB. Disponible en:
<https://www.junaeb.cl/wp-content/uploads/2024/09/Libro-20-Anos-HPV.pdf>

López, V., Bilbao, M., Ascorra, P., Carrasco, C., Benbenishty, R., Astor, R. & Álvarez, J. P. (2019). El sistema de monitoreo de la convivencia escolar PACES-PUCV: Una experiencia de transferencia a la política pública. En Ascorra & López (Eds.) *Una década de investigación en convivencia escolar* (pp. 161-186) Ediciones universitarias de Valparaíso: Pontificia Universidad Católica de Valparaíso. Disponible en:
<https://psiucv.cl/wp-content/uploads/2023/07/Una-decada-de-investigacion-en-convivencia-escolar.pdf#page=161>

López, V., Valdés, R., Ramírez-Casas del Valle, L. & Baleriola, E. (2023). Traducciones heterogéneas de la(s) política(s) de convivencia escolar en Chile. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, 48(3), 15-34.
<https://doi.org/10.1590/s1413-24782023280058>

López, V., González, L., Contreras-Villalobos, T., Benbenishty, R. & Torres-Vallejos, J. (2025) Evolución de la convivencia y violencia escolar en Chile: un estudio longitudinal. *Educação & Sociedade*, 46, 1-21.
<https://doi.org/10.1590/ES.292590>

Ministerio de Educación (2024) *Política nacional de convivencia educativa 2024-2030*. Disponible en:
<https://convivenciaparaciudadania.mineduc.cl/wp-content/uploads/2025/03/Politica-Nacional-de-Convivencia-Educativa-MINEDUC-2024-2030.pdf>

Murphy, J. M., Abel, M. R., Hoover, S., Jellinek, M., & Fazel, M. (2017). Scope, scale, and dose of the world's largest school-based mental health programs. *Harvard Review of Psychiatry*, 25(5), 218-228. DOI: 10.1097/HRP.0000000000000149

Oficina Regional de Educación de la UNESCO para América Latina y el Caribe (2002). *Cultura de paz en la escuela: mejores prácticas en la prevención y tratamiento de la violencia escolar*. Disponible en:
<https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000123154>

Páez, D. & Martín-Beristain, C., Basabe, N. & De Rivera, J. (Eds.). (2011). *Superando la violencia colectiva y construyendo cultura de paz*. Madrid, España: Fundamentos.

Ramírez, M. T. (2024) Monitoreo de la convivencia: Avance y desafíos de la Política Nacional de Convivencia Educativa. Ponencia presentada en el Seminario "Monitoreo de la convivencia educativa: Desde Magallanes una propuesta para la educación". Punta Arenas, 11 de noviembre de 2024.

Subsecretaría de Educación Parvularia & Fundación CAP. (2020). *El trabajo colaborativo en los equipos educativos*. Disponible en:
https://www.fundacioncap.cl/wp-content/uploads/2020/08/El_trabajo_colaborativo_en_los_equipos.pdf

Wayman, J. C., Spikes, D. D. y Volonnino, M. R. (2013). Implementation of a Data Initiative in the NCLB Era. En K. Schildkamp, M. Lai y L. Earl (eds.), *Data-based Decision Making in Education* (pp. 135-153). Dordrecht: Springer.

Centro Eduinclusiva

Buscamos desarrollar investigación transdisciplinaria sobre los factores individuales, organizativos y de política necesarios para lograr una educación inclusiva de calidad; apoyar mediante la propuesta y la transferencia de intervenciones y estrategias basadas en la evidencia para una educación inclusiva; y formar capital humano avanzado para la investigación en educación inclusiva.

Serie Policy Briefs

El Área de Incidencia en Política Pública del Centro Eduinclusiva desarrolla una serie de Policy Briefs –documentos denominados “Propuestas para Políticas Educativas”– que tienen por objetivo aportar al debate público en pos de la transformación del sistema educativo hacia la inclusión y la calidad.



Av. El Bosque 1290, Viña del Mar
Campus Sausalito PUCV
ciecomunicaciones@pucv.cl
32 - 237 2575

Proyecto CIE160009
Financiado por
Programa ANID SCIA

