

5.8

¿Cómo reflexionar y analizar las prácticas de Convivencia Escolar?

IMPORTANTE

En el presente documento **se utilizan de manera inclusiva** términos como “el docente”, “el estudiante”, “el profesor”, “el alumno”, “el compañero” y sus respectivos plurales (así como otras palabras equivalentes en el contexto educativo) para referirse a hombres y mujeres.

Esta opción obedece a que no existe acuerdo universal respecto de cómo aludir conjuntamente a ambos sexos en el idioma español, salvo usando “o/a”, “los/las” y otras similares, y ese tipo de fórmulas supone una saturación gráfica que puede dificultar la comprensión de la lectura.

5.8

¿Cómo reflexionar y analizar las prácticas de Convivencia Escolar?

Objetivo

Analizar y fortalecer las prácticas educativas para lograr los objetivos de aprendizaje de la convivencia de toda la comunidad educativa.

Se propone una metodología colaborativa para que las comunidades crezcan en autonomía y eficacia a la hora de hacer realidad la Política Nacional de Convivencia Escolar.

Cuando se afirma que en los equipos de convivencia de los establecimientos y en las redes territoriales de convivencia escolar hay que intencionar la mirada sobre los aprendizajes, es necesario distinguir dos objetivos distintos:

1. El aprendizaje sobre la modificación de los modos de convivir en la escuela.
2. El aprendizaje de cómo constituirse en una comunidad que reflexiona sobre sus prácticas de convivencia.

1. Sobre la modificación de los modos de convivir en los establecimientos educacionales

El objetivo central de los profesores que se reúnen a reflexionar sobre los temas de convivencia es fortalecer las prácticas de **cómo enseñar a convivir mejor**. Para ello, primero se necesita tener claridad sobre lo que significa “aprender a convivir”, entendiendo que la convivencia da cuenta de las formas en que los miembros de una comunidad educativa se relacionan entre sí.

Todo aprendizaje es una modificación del modo que tenemos de actuar frente a la realidad. Por tanto, el resultado del aprendizaje en materia de convivencia debiera poder apreciarse en la modificación de las maneras de convivir.

¿Cuáles son los modos de convivir que se desean modificar en la escuela?

La respuesta se encuentra en los objetivos de aprendizaje de la Política Nacional de Convivencia Escolar que han sido sistematizados a partir de la evaluación de la fase anterior de la política y de los Indicadores de Desarrollo Personal y Social que utiliza la Agencia de la Calidad. En ella se señalan cuatro modos de convivir en los que se pretende incidir para modificar las prácticas cotidianas de convivencia:

- el aprendizaje de relaciones de respeto
- formas inclusivas de trabajo y rechazo a la discriminación
- el favorecimiento de la participación democrática, la colaboración, la autonomía y la solidaridad;
- y el manejo dialógico y pacífico de los conflictos.

Ahora bien, el aprendizaje de estos modos de convivir se planifica e intenciona a través de la creación de **contextos de aprendizaje**. Los contextos de aprendizaje son disposiciones intencionadas de un conjunto de elementos que se organizan para crear un ambiente en el que se va a conocer algo o a tener una experiencia de aprendizaje.

Al menos se pueden distinguir dos niveles en cuanto a la creación de contextos de aprendizaje: los relativos a la estructura institucional¹ y a los contextos a nivel pedagógico².

- ✓ Ejemplo de un contexto de aprendizaje institucional: si se quiere que los estudiantes tengan una buena preparación para ejercer sus responsabilidades democráticas, la escuela tiene que contar en su interior con instituciones que les permitan participar en decisiones sobre cómo organizarse y sobre temas que les afectan directamente a ellos, como los consejos de curso, el

¹ El nivel institucional apunta a aspectos culturales, del ambiente general, de las relaciones que se producen de manera informal o no planificada, las normas, los símbolos y también la estructura organizativa, el ejercicio del liderazgo, la forma de comunicar, como se organizan y utilizan los espacios.

² El nivel pedagógico apunta a las dimensiones señaladas en el Marco para la Buena Enseñanza (principalmente las señaladas en los criterios del dominio B: Creación de un ambiente propicio para el aprendizaje); en el Marco para la Buena Dirección (Dominio D, Gestionando la convivencia y la participación de la comunidad escolar); y en los Estándares Indicativos de Desempeño (Dimensión de la Convivencia)

Centro de Alumnos, el Consejo Escolar En esos espacios, los estudiantes aprenden a cuidar y responsabilizarse de los espacios públicos, que es una de las maneras donde se expresa la vida democrática.

- ✓ Ejemplo de un contexto de aprendizaje pedagógico: La escuela debe contar con instancias que a nivel pedagógico y curricular les permitan a los estudiantes desarrollar competencias que los preparen a nivel cognitivo, actitudinal y ético sobre el sentido y valor de la vida democrática, instancias que deben desarrollarse principalmente a través de los objetivos de aprendizaje (OA) del curriculum y de los objetivos de aprendizaje transversales (OAT).

¿Cuáles son aquellos contextos de aprendizaje a nivel pedagógico?

a. Si se quiere que los estudiantes aprendan conocimientos, habilidades y actitudes para un **trato respetuoso**, se tienen que generar en el aula contextos de aprendizaje que favorezcan relaciones de cuidado entre ellos, climas de confianza, de reconocimiento y valoración de las personas.

- ✓ Por ejemplo: a nivel pedagógico, que los docentes generen relaciones de confianza con sus estudiantes. Éstas se forman sobre la base de la verdad y de la justicia. Si los alumnos sospechan que sus profesores tienen un doble discurso, o que no aplican los mismos criterios para evaluarlos, o si usan un lenguaje descalificador para referirse a sus colegas u otros estudiantes, no se estarán creando contextos de aprendizaje pedagógicos adecuados para enseñar relaciones de respeto a sus estudiantes.

b. Si se quiere favorecer que los estudiantes desarrollen aprendizajes que les permitan establecer o construir **relaciones inclusivas**, se tienen que generar en el aula contextos que favorezcan el reconocimiento de las identidades personales y sociales de los estudiantes, y el aprecio a sus distintas capacidades y el sentido de pertenencia a una comunidad solidaria y de cuidado mutuo, donde todas las personas se sientan respetadas en su dignidad.

- ✓ Por ejemplo: si los docentes estimulan la competitividad entre los estudiantes por sobre los valores del compañerismo y la solidaridad entre ellos, o si no estimulan la construcción de proyectos comunes donde participen todos, no estarán creando contextos de aprendizaje pedagógicos adecuados para enseñar mecanismos de inclusión.

En relación con los puntos a y b, es necesario que la comunidad se plantee qué prácticas se utilizan en el contexto pedagógico del aula para aprender a convivir en forma respetuosa e inclusiva. Pueden analizar a partir de los criterios del dominio B del Marco de la Buena Enseñanza. ¿Qué prácticas utilizamos para...?

CRITERIO B.1:

Establece un clima de relaciones de aceptación, equidad, confianza, solidaridad y respeto.

Descriptores:

- Establece un clima de relaciones interpersonales respetuosas y empáticas con sus alumnos.
- Proporciona a todos sus alumnos oportunidades de participación.
- Promueve actitudes de compromiso y solidaridad entre los alumnos.
- Crea un clima de respeto por las diferencias de género, culturales, étnicas y socio económicas.

Marco para la buena enseñanza (CPEIP, 2008), criterios del dominio B.

c. Si lo que la política de convivencia busca es que los estudiantes desarrollen aprendizajes para lograr una **mayor autonomía y capacidad para participar democráticamente** en sus grupos de referencia y en el país, se debieran generar contextos de aprendizaje en el aula y en la escuela que favorezcan climas de justicia, de flexibilidad y consecuencia en la aplicación de las normas; donde se disponga de información relevante para participar en las decisiones que les competen; donde los procesos de convivencia en el aula se orienten a desarrollar mayor compromiso y no tanto control social.

- ✓ Por ejemplo: si los profesores aplican con autoritarismo las normas de comportamiento sin desarrollar capacidad reflexiva ante el incumplimiento de ellas y sin hacer recapacitar a los estudiantes sobre su responsabilidad en el bien común y el cuidado de todos, no estarán creando contextos que ayuden al aprendizaje de conductas y valores democráticos.

En relación con el punto c, la comunidad puede preguntarse por las prácticas pedagógicas que se utilizan para favorecer el aprendizaje de una convivencia participativa. También el Marco para la Buena Enseñanza establece descriptores que ayudan a plantearse esta reflexión.

CRITERIO B.3:

Establece y mantiene normas consistentes de convivencia en el aula.

Descriptores:

- Establece normas de comportamiento que son conocidas y comprensibles para sus alumnos.
- Las normas de comportamiento son congruentes con las necesidades de la enseñanza y con una convivencia armónica.
- Utiliza estrategias para monitorear y abordar educativamente el cumplimiento de las normas de convivencia.
- Genera respuestas asertivas y efectivas frente al quiebre de las normas de convivencia.

Marco para la buena enseñanza (CPEIP, 2008), criterios del dominio B.

d. Si se quiere que los estudiantes aprendan a **resolver los conflictos de forma dialogada y pacífica**, y de este modo prevenir la violencia, se necesita generar contextos de aprendizaje en el aula donde se aborden los conflictos en forma constructiva y no autoritaria; donde no se exacerbén los errores, sino que se les valore como fuentes de aprendizaje; donde se favorezca y no se obstaculice la creatividad; y donde se facilite el aprendizaje cooperativo y solidario.

- ✓ Por ejemplo: si los docentes, asistentes de la educación y demás autoridades del colegio no se esfuerzan por hacer ver a sus estudiantes que los conflictos son parte de la vida cotidiana, que no son malos y que para resolverlos se necesita primero comprender los intereses, los valores, las posiciones y las emociones que hay en juego en ellos, no estarán favoreciendo contextos de aprendizaje que faciliten a sus estudiantes el aprendizaje de abordar los conflictos de manera constructiva.

En relación con el punto d, los Estándares Indicativos de Desempeño ayudan a plantearse esta reflexión. ¿Qué prácticas utilizamos para...?:

FORMACIÓN

ESTÁNDAR 7.5	EL EQUIPO DIRECTIVO Y LOS DOCENTES MODELAN Y ENSEÑAN A LOS ESTUDIANTES HABILIDADES PARA LA RESOLUCIÓN DE CONFLICTOS.
-------------------------------	---

DESARROLLO DÉBIL	DESARROLLO INCIPIENTE	DESARROLLO SATISFACTORIO	DESARROLLO AVANZADO
<p>Cumple de forma insuficiente los criterios del nivel de desarrollo satisfactorio, pues presenta uno o más de los siguientes problemas:</p> <p>Los docentes, en su mayoría, no enseñan habilidades y actitudes necesarias para abordar las diferencias</p> <p>El equipo directivo y los docentes toleran, minimizan o naturalizan el uso de la agresión en la resolución de conflictos, por ejemplo, el uso de golpes o burlas, la imposición de una parte sobre la otra, entre otros.</p> <p>Los miembros del personal, en general, son un modelo negativo de resolución de conflictos.</p>	<p>Cumple parcialmente los criterios del nivel de desarrollo satisfactorio, pues presenta uno o más de los siguientes problemas:</p> <p>Solo algunos docentes enseñan constantemente habilidades y actitudes necesarias para la resolución de conflictos a sus estudiantes, o existe una política general que abarca a todos los profesores, pero su aplicación es poco constante.</p> <p>El equipo directivo y los docentes reprenden a los estudiantes cuando pelean, ofenden o discuten, pero no les enseñan formas constructivas de resolución de conflictos.</p> <p>Algunos miembros del personal no son un modelo de adecuada resolución de conflictos y dan un mal ejemplo a los estudiantes.</p>	<p>La mayoría de los docentes enseñan transversalmente y de manera constante las habilidades y actitudes necesarias para abordar las diferencias, tales como escuchar y ponerse en el lugar del otro, autorregular los impulsos y emociones, comprender que hay diferencias legítimas y deseables, aprender a reconocer errores, ser asertivos, expresar con claridad las necesidades y límites, entre otros.</p> <p>El equipo directivo y los docentes actúan como mediadores y contribuyen a la adecuada resolución de conflictos entre sus estudiantes, explicitando que el uso de la fuerza no es una vía aceptable para dirimir diferencias, promoviendo que los estudiantes dialoguen, busquen acuerdos, reconozcan sus responsabilidades, reparen las faltas, entre otros.</p> <p>Los miembros del personal son un modelo de adecuada resolución de conflictos.</p>	<p>Cumple todos los criterios del nivel de desarrollo satisfactorio y además presenta una o más de las siguientes situaciones</p> <p>El establecimiento implementa programas específicos y talleres para enseñar habilidades para la resolución de conflictos, orientados a los estudiantes o apoderados.</p> <p>El establecimiento capacita a los docentes para mediar adecuadamente en situaciones de conflicto de los estudiantes.</p>

Estándares indicativos de desempeño para establecimientos y sostenedores (Mineduc, 2014).

¿Cuáles son los contextos de aprendizaje a nivel institucional de la escuela?

Además de los contextos de aprendizaje pedagógico, hay que preguntarse por los contextos de aprendizaje en el nivel institucional, identificando los dispositivos estratégicos de la política de convivencia que pueden ser considerados en el desarrollo de la gestión de la convivencia en este nivel. Se trata de que ellos sean coherentes con los contextos de aprendizaje pedagógico ya descritos y que articulen el funcionamiento en los diferentes niveles del sistema (institucional, comunal, provincial, etc.).

Para medir el impacto que ha tenido la política de convivencia en la modificación en los modos de convivir y de aprender a convivir en la escuela, hay que definir cuáles serán las evidencias que permitan sostener que esto se ha producido.

Existen muchas evidencias que son buenos indicadores de las transformaciones que operan en la vida cotidiana de la escuela y que tienen la riqueza del protagonismo de los actores. Una de ellas es poner la atención en las **conversaciones** que se dan en los distintos espacios formales y no formales de la escuela. Qué y cómo se conversa constituye una buena evidencia de qué y cómo se modifican los modos de relacionarse.

Por último, para no perder de vista el sentido de la coherencia que se busca al articular todos estos dispositivos intermedios, ha de tenerse también una mirada sobre los métodos de análisis de las prácticas de convivencia que se utilizan. Estos métodos debieran poner el énfasis en el análisis reflexivo, crítico y de aprendizaje cooperativo, intencionando la búsqueda del compromiso social por sobre la búsqueda del control social.

2. El aprendizaje de cómo constituirse en una comunidad que reflexiona sobre sus prácticas de convivencia.

Este es un tema del que muchas veces los participantes, y a veces también la coordinación de los grupos de reflexión, no están del todo conscientes, y por tanto se falla en la forma de intencionalarlo como objetivo de aprendizaje. El desafío es aprender a trabajar intencionadamente en un grupo cooperativo, o de cómo conformar una comunidad donde todos aprenden a aprender de otros y con otros.

El trabajo grupal no siempre es fácil, pues se tiende a replicar en él las formas en que uno se suele comunicar en la esfera de lo cotidiano. Quien normalmente se desempeña en forma autoritaria, cuando trabaja en grupo suele repetir la tendencia de imponer sus ideas; quien es tímido e inseguro, suele participar en forma pasiva y no manifestar sus opiniones; a quien le gusta divagar, suele ser distractor y dar opiniones poco pertinentes; quien es precipitado, en el grupo suele ser impulsivo e irrespetuoso; etc. Por lo mismo, para aprender a trabajar colaborativamente se requiere tener una mirada muy atenta sobre cómo se establecen conversaciones en los grupos.

Una comunidad que reflexiona sobre sus prácticas trata de vivir una experiencia de aprendizaje colaborativo, el que se despliega en la convivencia y en la conversación. Una buena convivencia y un buen aprendizaje suponen una buena forma de conversar. Cuando uno conversa, escucha; se interesa en los demás; se muestra respeto y empatía; se comparte y se convive. Cuando se conversa, se aporte lo de uno y se recibe lo de otros.

Hablar con otro no es lo mismo que conversar con otro. Se puede hablar, sin conversar. No se conversa cuando no se escucha con atención, cuando no se manifiesta empatía, cuando no se comparten emociones o modos de ver las cosas, cuando se interrumpe la secuencia del diálogo y uno se cambia a otros temas sin hacerse cargo del hilo de la conversación. Por el contrario, se conversa cuando se hacen preguntas reflexivas o cuando se valoran las contribuciones de los demás. La manera de conversar (el tipo de lenguaje, el tono, el volumen, y las actitudes empleadas) define la forma de convivir, y viceversa. Al conversar, o al no conversar, se modela una forma de manifestar sentimientos y emociones; se aprenden valores y formas de relacionarse.

Para el análisis de las prácticas de convivencia, se necesita tener una mirada sobre la forma en que se está experimentando el aprendizaje colaborativo: cómo se escucha; si se respeta la palabra del otro; o se procura que quien menos opina pueda hacerlo con confianza; cómo se construye pensamiento conjunto; cómo se elabora, hilvanan ideas y se coopera para sacar adelante la tarea.

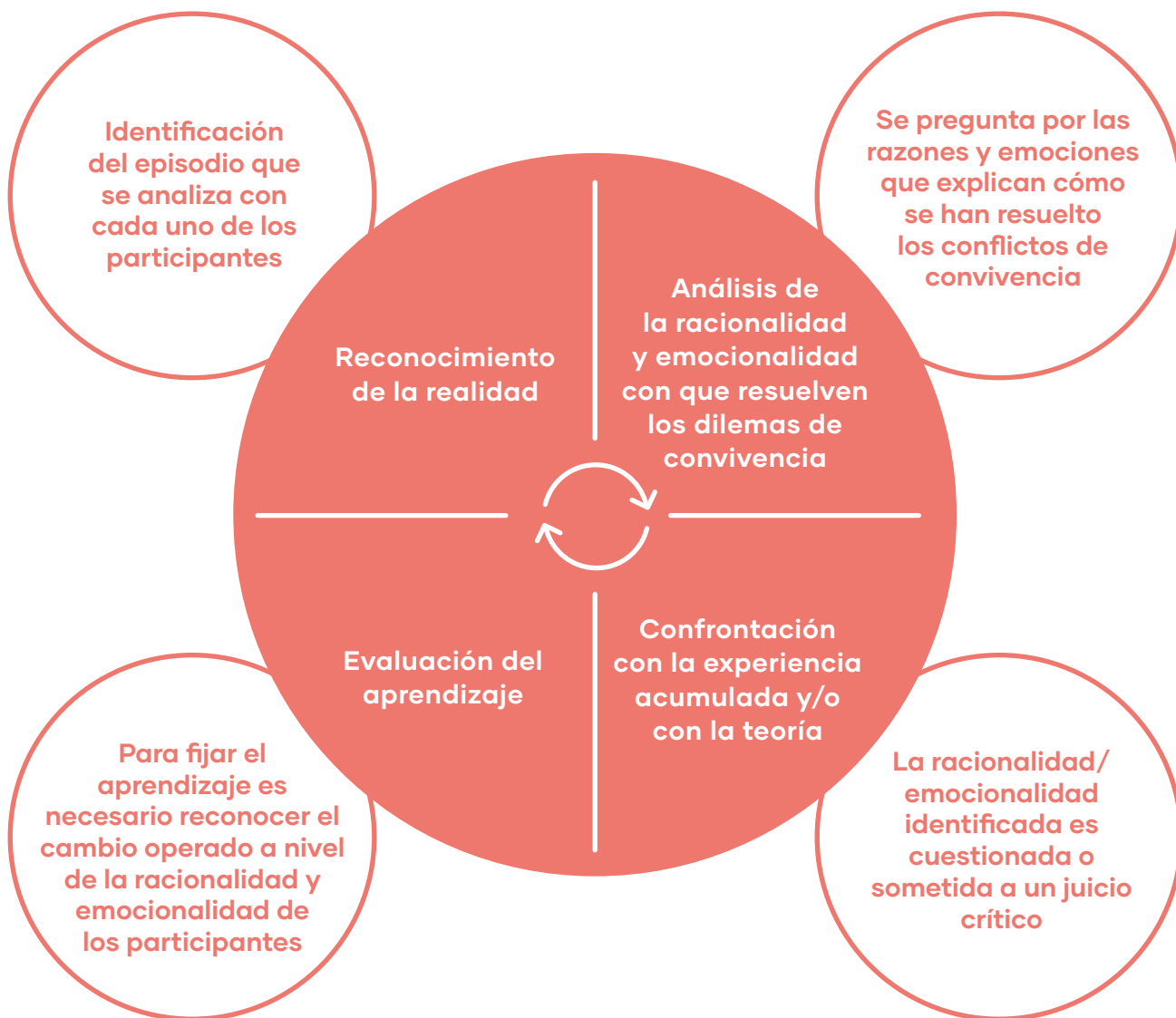
La conversación permite reflexionar sobre las prácticas, sobre las maneras en que se está acostumbrado a relacionarse con otros. Esta reflexión sobre cómo se conversa es un desafío a salir de la zona de confort. El conversar constituye un nosotros que construimos y reconstruimos en el proceso de transformación de nuestras relaciones, y que nos permite conocer diferentes percepciones, maneras de resolver dilemas y desarrollar sentidos compartidos sobre el convivir en la escuela.

La lógica de pensamiento para tomar decisiones colectivas se puede dar a través de muchos métodos de análisis de prácticas. Se puede recurrir al análisis de experiencias narradas por los participantes del grupo; relatos etnográficos sacados de la literatura especializada; estudios de casos

sobre dilemas éticos; al análisis de incidentes críticos; etc. Sin embargo, por muy variados que sean las formas de análisis, la metodología debería contar con algunos pasos indispensables:

- a. **Reconocimiento de la realidad.** Cualquiera sea el método utilizado, éste debe lograr en algún momento que los participantes se identifiquen con el episodio que se analiza, o reconozcan que ellos viven algo parecido a lo que se relata, o que el problema sobre el cual se conversa les ha ocurrido a ellos, o tiene implicancias para su vida cotidiana. Si el método no logra tender un cable a tierra de modo que a los participantes les haga sentido hablar y analizar lo que se discute desde su experiencia de convivencia cotidiana, la reflexión que hagan no incidirá en la modificación de sus prácticas y, por tanto, no habrá aprendizaje significativo. Lo anterior es muy complejo, por lo que se requiere incorporar dimensiones subjetivas e intersubjetivas de los actores, ya que dichos componentes operan en muchos casos como barreras o muros que no permiten "ubicarse" en la "realidad"; es decir, se debe tener la capacidad para leer las resistencias y hacerlas parte de la conversación o estrategia a utilizar.
- b. **Análisis de la lógica (racionalidad y emocionalidad)** con que resuelven sus dilemas de convivencia. Es crucial preguntarse por las razones y emociones que explicarían la forma en que los protagonistas de los episodios han resuelto o resuelven los problemas, dilemas o conflictos de convivencia. La identificación de la motivación profunda (razones/emociones) que han tenido para resolver de determinada manera las situaciones de conflicto, es el resultado de esta etapa.
- c. **Confrontación del análisis con la experiencia acumulada y/o con la teoría.** La racionalidad/emocionalidad identificada en la etapa anterior debe ser cuestionada o sometida a un juicio crítico para ver si puede ser modificada por una racionalidad distinta, alternativa a la utilizada, que responda a nuevos criterios o principios y que permitan comprender de manera más profunda los valores en juego cuando se enfrentan de modo tradicional los dilemas, problemas o conflictos que el grupo analiza, y por tanto, ser más eficaces y capaces de gozar de la propia experiencia de aprender.
- d. **Evaluación del aprendizaje.** Un último paso es reconocer el cambio operado a nivel de la racionalidad y emocionalidad de los participantes. Para esto es importante dar un tiempo al final de cada reunión para que los participantes se pregunten qué han aprendido, reconozcan en qué han cambiado y cómo. Una manera de constatar y de fijar el aprendizaje es que ellos puedan expresar y comunicar a otros el cambio que en ellos se ha operado durante el trabajo grupal.

Este método se expresa en el siguiente diagrama:





DEG

**División
Educación
General**