

PERCEPCIONES SOBRE VIOLENCIA EN EL ÁMBITO ESCOLAR Y GESTIÓN DIRECTIVA: UNA APROXIMACIÓN A PARTIR DE LA FASE CUANTITATIVA DE UN ESTUDIO EN LA REGIÓN DE VALPARAÍSO

CÉSAR GONZÁLEZ (*)
Galerna Consultores, Chile

RESUMEN El presente artículo gira en torno a una de las problemáticas de las escuelas y liceos del país que causa mayor preocupación social e impacto en la opinión pública: la violencia en el ámbito escolar. Concretamente, el texto representa una difusión parcial de los resultados de un estudio de naturaleza cuantitativa y cualitativa, desarrollado durante el año 2009 en establecimientos municipales de educación básica y media de la Región de Valparaíso, sobre la incidencia de la gestión directiva en el fenómeno de la violencia en el ámbito escolar. Los resultados que se exponen son algunos de los hallazgos más relevantes relacionados con las percepciones de violencia en el ámbito escolar de los actores consultados (docentes y estudiantes) y su vinculación con los desafíos que ello conlleva a nivel de gestión directiva y política pública.

PALABRAS CLAVE gestión directiva, percepción de violencia en el ámbito escolar, convivencia escolar

PERCEPTIONS OF VIOLENCE IN SCHOOLS AND DIRECTIVE MANAGEMENT: AN APPROACH FROM THE QUANTITATIVE PHASE OF A STUDY IN THE REGION OF VALPARAÍSO

ABSTRACT This article deals with one of the public school issues that cause most of the social concern and public opinion impact in our country: violence in schools. Specifically, the paper presents partial of a quantitative and qualitative study developed in primary and secondary public schools, during 2009 in the Region of Valparaíso, concerning the influence of school management on the phenomenon of violence in schools. The results represent key findings related to perceptions teachers and students regarding violence in schools its relationship with the challenges this brings in at the level of school management and public policy.

KEYWORDS school management, perception of violence in school, school coexistence

RECIBIDO CÓMO CITAR ESTE ARTÍCULO:

15 Julio 2010 González, C. (2010). Percepciones sobre violencia en el ámbito escolar y gestión directiva: Una aproximación a partir de la fase cuantitativa de un estudio en la región de Valparaíso. *Psicoperspectivas*, 9 (2), 105-135. Recuperado el [día] de [mes] de [año] desde <http://www.psicoperspectivas.cl>

ACEPTADO * AUTOR PARA CORRESPONDENCIA:

15 Agosto 2010 (*) Investigador Área de Estudios y Evaluaciones de Galerna Consultores. Correo de contacto: cgonzalez@galerna.cl

DOI:10.2225/PSICOPERSPECTIVAS-VOL9-ISSUE2-FULLTEXT-5

ISSN 0717-7798

ISSN 0718-6924

1. Antecedentes

Sin lugar a dudas, la problemática de la violencia escolar se ha instalado en las últimas décadas, y de manera progresiva, como una preocupación social relevante. El tema, que para efectos del presente artículo denominaremos como violencia en el ámbito escolar¹, ha emergido como un problema de investigación en las ciencias sociales, inicialmente en Estados Unidos, Europa y luego en Latinoamérica.

En Chile, la investigación sobre violencia en el ámbito escolar se ha desplegado a partir de estudios de tipo explicativo – analítico que abordan el problema del acoso, la amenaza, el abuso y los malos tratos entre escolares (MINEDUC-UNESCO-IDEA, 2005; Trautmann, 2008), hacia enfoques comprensivos que han proporcionado una mirada amplia del fenómeno, desde una perspectiva global e incluyendo en el análisis el contexto social, cultural y educativo en el que acontecen los conflictos y expresiones de violencia (García y Madriaza, 2005).

El Primer Estudio Nacional de Convivencia Escolar encargado por el MINEDUC y UNESCO, y realizado por la Fundación IDEA (2005), arrojó entre sus principales conclusiones que, aún cuando existen altos niveles de satisfacción y valoración del clima escolar, se reconoce la existencia de prácticas que atentan contra la sana convivencia en las unidades educativas del país.

Entre los resultados relevantes del estudio MINEDUC-UNESCO-IDEA, que consideró la aplicación de una encuesta a un número representativo de docentes y estudiantes del país, se consigna una baja situación de violencia en las aulas a nivel nacional. Asimismo, destaca la opinión de los docentes quienes, en un alto porcentaje, definieron a la escuela como un lugar seguro para los estudiantes.

El estudio entrega cifras interesantes: la mayoría de los estudiantes encuestados señaló no haber recibido maltrato y/o agresión de sus compañeros. Sin embargo, el 28% de ellos consideró haber recibido insultos y maledicencia a menudo; y un 9% indicó haber sido golpeado frecuentemente. De acuerdo a esta relación, el estudio concluye que los alumnos declaran ser víctimas principalmente de un maltrato psicológico,

¹ A lo largo del artículo y en el marco de la investigación que lo fundamenta, se ha optado por hablar de "Violencia en el Ámbito Escolar", ya que concordamos con Noel (2008) que el concepto de "Violencia Escolar" implica la imputación analítica a *priori* de conceptualizar a la escuela como la única responsable y origen de las causas de los hechos de violencia que ocurren en su interior.

mientras que el maltrato físico se presenta como menos frecuente.

Por último, otro aspecto consignado en la citada investigación señala que, de manera mayoritaria, los estudiantes reconocen a la familia como un elemento de apoyo en su proceso educativo. Esta apreciación dista mucho de la percepción de las familias que poseen los docentes, cuya mirada la instala como la principal causante de los hechos de violencia ocurridos en los establecimientos educacionales, dadas las dinámicas permisivas en cuanto a normas, disciplina y hábitos desarrollados en su interior.

Más allá del estudio referido, la escuela es concebida tradicionalmente como un espacio relevante para la formación y construcción de ciudadanía y, por ende, para el desarrollo democrático del país. En este contexto, se reconoce su relevancia a nivel de socialización de las nuevas generaciones, a partir del influjo que ejerce en el individuo en cuanto al proceso que lo adapta a las condiciones socioculturales y políticas de la sociedad, desde el aprendizaje de normas, conocimientos y el desarrollo de sus potencialidades para su participación en la vida social. Como señala Berger y Luckmann (1983), el individuo no nace miembro de una sociedad, sino que es inducido a participar en ella a través de procesos de internalización de normas.

Esto supone una finalidad fundamental compartida por toda institución escolar en el país: establecer procesos que influyan y generen en los individuos los procesos de adecuación y adaptación necesarios, en pos de las formas sociales admitidas, estableciéndose como objetivo, adaptar a los individuos a la estabilidad colectiva (Fernández, 1994). Esta misión, propia de la institución escolar, en la actualidad se dificulta, dado los cambios sustantivos que han sufrido las formas de socialización tradicionales ligadas a la modernidad (PNUD, 1998), lo que ha implicado una serie de problemas en los procesos de integración de transformaciones y por lo tanto, presentándose como institución, en permanente tensión y conflicto con el dinamismo propio del contexto actual (lo que se manifiesta en problemáticas internas en las unidades educativas, con la comunidad educativa o con el Ministerio).

En ese contexto, el equipo directivo juega un rol central, ya que debe liderar el proyecto educativo y la gestión educativa de los establecimientos. Surge así la figura del director o directora como conductores y líderes de las unidades educativas en la consecución del proyecto educativo institucional, propósito que no sólo centra sus objetivos en los resultados cuantitativos del proceso de aprendizaje, sino que debe buscar la

formación integral de los estudiantes. El rol y funciones del director y su equipo directivo es, por lo tanto, un ámbito que merece la atención constante para su formación y consolidación como guías efectivos.

Todo lo expuesto justifica los esfuerzos que se han realizado, desde la política pública en educación, al ofrecer a estos actores lineamientos que orienten su accionar. Es así como, entre otros instrumentos, el MINEDUC puso al servicio de directivos y equipos de gestión el denominado Marco para la Buena Dirección (MINEDUC, 2005a), donde se especifican los principales ámbitos que constituyen su campo de acción como agentes responsables de la conducción de la institución escolar. En este Marco se señala que, al menos, el ejercicio de la acción directiva debiese prestar especial atención a los ámbitos de liderazgo, gestión curricular, gestión de recursos, gestión del clima organizacional y convivencia.

De modo complementario, el MINEDUC ha propuesto que los establecimientos adopten los lineamientos que constituyen su Modelo de Calidad de la Gestión Escolar (MINEDUC, 2005b), a partir del cual se invita a los directivos a asumir el desafío de responder a las exigencias del cambio en la educación, considerando como criterio fundamental la calidad de la gestión.

Al considerar estas orientaciones, es posible deducir que una gestión efectiva, así como la generación de un clima escolar que se caracterice por una convivencia saludable y la satisfacción de sus miembros, es un campo de acción relevante para directores y equipo directivo. La convivencia escolar saludable, considerada como una construcción colectiva, histórica y dinámica, es aquella que permite a sus miembros el desarrollo afectivo y social, como marco para el logro de los aprendizajes.

Por lo tanto, y a pesar de que diversos estudios señalan que la situación actual de los establecimientos educacionales del país, no se presentaría como altamente violenta (MINEDUC-UNESCO-IDEA, 2005), este debe ser un tema que se aborde en forma preventiva, con el fin de evitar el posible tránsito hacia escenarios en donde, por falta de una gestión directiva eficiente, se instalen como prácticas habituales las formas de resolución violentas de los conflictos entre los miembros de la comunidad educativa.

Surge, por tanto, la pregunta en torno a la incidencia que posee el rol de las estructuras directivas en la resolución de conflictos, y en las formas de abordaje de las situaciones o hechos de violencia. Al respecto, las investigaciones han subrayado la impor-

tancia de la gestión directiva para el logro de metas y la consecución de éxitos en los establecimientos, ya que se considera que ella incide en el clima organizacional, en la administración de los recursos económicos, humanos y temporales, en la planificación y distribución de tareas y responsabilidades, en la calidad de los procesos educacionales (Palacios, 1996) y en las dinámicas de convivencia que se dan en cada unidad educativa (Asún, 2009).

En este contexto, el estudio encabezado por el académico y psicólogo social Domingo Asún Salazar, y en la cual participé como integrante del Área de Estudios y Evaluaciones de Galerna Consultores, fue financiado por el Fondo de Investigación y Desarrollo en Educación del Ministerio de Educación (FONIDE, año 2008) y buscó identificar, describir y analizar prácticas institucionales asociadas a la gestión directiva que inciden en la generación de contextos de protección y de riesgo frente a las manifestaciones de violencia en el ámbito escolar en establecimientos educacionales municipalizados de la Región de Valparaíso.

De esta manera, el estudio desarrollado durante el año 2009 se fundó en una de las perspectivas más recientes para abordar y tratar las problemáticas educacionales, aquella que centra sus esfuerzos en identificar y reconocer la injerencia de la gestión y el liderazgo educativo en su génesis y desarrollo.

Operativamente, el proceso de investigación se dividió en dos fases, una de carácter cuantitativo y otra de naturaleza cualitativa. Durante la fase cuantitativa de la investigación, se buscó conocer la percepción de los estudiantes y profesores en relación con los hechos y situaciones de violencia dadas en sus unidades educativas y, a partir de ello, establecer una tipología preliminar de establecimientos en base al grado de violencia percibida, para luego, en el marco de la fase cualitativa, buscar profundizar la exploración a partir del análisis en profundidad de casos concretos.

Lo que a continuación se expone, son algunos de los temas o fenómenos que emergen con mayor claridad y preponderancia, desde los resultados de la fase cuantitativa de la investigación, relacionados con el grado de violencia en el ámbito escolar percibido por docentes y estudiantes en sus unidades educativas y los retos que ello conlleva a nivel de gestión directiva y política pública.

2. Método: Abordaje metodológico fase cuantitativa

Vale señalar que el presente artículo no busca exponer causalidades lineales en relación al fenómeno, sino presentar a modo de hipótesis fundadas en datos, algunas de las temáticas que aparecen asociadas a la percepción de violencia en el ámbito escolar entre los docentes y estudiantes consultados.

En el marco de la fase cuantitativa del estudio, la técnica de producción de información utilizada fue un cuestionario auto-administrado sobre percepción de violencia en el ámbito escolar. Al respecto, se consideró como universo a los 440 establecimientos municipalizados de la región de Valparaíso y se estimó suficiente, en base a estudios anteriores, trabajar con el 8%. Para seleccionar los establecimientos se utilizó un muestreo aleatorio estratificado con asignación proporcional con un nivel de confianza del 95% y un error estándar del 5%, considerando como estrato el área geográfica (rural - urbana) y el tipo de enseñanza (básica y media). La cantidad específica de cuestionarios a implementar por actor en cada unidad educativa, se calculó considerando la matrícula de estudiantes y el número total de docentes en cada una de ellas. De este modo, se implementó el instrumento en una muestra representativa a nivel regional de 37 establecimientos de enseñanza básica y media, a 421 profesores y 2.677 estudiantes que cursaban entre séptimo básico y tercero medio.

Sin embargo, si bien el cuestionario se aplicó a estudiantes y docentes de 37 establecimientos de la Región de Valparaíso, en dos de ellos no se logró completar las cuotas muestrales de docentes pre-establecidas. De esta manera, se optó, para privilegiar la calidad y rigurosidad del análisis de la información, trabajar sólo con las 35 escuelas y liceos en las cuales se logró cumplir con las cuotas muestrales predefinidas.

Para la construcción del cuestionario, las dimensiones y tópicos dentro del espacio de atributos de la violencia en el ámbito escolar que se consideraron más relevantes y pertinentes en el marco de esta investigación fueron las siguientes: 1) Convivencia Escolar – tópicos: identificación con el establecimiento, participación en el establecimiento, relaciones entre los actores -; 2) Significados y Apreciaciones en torno a la Violencia en el Ámbito Escolar – tópicos: definición de violencia en el ámbito escolar, causas asociadas a los hechos de violencia, actores involucrados y roles asumidos en los hechos de violencia, tipos de prácticas violentas, consecuencias de los hechos de violencia, niveles de violencia percibido, relevancia otorgada al tema -; 3) Gestión y

Formas de Abordaje – tópicos: autoridades y/o figuras relevantes, procedimientos cotidianos implementados frente a los hechos de violencia, valoración de los procedimientos y resoluciones - .

Para probar y validar el instrumento se aplicó un pre-test en estudiantes y docentes de establecimientos que no fueron parte de la muestra. Tras su aplicación, se pasó a realizar una validación por expertos del instrumento y a probar su confiabilidad mediante diversas técnicas estadísticas, entre ellas, el Alfa de Cronbach, lo que permitió cambiar o eliminar aquellas preguntas que no tenían un buen nivel de confiabilidad.

De esta manera, la implementación del cuestionario permitió caracterizar las unidades educativas de la región y, a partir de un índice de percepción de violencia asociado al cuestionario, elaborar una tipología de los establecimientos considerando el grado de violencia percibida.

En el marco del estudio que funda el presente artículo, se entendía la construcción de una tipología como una operativización conceptual que estructura y caracteriza un determinado fenómeno o hecho social a partir de cualidades, variables o atributos que permiten captar las especificidades y dinámicas que se producen en su interior. De este modo, la construcción de una tipología como recurso teórico-metodológico permitió construir tipos discontinuos a partir de un referente empírico, a través de los cuales se visualizan las cualidades que permiten acentuar las discontinuidades y así captar de mejor manera las divergencias y especificidades que manifiesta el fenómeno de la violencia en el ámbito escolar a nivel regional.

Respecto al índice de percepción de violencia en el ámbito escolar, este se entendió como una fórmula o procedimiento que combinó un conjunto específico de preguntas del cuestionario, con el objeto de producir una puntuación que indicará el grado en que los sujetos de estudio (docentes y estudiantes) perciben el fenómeno de la violencia en el ámbito escolar en sus unidades educativas (Asún en Canales, 2006, p. 92). Para evitar errores vinculados a la medición de la percepción de violencia en el ámbito escolar (respuestas influidas por un fraseo específico o por la redacción), se optó por construir un índice de percepción que contemplará la utilización de preguntas de diverso tipo y naturaleza (Asún en Canales, 2006, p. 91), otorgándole a cada una de ellas una puntuación específica considerando las implicancias manifiestas que

algunas de las opciones o alternativas tenían para la determinación de una percepción alta o baja de dicha problemática.

De este modo, en el contexto del índice de percepción, la puntuación máxima y mínima posible de obtener por un estudiante o docente fluctúan entre 60 y 0 puntos respectivamente. Al observar los resultados por establecimiento, el puntaje máximo alcanzado por una unidad educativa es de 26,2 puntos y el mínimo corresponde a 10,8 puntos.

Para la construcción de la tipología preliminar de establecimientos, se calculó el promedio regional a partir del índice de percepción de violencia señalado, cuyo resultado fue de 17,4 puntos.

Este procedimiento permitió identificar y agrupar a los establecimientos considerando los siguientes tipos:

1. Establecimientos Bajo el Promedio regional de percepción de violencia (11 establecimientos): bajo los 16 puntos.
2. Establecimientos En el Promedio regional de percepción de violencia (11 establecimientos): entre los 16 y 18 puntos.
3. Establecimientos Sobre el Promedio regional de percepción de violencia (13 establecimientos): sobre los 18 puntos.

A continuación se presentan los principales hallazgos y asociaciones que surgen desde el nivel de percepción de violencia de los actores educativos, centrando el análisis en las particularidades y características que es posible identificar en los establecimientos que están Bajo el Promedio, En el Promedio y Sobre el Promedio regional, en torno a tópicos como: convivencia escolar; significados y apreciaciones sobre violencia en el ámbito escolar; formas de abordaje y tratamiento del tema. Para terminar con algunas reflexiones y propuestas a nivel de gestión directiva y política pública².

² Cabe destacar, que las opiniones que se presentan a lo largo del artículo, así como los análisis e interpretaciones, son de exclusiva responsabilidad del autor y no reflejan necesariamente la opinión del MINEDUC.

3. Resultados: Asociaciones emergentes en el marco de la fase cuantitativa

Se entiende por asociaciones emergentes de la fase cuantitativa, a todos aquellos aspectos que aparecen relacionados con la percepción de la violencia escolar de los actores educativos consultados. Dos variables están asociadas cuando los valores de una varía sistemáticamente a partir de los valores de la otra, es decir, si tenemos dos variables X e Y, existirá asociación o relación entre ellas, si al aumentar los valores de una también los hace los de la otra y viceversa. Cabe destacar que la existencia de asociación entre dos variables no implica en ningún caso la existencia de una relación de causalidad entre ellas, sino solamente una relación que se percibe a modo de tendencia en los datos.

3.1 Convivencia escolar

La noción de Convivencia Escolar es definida como la interrelación entre los diferentes miembros de un establecimiento educacional, que tiene incidencia significativa en el desarrollo ético, socio-afectivo e intelectual de los alumnos y alumnas (MINEDUC, 2002). De esta manera, la convivencia escolar es una construcción colectiva, que integra a todos los estamentos que componen la comunidad educativa y que tiene una incidencia directa en los procesos de enseñanza – aprendizaje.

Al analizar los datos asociados a esta variable, es posible identificar algunas relaciones a modo de tendencias entre el nivel de percepción de violencia de los docentes y estudiantes y: a) la identificación con el establecimiento; b) la percepción de la calidad de las relaciones entre profesores y estudiantes y c) la identificación con las sanciones y medidas impartidas en los establecimientos educativos.

a) Percepción de violencia e identificación con el establecimiento

Como se puede observar en la Figura 1, a partir de la interrogante: ¿Por qué estudias en este establecimiento?, es posible identificar diferencias manifiestas entre las respuestas entregadas por estudiantes de establecimientos que tienen una percepción de violencia Bajo el Promedio regional y aquellos que están En el Promedio o Sobre el Promedio.

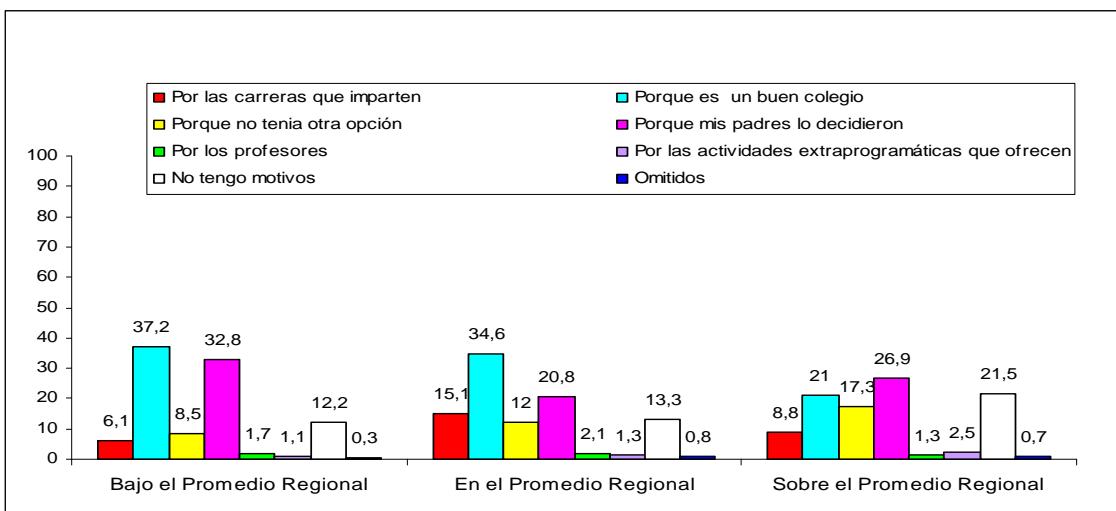


Figura 1. ¿Por qué estudias en este establecimiento? (Estudiantes)

En la Figura 1, es posible observar que:

- Establecimientos Bajo el Promedio regional de percepción de violencia: Destaca el 37.2% de estudiantes que señala estudiar en el establecimiento porque es un buen colegio.
- Establecimientos Sobre el Promedio regional de percepción de violencia: En contraste con el resultado anterior, existe un 21.5% que señala no tener motivos (casi 10 puntos porcentuales más que en el caso anterior) y un 17.3% porque no tenían otra opción (17.3% frente a 8.5%). Además baja el porcentaje que entrega como razón el calificar al establecimiento como un buen colegio.

Por su parte, a nivel de los docentes, es posible observar una tendencia transversal vinculada con un alto grado de identificación con los establecimientos independientemente del nivel de percepción de violencia en el ámbito escolar (Sobre el Promedio: 90.6%, En el Promedio: 100% y Bajo el Promedio: 97.1% declara sentirse identificado con el establecimiento). Sin embargo, un dato específico es destacable: en la medida que existe una mayor percepción de violencia aumenta el porcentaje de docentes que declaran no sentirse identificados (2.9% de los docentes de establecimientos que se ubicaron Bajo el Promedio declararon no sentirse identificados con el establecimiento a un 7.1% de los docentes de establecimientos Sobre el Promedio).

A nivel de los estudiantes, frente a la afirmación: "Me siento a gusto estudiando en este establecimiento", existe una tendencia transversal a declararse entre "Muy de

acuerdo" o "de Acuerdo" con la aseveración (Bajo el Promedio: 84.1%; En el Promedio: 81.9% y Sobre el Promedio 77.5%). Sin embargo, es posible visualizar una paulatina disminución en la identificación con esta afirmación en los establecimientos ubicados Sobre el Promedio, que va acompañada de un aumento en las opciones en desacuerdo o muy en desacuerdo (Bajo el Promedio: 14.4%; En el Promedio: 17.4% y Sobre el Promedio: 20.2%).

Entre los docentes que respondieron que se sentían identificados con el establecimiento se les consultó por la "Principal razón por la cual se siente identificado":

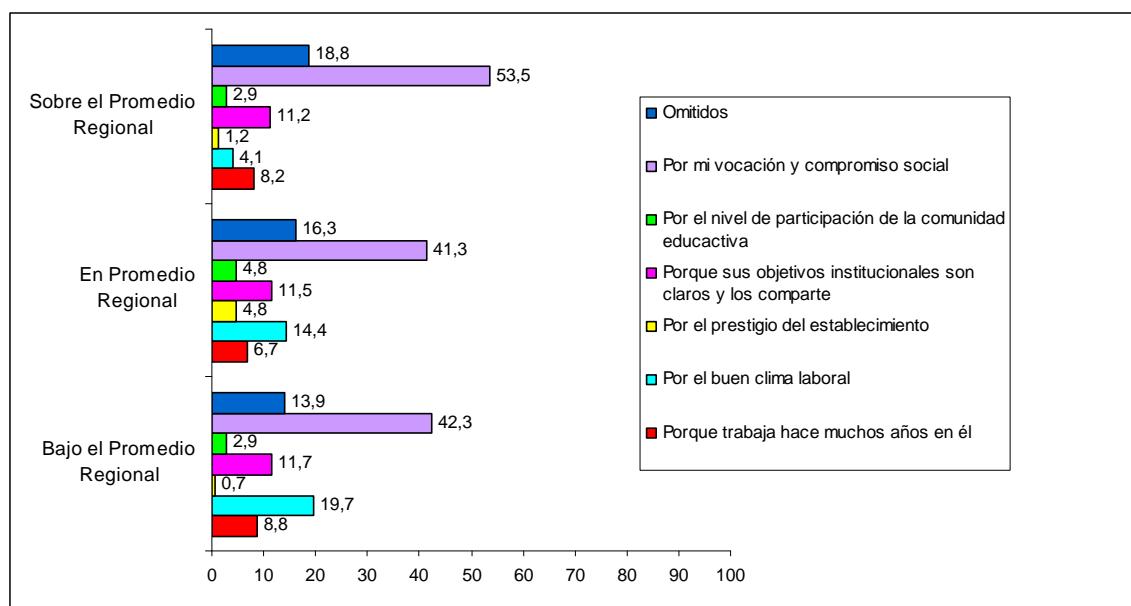


Figura 2. Principal razón por la cual se siente identificado con establecimiento (Docentes).

Desde la Figura 2, es posible identificar una diferencia porcentual relevante dependiendo del nivel de percepción de violencia que observemos. Entre los establecimientos que se encuentran Bajo el Promedio, un 19.7% de los docentes señalan como razón el buen clima laboral. En el caso de los establecimientos Sobre el Promedio, este porcentaje baja a un 4.1%. Así también, hay un mayor porcentaje de respuestas asociadas a la vocación y compromiso social (53.5%), lo que supondría que esta actitud personal adquiere mayor relevancia en contextos de mayor complejidad.

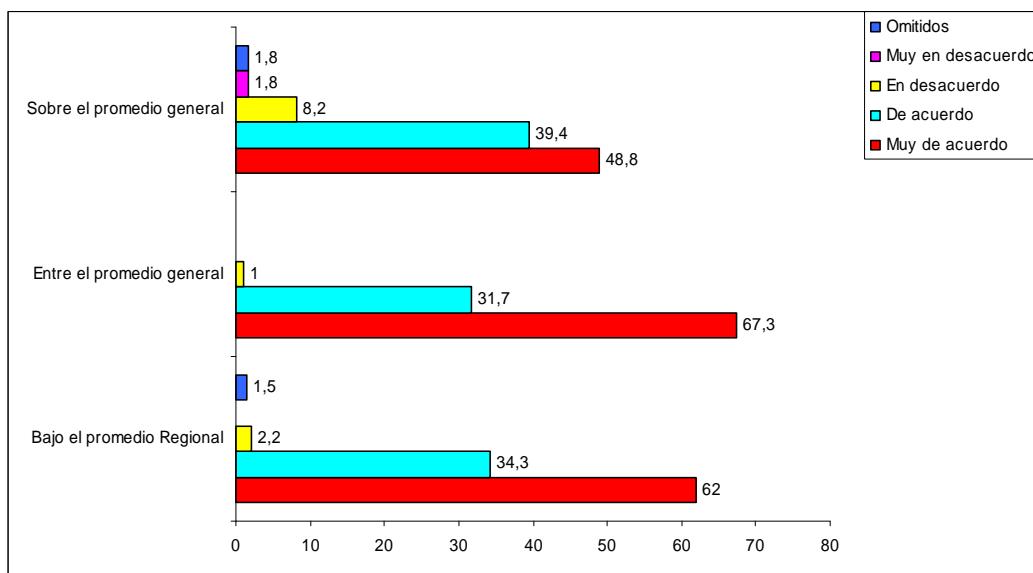


Figura 3. "Me siento a gusto trabajando en este establecimiento" (Docentes).

La afirmación "me siento a gusto trabajando en este establecimiento", en el caso de los establecimientos que se encuentran Bajo o En el Promedio, es ratificada mayoritariamente por los docentes (cercano al 100%). Esta clara tendencia disminuye en el caso de los docentes que pertenecen a establecimientos con una mayor percepción de violencia, aumentando las respuestas "en desacuerdo" o "muy en desacuerdo" (10 %).

Desde estos resultados, es posible señalar que existe en consecuencia, a mayor percepción de violencia en el ámbito escolar entre los actores educativos, una menor identificación y valoración del establecimiento. Sin embargo, desde la investigación, y como se señaló, las relaciones identificadas no son necesariamente de naturaleza causal, es decir, no es posible establecer que un fenómeno es la causa del otro, sino que ambos se presentan de manera correlacionada en los datos. Desde acá, el planteamiento podría ser el inverso: a menor identificación y valoración de los actores educativos con el establecimiento, mayor percepción de violencia en el ámbito escolar.

b) Percepción de la relación docentes - estudiantes y percepción de violencia en el ámbito escolar

Al solicitarles a los estudiantes que calificarán su relación con los profesores entre "Muy buena, Buena, Regular, Mala o Muy mala", los resultados fueron los siguientes:

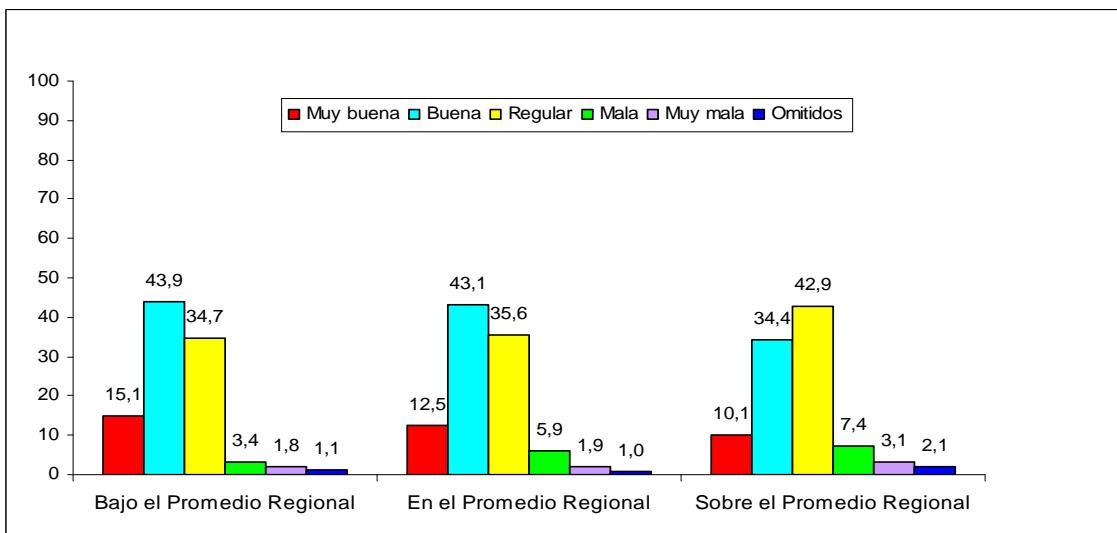


Figura 4. Relación entre estudiantes y profesores (Estudiantes).

En términos generales, se observa que los estudiantes califican su relación con los docentes como buena y regular, aumentando la percepción positiva en el caso de los establecimientos que se encuentran Bajo el Promedio regional del índice de percepción de violencia.

Destaca asimismo, el aumento significativo que tiene la alternativa que califica la relación entre estudiantes y profesores como mala o muy mala, de un 5.2% en el caso de los establecimientos que se encuentran Bajo el Promedio regional a un 10.5% en los establecimientos Sobre el Promedio.

Por su parte, al solicitarles a los docentes que calificarán la relación con los estudiantes entre “Muy buena, Buena, Regular, Mala o Muy mala”, los resultados fueron los siguientes:

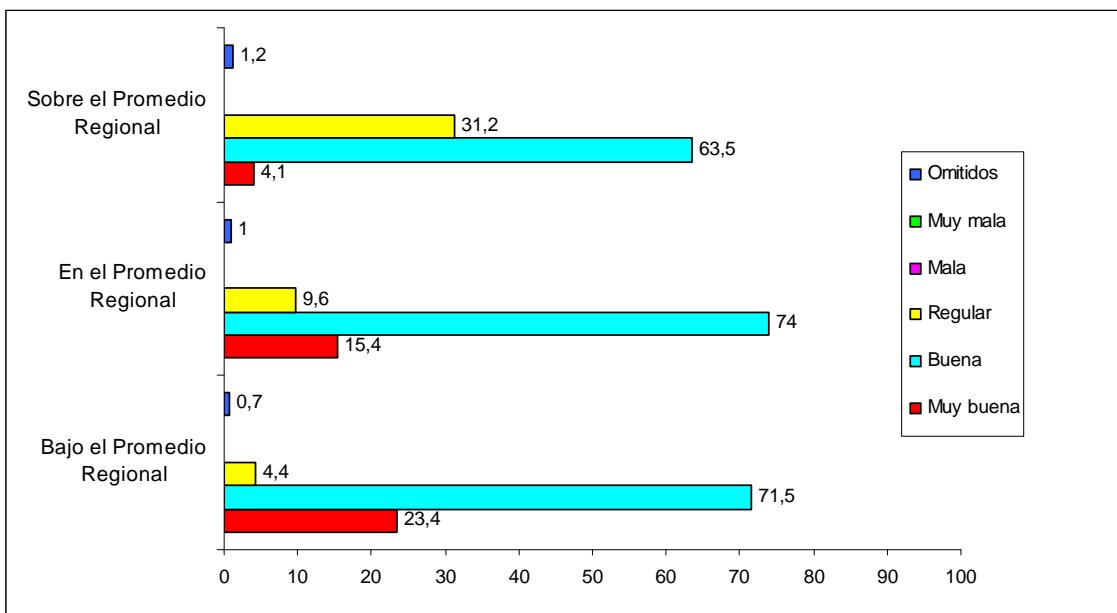


Figura 5. Relación entre estudiantes y profesores (Docentes).

En los establecimientos que se ubican Bajo el Promedio, el 94.9% de los docentes la describen como Muy Buena y Buena, En el Promedio 89.4% y en los Sobre el Promedio dicha valoración positiva baja al 67.6%. Así mismo, entre los docentes de establecimientos que se ubican Sobre el Promedio, el 31.2% describe la relación como Regular, en cambio esta opción entre los docentes de los establecimientos que están En el Promedio llega sólo a un 9.6% y entre los establecimientos Bajo el Promedio a un 4.4%.

De esta manera, es posible plantear que a mayor percepción de violencia entre los actores educativos, existe una peor percepción de las relaciones entre docentes y estudiantes. O dicho de otro modo, existe una menor percepción de violencia en el ámbito escolar en aquellos establecimientos en donde se mantiene y percibe una buena relación a nivel de profesores y estudiantes.

c) Identificación con las sanciones y medidas y percepción de violencia en el ámbito escolar

Frente a la afirmación: “Me parece que las sanciones y medidas que se toman en el establecimiento frente a los hechos de violencia son las correctas”, las respuestas de los docentes fueron las siguientes:

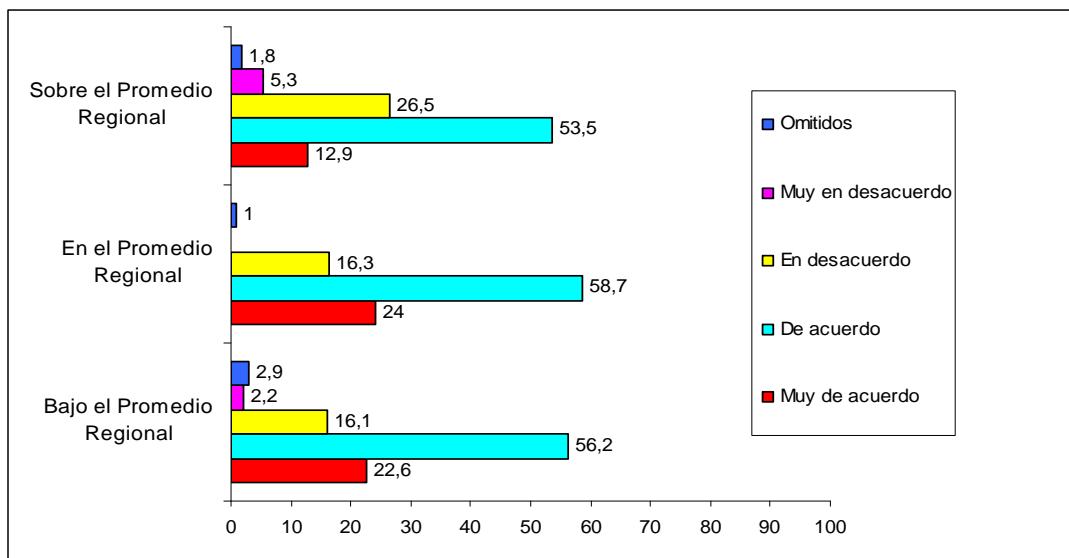


Figura 6. Me parece que las sanciones y medidas que se toman en el establecimiento frente a los hechos de violencia son las correctas (Docentes).

A pesar de la constatación de una tendencia transversal en torno a valorar las medidas implementadas en las escuelas, los docentes que pertenecen a establecimientos que se encuentran Sobre el Promedio regional, evidencian una mayor crítica a las sanciones y medidas llevadas a cabo, lo que supone una distancia con las formas de abordaje ejercidas por los equipos directivos o validadas por la cultura institucional.

En consecuencia, es posible identificar que a nivel de docentes, a mayor percepción de violencia en el ámbito escolar, mayor desacuerdo y critica con las sanciones y medidas impartidas en sus establecimientos educacionales.

3.2 Significados y apreciaciones en torno a la violencia en el ámbito escolar

La segunda variable considerada en el estudio, estuvo asociada a explorar las “significaciones y apreciaciones en torno a la violencia en el ámbito escolar”.

Al analizar los resultados de esta variable, es posible identificar algunas asociaciones a modo de tendencias entre el nivel de percepción de violencia de los docentes con: a) los niveles de angustia y ansiedad experimentados y b) el desinterés por el proceso de aprendizaje percibido entre los estudiantes.

a) Angustia / Ansiedad docente y percepción de violencia en el ámbito escolar

Al consultarle a los profesores si “Asistir al establecimiento, ¿le ha generado sensaciones de ansiedad y/o angustia?”, los resultados fueron los siguientes:

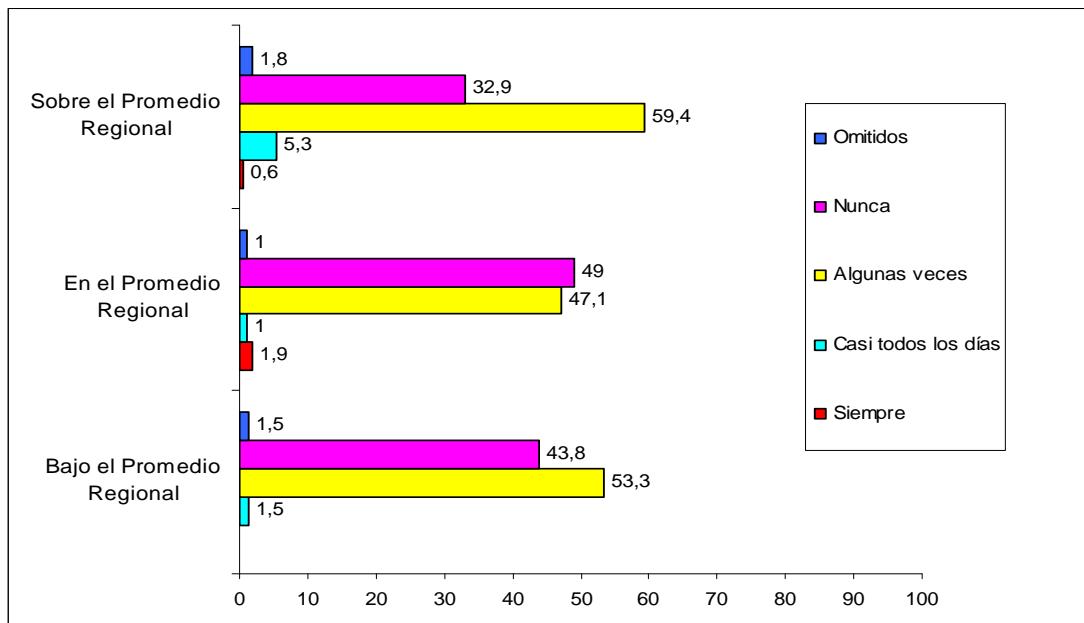


Figura 7. Asistir al establecimiento, ¿le ha generado sensaciones de ansiedad y/o angustia? (Docentes).

Como es posible observar, un porcentaje significativo (50% aprox.) y transversal a los tipos de establecimientos, reconoce haber sentido ansiedad y/o angustia. Además, existe una tendencia al aumento de este porcentaje en el caso de los docentes que pertenecen a los establecimientos que se encuentran Sobre el Promedio regional de percepción de violencia.

De esta manera y a nivel sólo de hipótesis fundada en esta tendencia, es posible señalar que en los establecimientos en donde se da una mayor percepción de violencia en el ámbito escolar se da una mayor presencia de angustia y ansiedad entre los docentes.

b) Desinterés estudiantil en los procesos de aprendizaje y percepción de violencia en el ámbito escolar

A los profesores que respondían que algunas veces, casi todos los días o siempre, les había generado sensaciones de ansiedad y/o angustia asistir al establecimiento, se les

solicitó señalar cual creían ellos que eran las causas. El detalle de las respuestas es el siguiente:

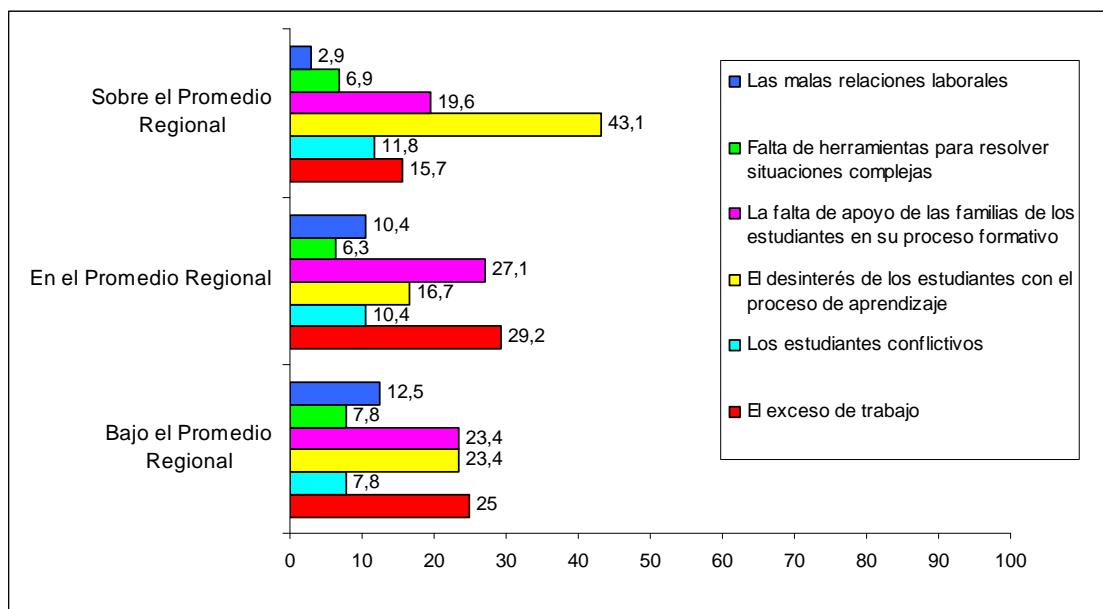


Figura 8. ¿Cuál cree usted que es la causa de esa ansiedad y/o angustia? (Docentes).

Si observamos con detención los resultados, nos percataremos que en los establecimientos que se encuentran Sobre el Promedio regional, existe un alto porcentaje de respuestas que la asocian al “desinterés de los estudiantes con el proceso de aprendizaje”; causal que disminuye significativamente en los otros dos tipos de establecimientos, donde se señalan diversas razones sin una clara preponderancia de alguna de ellas, destacando levemente “la falta de apoyo de las familias” y el “exceso de trabajo”.

Desde estos datos, es posible establecer a nivel de docentes una asociación entre una mayor percepción de violencia en el ámbito escolar y la evaluación de un mayor desinterés de los estudiantes en el proceso de aprendizaje.

3.3 Gestión y formas de abordaje

La tercera y última variable considerada en el estudio se refiere a “gestión y formas de abordaje”. A través de ella se pretendía identificar y evaluar, desde la perspectiva de los actores educativos, las formas de abordaje de las situaciones y hechos de violencia frecuentemente implementadas en los establecimientos.

Al analizar los resultados de las interrogantes asociadas a esta variable, es posible identificar algunas tendencias en el comportamiento de los datos entre el nivel de percepción de violencia de los docentes y estudiantes con: a) la autoridad reconocida como la más influyente en el comportamiento de los estudiantes y b) medidas y sanciones consideradas como más efectivas entre los docentes.

a) Percepción de violencia y autoridad reconocida

Al ser consultados los estudiantes por la autoridad que ellos consideraban como la más influyente en su comportamiento, sus respuestas fueron las siguientes:

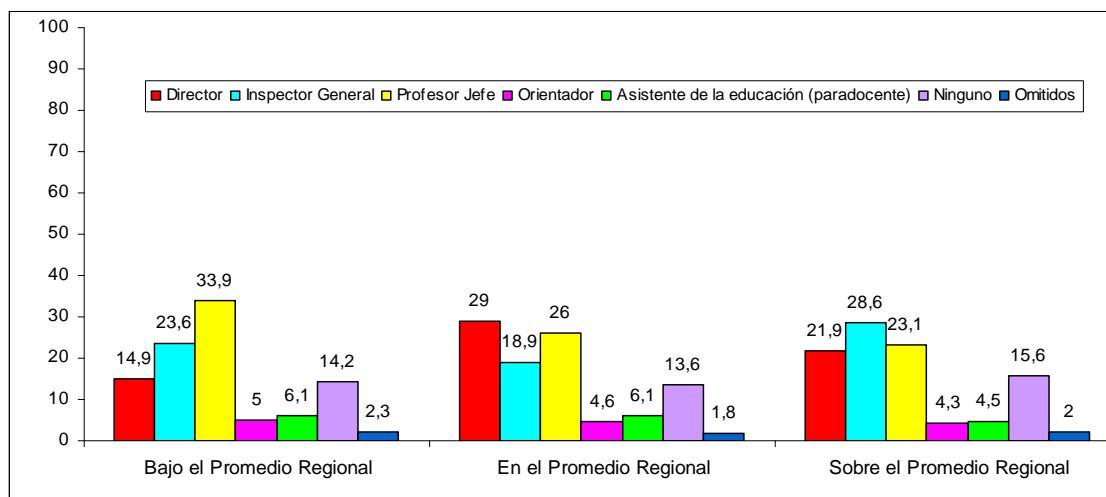


Figura 9. De las siguientes autoridades, ¿a quién identificas como la más influyente en el comportamiento de los estudiantes? (Estudiantes).

De este modo, es posible observar que los estudiantes de los establecimientos que se encuentran Bajo el Promedio regional de percepción de violencia, identifican al Profesor Jefe como una figura significativa en su comportamiento. Tendencia que va disminuyendo en la medida que aumenta la percepción de violencia. En estos casos, es la figura del Inspector la que ocupa un lugar de mayor relevancia.

El identificar al Profesor Jefe como la autoridad más influyente en el comportamiento de los estudiantes podría asociarse a diversas causas, entre ellas:

1. La cotidianidad de los establecimientos Bajo el Promedio de percepción de violencia, estaría marcada por una preponderancia de la dimensión pedagógica.

ca; en cambio, en el caso de los establecimientos Sobre el Promedio, existiría una dinámica cotidiana más centrada en el ámbito disciplinario y conductual.

2. En aquellos establecimientos con menor grado de percepción de violencia, podría existir una mayor cercanía con los profesores jefes y una alta validación de su figura al momento de dirimir conflictos que se produzcan al interior de las salas de clases. Por el contrario, en los establecimientos Sobre el Promedio de percepción de violencia, los profesores jefes podrían estar deslegitimados para abordar y manejar este tipo de situaciones, por lo que se valoraría más a otro tipo de actores cuya función principal estaría fuera del aula.

Es importante señalar que de manera transversal existe un porcentaje relevante que no identifica a ninguna autoridad como significativa.

Ahora, al preguntarles a los estudiantes sobre a quién acudirían si participaran en algún hecho de violencia y quisieran solucionarlo, sus respuestas fueron las siguientes:

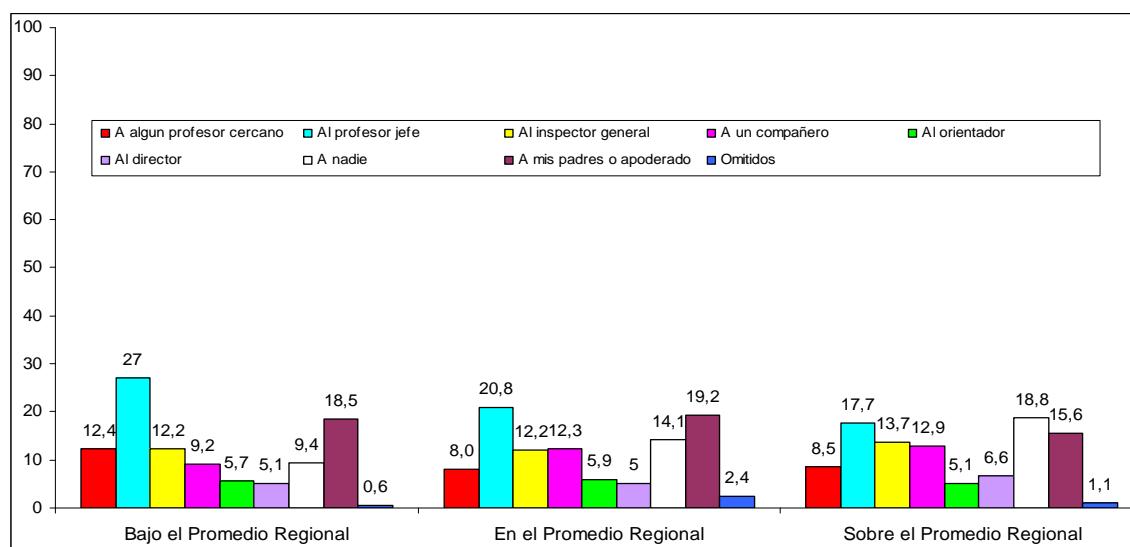


Figura 10. Si participas de algún hecho de violencia y quisieras hablarlo o solucionarlo, ¿a quien acudirías? (Estudiantes).

Los estudiantes nuevamente destacan la importancia que posee el Profesor Jefe en los establecimientos Bajo el Promedio (confirmándose su relevancia en este tipo de establecimientos), disminuyendo su porcentaje en los tipos en que existe mayor percepción de violencia.

En éstos últimos, existe una tendencia hacia la alternativa "a nadie", lo que se puede asociar a una eventual lejanía y falta de confianza entre los actores educativos, deslegitimidad de las autoridades y poca efectividad de los mecanismos de resolución de conflictos implementados por éstas.

De este modo, entre los estudiantes es posible visualizar cómo en los establecimientos con menor percepción de violencia se tiende a reconocer como autoridad relevante al profesor jefe. En cambio, en las unidades educativas Sobre el Promedio de percepción de violencia, predomina el no reconocimiento de autoridades y tienden a surgir como figuras relevantes en el comportamiento de los estudiantes actores externos a las salas de clases: el Inspector General, el Director, etc.

b) Percepción de violencia y medidas que se consideran efectivas

Al consultar entre los docentes por la medida que consideran más efectiva en relación a los hechos de violencia, señalan que:

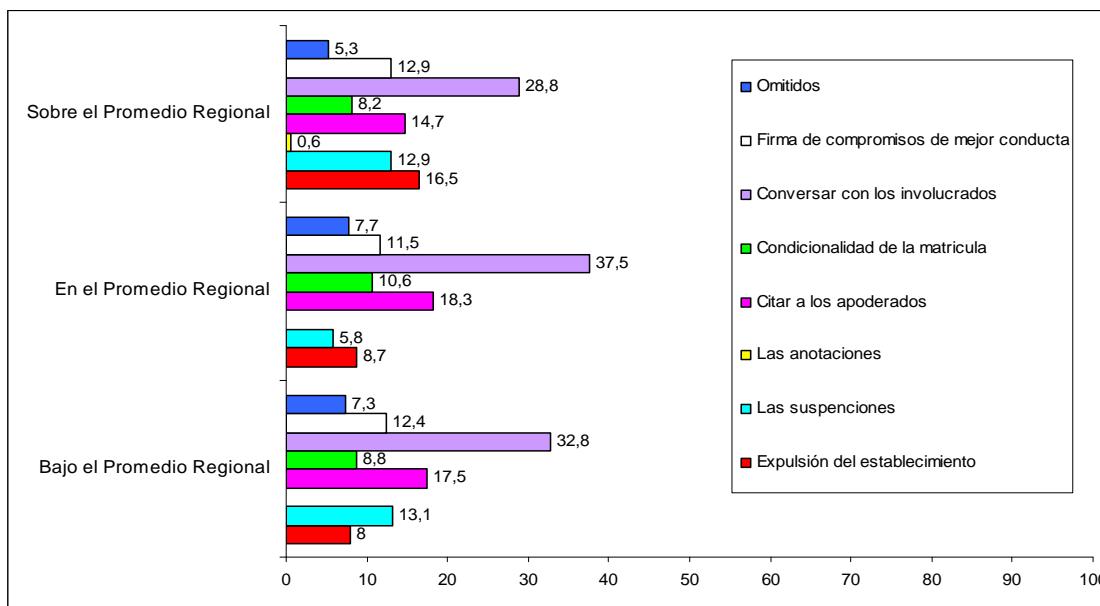


Figura 11. Marque la medida que considere más efectiva en relación a los hechos de violencia (Docentes).

Si bien se registra una valoración transversal de la medida "Conversar con los involucrados", existe, en el caso de los establecimientos con mayor percepción de violencia, un aumento considerable de la opción "Expulsión del establecimiento" y una disminución relativa de la alternativa "Citar a los apoderados".

En consecuencia, es posible señalar a nivel preliminar que entre los docentes de los establecimientos Sobre el Promedio se tiende a valorar de manera más frecuente, las medidas que implican la expulsión de los actores involucrados en hechos de violencia que en las unidades educativas Bajo el Promedio. Del mismo modo, se valora menos la efectividad de la participación de los apoderados en estos temas.

4. A modo de conclusión

A partir de los resultados expuestos, es posible evidenciar una estrecha vinculación en el contexto escolar de las tres variables que se encuentran a la base del estudio: 1) convivencia escolar, 2) significados y apreciaciones en torno a la violencia en el ámbito escolar, 3) gestión directiva y formas de abordaje a las situaciones asociadas a la violencia en el ámbito escolar.

Por ello, las políticas educativas y los proyectos de intervención que busquen potenciar la institución escolar como factor protector las deben considerar y abordar.

A partir de la exploración y análisis de las percepciones de los actores educativos en torno a la violencia en el ámbito escolar a nivel regional, es posible identificar una diferencia considerable respecto al nivel de violencia percibido por estudiantes (promedio 19,9) y por docentes (promedio 12,7). La razones para ello serían variadas: 1) el desconocimiento docente de ciertos códigos culturales de los estudiantes que producen una violencia no siempre perceptible ante los ojos de quién no los comparte o conoce (Bianchi, Pomes, y Velásquez, 2008; Noel, 2008). Esta situación genera, frente a un mismo hecho o situación, interpretaciones distintas (lo que es violencia para uno, no lo es para el otro); 2) el no acceso de los docentes a los espacios físicos en donde se dan los hechos de violencia (afuera de la escuela o liceo, en los baños o camarines, etc.), lo que les impide observar en forma directa los hechos aludidos.

Sin embargo, es necesario considerar el dato acerca de la diferencia entre la percepción de violencia de docentes y estudiantes con cautela. Esto, porque algunos profesores, más allá de los recaudos que tomen los equipos de investigación, tienden a mirar los estudios o investigaciones como procesos de evaluación de la realidad del establecimiento y sus prácticas docentes y directivas, ante lo cual elaboran respuestas “políticamente correctas”, es decir, a partir de un determinado ideal que creen es el deseado, en busca de la obtención de determinadas ganancias secundarias y una buena “evaluación”.

Por otra parte, como es posible visualizar a la luz de los datos presentados, existe una clara relación entre una baja percepción de violencia y una mejor valoración del espacio escolar, una mayor identificación, sentirse más a gusto, valorar el clima laboral y catalogar positivamente las relaciones entre estudiantes y profesores.

Lo anterior tiende a modificarse, en los casos de los establecimientos que se encuentran Sobre el Promedio regional de percepción de violencia, donde existe un aumento en las respuestas que son más críticas con la realidad de las escuelas.

Esta situación supone una estrecha relación entre el clima social escolar, convivencia escolar y percepción de violencia. De lo anterior, se desprende que una convivencia escolar más integradora e inclusiva, permitiría que los miembros de las unidades educativas se sintiesen más identificados con la escuela o liceo y que por lo tanto, generaran una visión de la institución con menores sensaciones de pesar y malestar.

De esta manera, podemos señalar a partir de los datos expuestos y los resultados de otras investigaciones en la región (Adaszko y Kornblit, 2008), que los climas sociales escolares desempeñan un papel critico en las actitudes y en las conductas cotidianas de los actores educativos. Esta constatación no implica suponer que un clima social escolar desfavorable en la escuela o liceo va a ser el causante único y directo de la violencia que se da en su interior, sino que ese contexto no estaría ayudando a inhibirla o prevenirla.

A su vez, un clima social escolar favorable, en términos de menor nivel de autoritarismo, mayor comunicación, valoración del esfuerzo del docente y del estudiante, mayor tolerancia y respeto, etc. no sería causante directo de una menor tasa de violencia en el ámbito escolar, sino que se estaría en presencia de climas sociales que ponen a disposición de los estudiantes herramientas y medios de resolución no violenta de conflictos.

Respecto de los resultados presentados en el marco de la variable “significaciones y apreciaciones en torno a la violencia en el ámbito escolar”, es posible señalar que existe entre los docentes de los establecimientos con niveles más altos de percepción de violencia, una mayor presencia de angustia y ansiedad y una mayor percepción de desinterés por parte de los estudiantes en el proceso de aprendizaje. La relevancia de esta variable radica en el impacto que tienen los significados de los actores educativos en las dinámicas institucionales, ya que las visiones y creencias que los miembros de

las unidades educativas tienen acerca de la misión institucional, de la violencia escolar, de la disciplina, etc., determinan sus patrones relationales y la aceptación y validación de determinadas maneras de resolver los conflictos (Arón y Milicic, 1999). De esta manera, el percibir un alto desinterés de los estudiantes en el proceso de aprendizaje, se podría traducir en bajas expectativas en su rendimiento académico, corriendo el riesgo de generar círculos viciosos y profecías autocumplidas.

A partir de los resultados asociados a la variable “gestión y formas de abordaje”, es posible visualizar la existencia de una clara tendencia entre los estudiantes de los establecimientos con baja percepción de violencia, a valorar al Profesor Jefe como una figura influyente y cercana, a la cual pueden acudir cuando son partícipes o testigos de un hecho de violencia.

Esta tendencia aparece más difusa en el caso de establecimientos que se encuentran Sobre el Promedio regional. En éstos, aparece con mayor fuerza la opción de no conversar situaciones problemáticas, lo que nos permite postular la existencia de menor confianza y cercanía con los docentes y directivos de los establecimientos y una tendencia a naturalizar los hechos de violencia.

Desde estos datos y recordando que ninguno de los actores a nivel regional estuvo cerca de la puntuación máxima del Índice de Percepción de Violencia en el Ámbito Escolar (60 puntos, el promedio regional fue de 17,4 y el puntaje máximo obtenido por un establecimiento fue de 26,2), podemos señalar que en términos mayoritarios, la escuela no es “tierra de nadie”. Los dos grupos de actores consultados son capaces de reconocer autoridades que inciden y regulan el comportamiento de los y las estudiantes.

Sin embargo, de manera transversal a los tres tipos de establecimientos identificados, existe un grupo minoritario que declara no reconocer autoridades en el contexto escolar que incidan en su comportamiento (aproximadamente un 13%). Esta situación, dado el posible impacto de las conductas de este grupo en las dinámicas escolares y la cotidianidad del establecimiento, debe ser considerada una luz de alerta a nivel de intervención social.

Por otra parte, en los establecimientos que se posicionan Sobre el Promedio regional de percepción de violencia, existiría una tendencia a valorar y establecer medidas más sancionadoras frente a los hechos o situaciones de violencia. Lo anterior no deja de

ser llamativo y preocupante, ya que una cultura escolar que promueva y legitime prácticas educativas punitivas y autoritarias es un factor de riesgo para la consecución de los objetivos de una educación pública inclusiva y de calidad (Bianchi, Pomes y Velásquez, 2008). En este sentido, es importante el perfeccionamiento y la capacitación de los equipos directivos y el cuerpo docente en temas como identificación, contención, manejo y eventual derivación, en situaciones de violencia, hostigamiento o transgresiones graves y reiteradas a las normativas de convivencia.

Un aspecto significativo y que revela el impacto que tiene la violencia en el ámbito escolar en los establecimientos educacionales (no en términos de causa y efecto, sino que como dimensiones implicadas en una misma problemática), surge al relacionar el Índice de Percepción de Violencia y los resultados SIMCE de cada escuela o liceo. Para estos efectos, se toma como referencia los resultados del SIMCE 2006 para Segundos Medios (MINEDUC, 2007) y 2007 para Octavos Básicos (MINEDUC, 2008), considerando la agrupación de establecimientos desarrollada por MINEDUC a partir de similitudes sociales y económicas para determinar el subsector más deficitario por establecimiento.

Si bien en los informes de Resultados para Docentes y Directivos SIMCE por establecimiento, se plantea la salvedad que los datos sólo deben usarse para comparar entre subsectores y no para comparar resultados entre establecimientos, nos son útiles para destacar la asociación preliminar que se puede establecer entre el nivel de percepción de violencia y los logros de aprendizaje de los estudiantes. De esta manera, vemos que los establecimientos que tienen baja percepción de violencia tienden al logro de buenos resultados SIMCE en cada uno de los subsectores. En los dos establecimientos que presentaron menor percepción de violencia (10,5 y 11 puntos respectivamente), los resultados por subsector fueron los siguientes:

1. Lenguaje y Comunicación: Si hubiera 100 establecimientos con su misma clasificación socioeconómica, el establecimiento se ubicaría, aproximadamente, en el lugar 6 y el segundo con menor percepción de violencia en el ámbito escolar en la posición 24.
2. Educación Matemática: Si hubiera 100 establecimientos con su misma clasificación socioeconómica, el establecimiento se ubicaría, aproximadamente, en el

lugar 27 y el segundo con menor percepción de violencia en el ámbito escolar en la posición 20.

3. Estudio y Comprensión de la Naturaleza: Si hubiera 100 establecimientos con su misma clasificación socioeconómica, el establecimiento se ubicaría, aproximadamente, en el lugar 28 y el segundo con menor percepción de violencia en el ámbito escolar en la posición 45.

4. Estudio y Comprensión de la Sociedad: Si hubiera 100 establecimientos con su misma clasificación socioeconómica, el establecimiento se ubicaría, aproximadamente, en el lugar 26 y el segundo con menor percepción de violencia en el ámbito escolar en la posición 31.

Por su parte, en los dos establecimientos que presentaron mayor percepción de violencia (26,2 y 24 puntos) los resultados por subsector fueron los siguientes:

1. Lenguaje y Comunicación: Si hubiera 100 establecimientos con su misma clasificación socioeconómica, el establecimiento se ubicaría, aproximadamente, en el lugar 85 y el segundo con mayor percepción de violencia en el ámbito escolar en la posición 81.

2. Educación Matemática: Si hubiera 100 establecimientos con su misma clasificación socioeconómica, el establecimiento se ubicaría, aproximadamente, en el lugar 91 y el segundo con mayor percepción de violencia en el ámbito escolar en la posición 69.

3. Estudio y Comprensión de la Naturaleza: Si hubiera 100 establecimientos con su misma clasificación socioeconómica, el establecimiento se ubicaría, aproximadamente, en el lugar 94 y el segundo con mayor percepción de violencia en el ámbito escolar en la posición 45.

4. Estudio y Comprensión de la Sociedad: Si hubiera 100 establecimientos con su misma clasificación socioeconómica, el establecimiento se ubicaría, aproximadamente, en el lugar 96 y el segundo con mayor percepción de violencia en el ámbito escolar en la posición 54.

De esta manera, es posible plantear de manera preliminar una relación – ya observada en otras investigaciones (GeoDelphos y Tendencias Research, 2009) –, entre la percepción de violencia en el ámbito escolar y los logros de aprendizaje de los y las estudiantes.

Al respecto, en lo relacionado con el mejoramiento de la calidad educativa se ha considerado relevante intervenir los espacios educativos, instalando como elemento central una nueva concepción de la gestión directiva – expuesta en el Marco para la Buena Dirección: Estándares para el Desarrollo Profesional y Evaluación del Desempeño (2005a) –, que no se limite a lo administrativo, sino que integre las características particulares inherentes a la institución escolar. En este contexto, se comprende que es necesario capacitar a los equipos directivos, particularmente a los docentes directivos, en función de su transformación en líderes proactivos, capaces de guiar a la comunidad educativa hacia la consecución de los objetivos establecidos en su Proyecto, tomando decisiones que integren a toda la comunidad y que por lo tanto la fortalezcan, permitiendo el desarrollo de un clima organizacional óptimo para los procesos de enseñanza-aprendizaje.

Sin embargo, no es suficiente tener claridades en términos pragmáticos, sino también es necesario reflexionar en torno a algunos aspectos teóricos que estarían a la base. En este sentido, lo que emerge son las tensiones propias que supone el traslado del concepto de gestión desde el ámbito económico-productivo al ámbito educacional, partiendo de los sentidos y valoraciones que tradicionalmente sustentan los procesos de gestión asociados a perspectivas de tipo racionalista y lineal (Casassus, 2000). Es innegable, que los modelos de gestión adquieren una mayor complejidad en el ámbito de la educación, ya que allí no sólo tendrían como norte los resultados académicos de los estudiantes, sino también el proceso y su carácter intrínsecamente pedagógico, la interacción con las personas y la generación de un clima institucional que fomente buenas prácticas de convivencia escolar. Por lo tanto, se entiende que la gestión es un proceso que relaciona la misión, visión y objetivos del establecimiento con las características particulares de los miembros de la comunidad educativa y que posee un carácter evidentemente pedagógico, generando con ello una cultura y clima social escolar capaz de promover procesos de aprendizaje, considerando los contextos externos como condiciones que influyen en la realidad de la escuela.

Esta situación implica no sólo considerar funciones previamente determinadas, sino otros elementos de tipo subjetivo que inciden directamente en el proceso de gestión: el compromiso, la satisfacción en el trabajo, tipo de liderazgo, calidad de las relaciones interpersonales, la comunicación, aspectos fundamentales que permiten establecer dinámicas reflexivas que faciliten los cambios.

Contemplar lo anterior, implica realizar una mención a la situación de la Política de Convivencia Escolar (MINEDUC, 2002), actualmente en un proceso de revisión y reformulación, así como relevar la necesidad de problematizar en torno a las posibilidades de acción que le caben a las distintas instancias que componen el sistema educacional en general, y a las unidades educativas específicas, frente al desarrollo del fenómeno de la violencia en el ámbito escolar. Considerando lo planteado en el Informe Final sobre Política de Convivencia Escolar elaborado por la Universidad de Chile (Llana, 2009), existen brechas significativas para instalar y construir esta nueva perspectiva de la Convivencia y por lo tanto, de los procesos educativos. Existiría una dicotomía entre el enfoque normativo reinante al interior de los establecimientos, por lo tanto en los distintos equipos directivos, versus un enfoque de derecho que debiera ser la esencia de esta política. Esta situación se encuentra estrechamente relacionada con la incapacidad de las unidades educativas para desarrollar procedimientos para el abordaje de la violencia en el ámbito escolar, no sólo de manera oportuna, sino también, con líneas de trabajo transversales que integren por ejemplo, los contenidos consignados en el currículum con otros aspectos importantes en los procesos de socialización de niños y niñas, entre los que cabe destacar el desarrollo ético, social y psicoafectivo.

La instalación tanto de la Nueva Política de Convivencia Escolar como del Marco para la Buena Dirección, debieran motivar en cada unidad educativa, el desarrollo de procesos de reflexión y problematización de los antiguos enfoques, considerando la diversidad de realidades que se integran en el espacio educativo, para revitalizar de esta manera, los distintos documentos que guían la planificación y el quehacer educativo (PEI, Manual de Convivencia, etc.) y por supuesto, las prácticas y dinámicas cotidianas.

Lo anterior, implica un nivel considerable de complejidad al vincular los procesos educativos, su institucionalidad y la gestión directiva como modelo de conducción y administración, esto principalmente porque existen dificultades al abstraer este tipo de procesos (educativos) y aplicar los elementos característicos de la gestión sin mayores

alteraciones. Por ello, resulta fundamental incorporar una mirada que integre la diversidad y que se sitúe en un plano flexible y centrado en los procesos. Dicho eso, y comprendiendo que la institución escolar es un *sistema* que integra procesos organizativos, relaciones humanas, y que además está inserto en un contexto social específico, se debe considerar que la gestión está interrelacionada con diversos factores tanto internos (características individuales de los docentes directivos y de aula, canales de comunicación, participación estamentaria, historia del establecimiento, etc.) como externos (Política Educacional, relación con el Sostenedor, relación con la red institucional y con el entorno, etc.).

Los factores internos generan dinámicas propias al interior de las escuelas y liceos, que deben ser consideradas por los equipos directivos al momento de emprender planes o acciones, por lo que la participación de los distintos actores que integran la comunidad cobra especial relevancia.

Al hablar de los factores externos, en tanto, estos se caracterizarían por estar en constante tensión, lo que es posible evidenciar al observar y analizar la actual crisis del sistema municipal. Las características de este tipo de dependencia educacional: sostenedor que administra los recursos (el municipio), el actor que administra el servicio educacional (el director) y quienes definen la enseñanza (los profesores), suponen una disociación que es reconocida por la OCDE a través de un conocido informe del año 2004, y que la define como un obstáculo en el avance hacia un sistema de mayor calidad y equidad. En consecuencia, las responsabilidades que les corresponden a docentes directivos, en el devenir de las escuelas, no se puede desvincular de ese contexto.

En este escenario, la violencia puede entenderse como un fenómeno producido en y desde este contexto y en consecuencia, no atribuible sólo a un actor, sino más bien a dinámicas relacionales ancladas en ese flujo institucional complejo y en permanente tensión.

Así el liderazgo de los directivos, debe poseer características particulares que tienen relación con la comprensión del entorno en el cual opera la institución escolar, lo que en definitiva demanda procesos de ajustes constantes y por lo tanto de innovación y apertura. Se plantea, entonces, que esas características deben estar vinculadas con:

1. Generación de canales de relación y comunicación fluidas y permanentes internas y externas. Dado que los establecimientos no están aislados ni ajenos al

contexto en el que están insertos, es necesario generar instancias de participación permanentes de los actores que componen la unidad y comunidad educativa. Como plantea Nishina (2004), los niveles de participación, la estructura y jerarquías presentes en la escuela pueden potenciar o inhibir el surgimiento o la presencia de situaciones de violencia, de ahí la relevancia de reflexionar en torno al estilo de gestión, dirección, toma de decisiones y resolución de conflictos imperantes en cada establecimiento.

2. Integrar aspectos subjetivos en la práctica de la gestión directiva, teniendo a la base una concepción de la educación basada en una mirada holística y cuyo objetivo es la construcción de un sujeto que a partir del desarrollo de habilidades y la adquisición de conocimientos, pueda vivir en sociedad.
3. Propiciar un clima social escolar y de convivencia como pilares importantes y fundamentales en el desarrollo de cualquier proceso de aprendizaje. Si bien la escuela no puede estar exenta de los efectos de los procesos sociales mayores en los cuales se encuentra inserta, ciertamente modula estos procesos de manera particularizada en relación con determinadas dinámicas institucionales que le son propias (Noel, 2008).

Por lo tanto, la implementación de una Nueva Política de Convivencia Escolar, así como las medidas asociadas a la Gestión Directiva, hacen necesario potenciar espacios y momentos de reflexión, con el fin de resignificar los aspectos que, a partir de la experiencia y de las particularidades que presentan las escuelas y liceos, conllevan la concreción de estas políticas. Generar procesos de este tipo no sólo depende de voluntades de los equipos directivos, sino también, de las modalidades de participación que se implementan desde el Ministerio de Educación. Una participación real de los distintos estamentos garantizaría una relación entre lo que acontece en la realidad escolar con los contenidos y características que poseen las políticas, evitando su abstracción, objetivación y las dificultades para su implementación.

Referencias

- Adaszco, D. y Kornblit, A. (2008). *Clima social escolar y violencia entre alumnos: Un vínculo explicativo posible. Un estudio en escuelas medias Argentinas*. En C. Berger y C. Lisboa (editores): *Violencia Escolar, estudios y posibilidades de intervención en Latinoamérica (109–138)*. Santiago: Editorial Universitaria.

Arón, A. y Milicic, N (2004). *Clima social escolar y desarrollo personal: Un programa de mejoramiento*. Santiago: Editorial Andrés Bello.

Asún, D. (2009). *Análisis de áreas y dimensiones de la gestión directiva que inciden en el fenómeno de la violencia en el ámbito escolar en establecimientos educacionales municipalizados de la Región de Valparaíso. Informe Final*, Proyecto FONIDE N°: F320805-2008 recuperado el 2010-07-27 desde: http://w3app.mineduc.cl/mineduc/ded/documentos/F410840_Domingo_Asun_Galerna.pdf

Berger, P. y Luckmann, T. (1983). *La construcción social de la realidad*. Buenos Aires: Amorrortu.

Bianchi, M., Pomes, A. y Velásquez, A. (2008). *Después de la retirada de Estado: transformaciones societales y crisis de la autoridad escolar*. En D. Míguez (Coord.): *Violencia en la escuela (171-2002)*. Buenos Aires: Paidós.

Canales, M. (2006). *Metodologías de investigación social. Introducción a los oficios*. Santiago: LOM.

Casassus, J. (2000). *Problemas de la gestión educativa en América Latina (la tensión entre los paradigmas de tipo A y el tipo B)*, Paper versión Preliminar (en línea), recuperado el 2010-03-15, pp. 1-27. Disponible en: <http://www.lie.upn.mx/docs/Especializacion/Gestion/Lec2%20.pdf>.

Ministerio de Educación (2002). *Política de convivencia escolar, Hacia una educación de calidad para todos*. Santiago: Secretaría Técnica, Unidad de Apoyo a la Transversalidad.

Ministerio de Educación (2007). *Resultados para docentes y directivos SIMCE 2º Educación Media 2006*. Santiago: Unidad de Currículum y Evaluación.

Ministerio de Educación (2008). *Resultados para docentes y directivos SIMCE 8º Básico 2007*. Santiago: Unidad de Currículum y Evaluación.

Ministerio de Educación, UNESCO e IDEA (2005). *Primer Estudio Nacional de Convivencia Escolar: La opinión de estudiantes y docentes 2005. Informe Ejecutivo*. Santiago: Instituto de Evaluación y Asesoramiento Educativo.

Fernández, L. (1994). *Componentes constitutivos de las instituciones educativas*, En *Instituciones educativas. Dinámicas institucionales en situaciones críticas*. Buenos Aires: Paidos.

Garcia, M. y Madriaza, P. (2005). Sentido y sinsentido de la violencia escolar: Análisis cualitativo del discurso de estudiantes chilenos. *Psykhe* (en línea). 2005, vol.14, n.1. Recuperado el 2010-04-20, pp. 165-180. Disponible en: http://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0718-22282005000100013&lng=es&nrm=iso. ISSN 0718-2228. doi: 10.4067/S0718-22282005000100013.

GeoDelphos y Tendencias Research (2009). *Estudio de percepción de bullying en Chile*, recuperado el 2010-03-05, del sitio web: <http://seminarioseducar.cl/html/Research.pdf>

Llana, M. (2009). *Revisión y actualización de la Política de Convivencia Escolar del Ministerio de Educación. Informe Final*. Chile: Vicerrectoría de Asuntos Académicos Departamento de Educación Universidad de Formación Integral y Relaciones Corporativas – DBE Universidad de Chile.

Ministerio de Educación (2005a). *Marco para la Buena: Criterios para el desarrollo profesional y evaluación del desempeño*. Santiago: Unidad de Gestión y Mejoramiento Educativo.

Ministerio de Educación (2005b). Guía de autoevaluación para los establecimientos educacionales 2005. División de Educación General (en línea). (consultado 2009-10-11), pp. 1-23. Disponible en: http://www.mineduc.cl/usuarios/mineduc/doc/200510061635140.guia_cuadros2005.pdf

Nishina, A. (2004). A theoretical review of bullying: Can it be eliminated? In C. Sanders and G. Phye (Eds.). *Bullying: Implications for the classroom* (pp. 36–62). San Diego: Elsevier Academic Press.

Noel, G. (2008). *La autoridad ausente. Violencia y autoridad en escuelas de barrios populares*. En D. Míguez (Coord.): *Violencia en la escuela* (pp. 113–146). Buenos Aires: Paidós.

Organización para la Cooperación y el Desarrollo (2004). *Chile. Revisión de las políticas Nacionales de Educación*. París: OCDE.

Palacios, G. (1996). *Instituciones educativas para la calidad total*. Madrid: La Muralla.

Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo, (1998). *Desarrollo humano en Chile 1998: Las Paradojas de la modernización*. PNUD: Chile.

Trautmann, A. (2008). Maltrato entre pares o “bullying”. Una visión actual. *Revista Chilena de Pediatría* (en línea), 79(1), , pp. 13-20. Disponible en: http://www.scielo.cl/scielo.php?pid=S0370-41062008000100002&script=sci_arttext&tlang=pt