

**ANÁLISIS DE LA CONVIVENCIA ESCOLAR DURANTE EL RETORNO A  
CLASES PRESENCIALES EN ESTABLECIMIENTOS EDUCACIONALES**

**POR: ANA KAREN PALACIOS GUTIÉRREZ**

**Tesis presentada a la Facultad de Gobierno de la Universidad del  
Desarrollo para optar al grado académico de Magíster en Políticas  
Públicas.**

**PROFESORA GUÍAS: Sra. GILDA BILBAO VILLEGAS  
Sr. MAURICIO BRAVO ROJAS**

**Julio 2023**

**Santiago**



## TABLA DE CONTENIDOS

<b>CAPÍTULO</b>	<b>N° PÁGINA</b>
Tabla de Contenidos	<b>i</b>
Resumen	<b>1</b>
Introducción	<b>2</b>
<b>1. CAPÍTULO I: PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA</b>	
1.1. Planteamiento del problema	<b>6</b>
1.2. Interrogantes de investigación	<b>9</b>
<b>2. CAPÍTULO II: MARCO TEÓRICO Y DISCUSIÓN BIBLIOGRÁFICA</b>	
2.1. Ámbito Internacional	<b>10</b>
2.2. Ámbito Nacional	<b>15</b>
2.3. Ámbito Disciplinar	<b>20</b>
2.3.1. Convivencia escolar	20
2.3.2. Bienestar	21
2.3.3. Clima escolar	22
2.3.4. Aprendizaje socioemocional	23
2.3.5. Salud mental	24
2.3.6. Violencia escolar	25
2.4. Discusión Bibliográfica	<b>27</b>
<b>3. CAPÍTULO III: OBJETIVOS DE INVESTIGACIÓN</b>	
3.1. Objetivo General	<b>29</b>

3.2. Objetivos específicos	<b>29</b>
<b>4. CAPÍTULO IV: MARCO METODOLÓGICO</b>	
4.1. Planteamiento del problema	<b>30</b>
4.2. Diseño de investigación	<b>30</b>
4.3. Selección y justificación de los casos	<b>32</b>
4.4. Recolección de los datos	<b>32</b>
4.5. Análisis de los Datos	<b>33</b>
<b>5. CAPÍTULO V: ANÁLISIS DE DATOS</b>	
5.1. Datos obtenidos	<b>34</b>
5.2. Tema: Barreras de la presencialidad	<b>36</b>
5.3. Tema: Construcción de un espacio seguro	<b>41</b>
5.4. Tema: El vínculo como base	<b>46</b>
<b>6. CAPÍTULO VI: CONCLUSIONES</b>	
6.1. Discusión	<b>52</b>
<b>REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS</b>	

## **RESUMEN**

La presente investigación intenta relevar la importancia del fenómeno de convivencia escolar como un elemento base para el desarrollo de los aprendizajes y comprender cómo la ausencia de interacción puede afectar este proceso. De esta manera, establece como objetivo analizar en qué sentido se vio afectada la convivencia escolar de los estudiantes de segundo ciclo en establecimientos educacionales, durante el retorno a clases presenciales y como resultado de la pandemia. La recopilación de información se efectúa de manera cualitativa mediante entrevistas a actores claves de establecimientos seleccionados por conveniencia.

En los resultados es posible apreciar que las escuelas se vieron afectadas en su convivencia escolar a propósito de una variedad de factores asociados al desarrollo individual y relacional, tanto de estudiantes como de otros integrantes de la comunidad, los que en su conjunto debieron enfocar sus esfuerzos en resignificar la escuela para esta nueva normalidad.

## INTRODUCCIÓN

El año 2019 surgió en el mundo un virus respiratorio que fue catalogado como Emergencia de Salud Pública de Importancia Internacional el día 30 de enero de 2020 por la Organización Mundial de la Salud (Departamento de Comunicaciones y Relaciones Públicas del Ministerio de Salud, 2022), el cual afectó la calidad vida de quienes enfermaron y de sus familias, de múltiples maneras, así como también produjo un gran impacto psicológico y emocional en las personas, sin precedentes.

Este evento llevó a los distintos países a tomar la determinación de suspender las clases de manera presencial, producto del riesgo de contagio existente, ocurriendo en Chile que a partir del 18 de marzo los establecimientos, en promedio, se mantuvieron cerrados 14 semanas de manera total y 55 semanas de manera parcial (Departamento de Comunicaciones y Relaciones Públicas del Ministerio de Salud, 2022) (Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL), 2022).

En respuesta a estas medidas, las comunidades escolares debieron generar su retorno a clases presenciales el año 2022 con la carga asociada a este proceso remoto, evidenciando y enfrentando al mismo tiempo las diversas consecuencias que se manifestaron en los niños, niñas y jóvenes y, que hasta ahora siguen presentándose.

Siguiendo estos antecedentes, es que el **Capítulo I** del presente informe busca establecer como problema de estudio el fenómeno de convivencia escolar entre

estudiantes de segundo ciclo durante el período de retorno a clases en el año 2022, en relación a los efectos que pudo generar la pandemia en esta. Considerando como su interrogante principal la siguiente: ¿En qué medida se observan cambios en la convivencia escolar de los estudiantes de segundo ciclo, durante el retorno a clases presenciales, como resultado de la pandemia?

Para este proceso investigativo, se establecen interrogantes específicas que responden a los diferentes ámbitos presentados posteriormente en el marco teórico, relacionadas con los efectos de la pandemia en estudiantes descritos a nivel internacional, información respecto de las políticas nacionales y cómo estas responden a la pandemia, y, por último, aquellos elementos individuales y relacionales que se vinculan con los cambios en la convivencia escolar.

El **Capítulo II** presenta el marco teórico, el que se divide en tres ámbitos por los cuales se transita desde los antecedentes internacionales, para insertarse en las políticas y normativas nacionales vigentes que regulan la convivencia escolar y finalmente, aporta información desde el ámbito disciplinar, favoreciendo la comprensión del fenómeno de la convivencia y los factores asociados a esta que pudieron incidir en su desarrollo durante el retorno a clases.

En el **Capítulo III** se establecen los objetivos de investigación, siendo su objetivo general: Analizar en qué sentido se vio afectada la convivencia escolar de los estudiantes de segundo ciclo, durante el retorno a clases presenciales y como resultado de la pandemia, en establecimientos educacionales.

El **Capítulo IV** refiere al marco metodológico en que se explicita que para realizar la presente investigación se utilizará un enfoque cualitativo, dado que se recopilarán experiencias de distintos funcionarios de los establecimientos educacionales participantes. Presenta un diseño transversal y no experimental, considerando que se acota el período de tiempo estudiado al retorno a clases presenciales durante el año 2022 y, no se ejecutan intervenciones asociadas. El tipo de investigación es exploratorio, dado que los efectos que ha generado la pandemia se encuentran siendo estudiados aún y las políticas implementadas en las escuelas para responder a este impacto presentan un carácter emergente.

Respecto de la muestra, se realiza una selección por conveniencia considerando incorporar establecimientos de diferentes dependencias y/o comunas dentro de la Región Metropolitana, siendo requisito haberse encontrado en condición laboral durante el año 2022 en dicho establecimiento.

Los datos se levantan mediante entrevistas semi estructuradas a los actores claves de la escuela a los que se genera acceso, tales como los directores y encargados de convivencia, para obtener las percepciones respecto del proceso de retorno a clases presenciales. Luego, los datos se codifican y organizan por categorías para generar información relativa al sentido en que se observaron cambios y finalmente, se presentan en un mapa temático que permite su análisis en profundidad.

El **Capítulo V** presenta los resultados de los datos recopilados, los que, a través del proceso de saturación, son posibles de evaluar subjetivamente para

identificar hasta qué número de entrevista sigue apareciendo información nueva. De esta manera el conjunto de datos se organiza en códigos de interés, para luego observar en estos los patrones de respuesta que se agrupan finalmente en tres temáticas: barreras de la presencialidad, construcción de un espacio seguro y el vínculo como base. Las tres temáticas pueden ser entendidas en un continuo desde el retorno y reencuentro con los cambios, hacia el proceso de reorganización para favorecer el aprendizaje.

En el **Capítulo VI** se desarrollan las conclusiones en las que se expone la importancia de fortalecer la interacción como estrategia para visualizarse y vincularse, planteando las distintas manifestaciones que fueron percibidas en los actores de la comunidad escolar y que afectaron el modo en que se desarrollaba la convivencia escolar. Por otra parte, se enfatiza la necesidad de que las políticas puedan dar respuesta a los requerimientos que se presentan con los estudiantes, no obstante, es necesario que se enfoquen en preparar y capacitar a las comunidades en el abordaje de las situaciones de manera permanente.

## **1. CAPÍTULO I: PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA**

### **1.1. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA**

Durante las primeras semanas de marzo del 2022, se reportaron a nivel nacional episodios de violencia en los establecimientos de forma más recurrente, denotando la presencia de mayor agresividad y un bajo control emocional por parte de los estudiantes, lo que generó distintos efectos en el desarrollo del proceso escolar presencial.

Este cambio de conducta percibido en los estudiantes, tendría relación con el período de pandemia que obligó al cierre de los establecimientos educacionales en respuesta a la necesidad de confinamiento. Si se considera que la convivencia escolar es definida por la Política Nacional de Convivencia (2019), como “el conjunto de las interacciones y relaciones que se producen entre todos los actores de la comunidad (...)”, es posible vislumbrar que en el período de suspensión de clases se produjo la pérdida de interacción social que mantenían los estudiantes en su espacio escolar, es decir, se generó un período de no convivencia.

De esta manera, la convivencia escolar, se posicionó como una preocupación permanente en las comunidades escolares, en las familias y en la agenda pública, comprendiendo que el proceso de recuperación de los aprendizajes perdidos durante el período de suspensión de clases, no puede lograrse sin que existan las condiciones emocionales y psicológicas en los estudiantes (UNICEF, 2022).

En los distintos casos, el desarrollo del cerebro de niños y niñas se ha visto afectado por el aislamiento al considerar que, es un órgano que se ve influido fuertemente por lo social y logra regular su capacidad estresora y aprender mediante la retroalimentación que recibe del entorno (Troncoso, 2022). De esta forma, la ausencia de un contexto relacional como lo es el colegio, priva al estudiante de instancias de convivencia y regulación, generando un aumento en la brecha socioemocional producto de la disminución de redes disponibles.

Dichos antecedentes, permiten comprender cómo es que esta privación de la convivencia, ha producido cambios en el desarrollo individual y relacional de los estudiantes, disminuyendo su capacidad para afrontar situaciones de diversa índole -conversaciones, juegos, participación en clases, evaluaciones- y, los ha llevado a resolver las dificultades de maneras poco adecuadas, como lo es a través de la impulsividad, agresividad, irritabilidad, entre otras, las cuales repercuten en cambios comportamentales a largo plazo (Urbina, 2021). Situaciones que redundan en el trabajo en aula que puede generar el docente y obstaculizan el proceso de aprendizaje escolar en los estudiantes.

Es así como se releva la importancia de un buen proceso de convivencia escolar al interior de los establecimientos, el que puede contribuir a fortalecer ámbitos de la vida escolar como lo es lo pedagógico, permitiendo al estudiante adquirir y consolidar aprendizajes y valores, tanto como poner en práctica las habilidades desarrolladas; en el aspecto organizativo, brindando una estructura de funcionamiento que invita al estudiante a organizarse y planificar para insertarse

en la escuela y, en el ámbito socio-comunitario, movilizándolo al estudiante a relacionarse estableciendo redes de interacción y vínculos propicios para el desarrollo de un buen clima escolar (Bustamante & Taboada, 2022), así como promueve el aprender a vivir juntos, posibilita la prevención de la violencia, el favorecimiento de una salud mental positiva, como del aprendizaje socioemocional y el bienestar personal.

Por tanto, al tener presente cómo una sana convivencia escolar puede promover la consolidación de los procesos de aprendizaje en términos cognitivos y emocionales, es que se entiende que las manifestaciones individuales apreciadas en los estudiantes, asociadas a la pandemia y el cierre de las escuelas, se encontraban repercutiendo en la manera en que se relacionaban durante el proceso de retorno a clases presenciales, tanto como en el clima escolar y en el logro de su bienestar emocional.

Finalmente, y para la comprensión del fenómeno en contextos particulares, es que el propósito de esta investigación es analizar la convivencia escolar en el retorno a clases presenciales de los estudiantes de segundo ciclo, de establecimientos escolares que imparten educación básica en la Región Metropolitana. Para esto, se utiliza como instrumento de recolección de datos la entrevista semi estructurada a integrantes del equipo directivo o de gestión, como lo son el encargado de convivencia y el director del establecimiento.

## 1.2. INTERROGANTES DE INVESTIGACIÓN

Para desarrollar este problema de investigación se plantea una interrogante general y tres específicas que permitirán profundizar respecto a los efectos visualizados producto la pandemia en el desarrollo de la convivencia escolar en los establecimientos participantes.

### 1.2.1. Interrogante general

¿En qué medida se observan cambios en la convivencia escolar de los estudiantes de segundo ciclo, durante el retorno a clases presenciales, como resultado de la pandemia?

### 1.2.2. Interrogantes específicas

- ¿Cuáles son los efectos que se han descrito en los antecedentes a nivel internacional en los estudiantes y las comunidades educativas, que pueden repercutir en la convivencia escolar como resultado de la pandemia?
- ¿Cómo las políticas nacionales y los elementos normativos que regulan la convivencia escolar se focalizan y dan respuesta a los efectos de la pandemia durante el retorno a clases presenciales?
- ¿De qué forma se vinculan elementos individuales y relacionales de las personas con los cambios percibidos en la convivencia escolar durante el retorno a clases presenciales y, como producto de la pandemia?

## 2. CAPÍTULO II: MARCO TEÓRICO

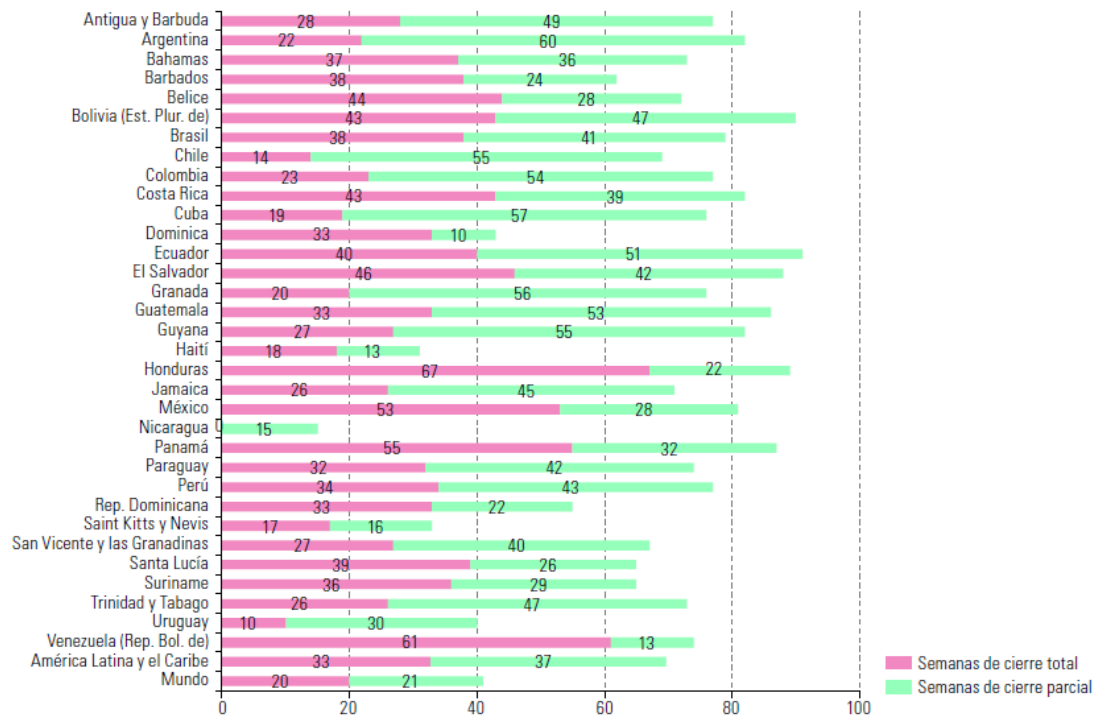
Las referencias seleccionadas permitirán transitar desde los efectos que se han visualizado en las personas, así como en los contextos educativos a partir de la pandemia, iniciando en un marco geográfico para culminar en los aspectos disciplinares que profundizan la comprensión del fenómeno y posibilitan concebir el significado de la pandemia en la convivencia escolar entre estudiantes en los establecimientos participantes.

### 2.1. ÁMBITO INTERNACIONAL: *Sobre los efectos de la pandemia*

La educación es una prioridad señalada en la Agenda 2030, la que establece 17 Objetivos de Desarrollo Sostenible, a los que Chile junto a otros países miembros de la Organización de Naciones Unidas adscribe en el año 2015. En esta, el Objetivo de Desarrollo Sostenible (ODS) número 4 propone “garantizar una educación inclusiva, equitativa y de calidad y promover oportunidades de aprendizaje durante toda la vida para todos” (Naciones Unidas, 2022, pág. 11). En este ODS se consigna en primera instancia que la pandemia generó un impacto en el aprendizaje y en el bienestar de los estudiantes producto de la necesidad imperante de cerrar las escuelas, siendo América Latina y el Caribe el grupo regional en que se produjo una mayor pérdida de clases presenciales (Naciones Unidas, 2022).

En el caso de Chile, es posible señalar que durante 14 semanas se produjo un cierre total de las escuelas y en un total de 55 un cierre parcial de estas (Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL), 2022).

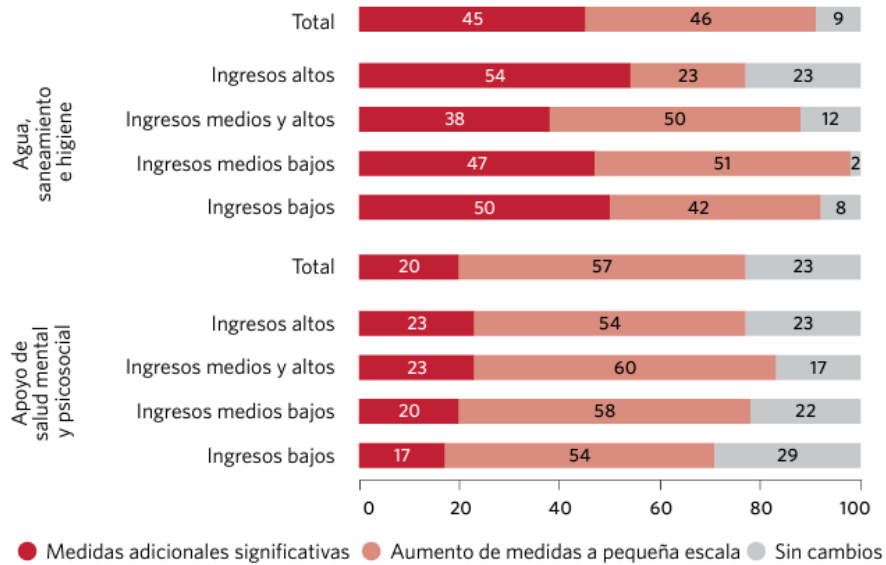
A continuación, se presenta un gráfico que permite observar los países de la región de América Latina y el Caribe, junto a los datos mundiales respecto al cierre de los establecimientos, durante el período 2020 y marzo de 2022.



**Gráfico 1.** Extraído de *Panorama Social de América Latina y el Caribe*. (Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL), 2022, pág. 100)

Por otra parte, se señala que en muchos países la preocupación se centró en las condiciones básicas para la reapertura y se dejó en un plano secundario el apoyo al bienestar socioemocional que requerían los estudiantes (Naciones Unidas, 2022), tal como se refleja en el extracto siguiente (Gráfico 2).

**Medidas adicionales adoptadas para el bienestar de los alumnos tras la reapertura de las escuelas, 2022 (porcentaje)**



**Gráfico 2.** Extraído del Informe de los Objetivos de Desarrollo Sostenible (Naciones Unidas, 2022, pág. 35).

Esta medida de cierre de escuelas, se encontraba inserta en los períodos de confinamiento que intentaban lograr que la totalidad de los integrantes del hogar permanecieran en casa para resguardar la salud. Situación que repercutió en términos socioeconómicos ya que, en los casos de mayor vulnerabilidad, donde los trabajos eran informales o requerían forzosamente de la presencialidad, estos perdían su continuidad limitando los ingresos económicos del hogar y con ello, generando una privación respecto de la respuesta a las necesidades básicas que se presentaban durante la pandemia. Este contexto aumentaba la afectación de niños, niñas y adolescentes en términos de su bienestar, al considerar que, atravesaban diferentes carencias al interior del hogar, sumado a un acceso

limitado a insumos tecnológicos, lo que significaba que tampoco podían participar del proceso educativo regularmente o mantener un contacto estable con sus pares escolares, insegurizando aún más los escasos vínculos virtuales que podían generar (Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL), 2022).

Al considerar que la enfermedad de la Covid-19 afectó a las personas a nivel mundial y que esta fue la razón por la que recibió la categoría de pandemia; es que se vuelve necesario revisar los antecedentes en relación al ODS 3, que propone “garantizar una vida sana y promover el bienestar de todos a todas las edades” (Naciones Unidas, 2022, pág. 10), y que, pese a no tener una meta directa en relación a salud mental, expone que la pandemia produjo un alza en la sintomatología relacionada con la ansiedad y la depresión, estimando que aumentó la prevalencia en términos mundiales en un 25%, evidenciando además, que los jóvenes son unos de los más afectados y, con ello, relevando la necesidad de que los niños, niñas y jóvenes puedan acceder a los apoyos psicosociales requeridos (Naciones Unidas, 2022). Datos que son complementados con los resultados presentados de una revisión sistemática y que en relación al confinamiento menciona que existen síntomas como la angustia y ansiedad que impactaron en la salud mental, limitando las habilidades que podían desarrollar en su proceso escolar y aumentando la presencia de factores de riesgo asociados (Grupo Banco Mundial; UNICEF; UNESCO, 2022)

Profundizando en los antecedentes de la región, la Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL) (2022) refiere que la pandemia ha dejado una cicatriz en los estudiantes que seguirá manifestando sus efectos en el largo plazo, los cuales incluyen las trayectorias de aprendizaje, su estado de bienestar socioemocional, el ausentismo y la posibilidad de desertar del sistema educativo. De esta manera, es posible comprender cómo el vínculo con sus compañeros se vio afectado y con ello la convivencia, dado que se encontraba sujeta a la disponibilidad de clases remotas y espacios que brindaba el establecimiento, lo que, además dependía del acceso a los recursos tecnológicos por parte del estudiante. Todo ello acompañado del bajo nivel de competencias socioemocionales para ajustarse a los cambios que esta modalidad implicaba, la necesidad de adaptación que se generaría nuevamente en el retorno a las escuelas y el nivel de estrés que estos cambios podían producir en los estudiantes. Evidenciando la importancia de la presencialidad, el contar con espacios de interacción y de socialización para el bienestar (Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL), 2022).

Se plantea por tanto, que la pérdida de aprendizajes puede ser una de las peores consecuencias en la generación de estudiantes afectados por la pandemia, considerando que no fue uno de los procesos abordados de manera inmediata, lo que además no puede ser recuperado si el estudiante presenta dificultades en su esfera biopsicosocial, enfatizando que los encierros conllevaron limitaciones en la interacción con otros así como en el desarrollo de las habilidades sociales,

lo que se ha visto de manifiesto en la exacerbación de problemas de convivencia escolar durante el retorno a clases, como lo señalan los citados Huepe, Palma y Trucco, 2022 (Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL), 2022).

## 2.2. ÁMBITO NACIONAL: *Sobre políticas que enmarcan la convivencia escolar*

Es fundamental tener presente que la convivencia escolar se desarrolla en los diferentes espacios educativos e involucran a todos los integrantes, razones por las que, en la actualidad, existen distintos instrumentos normativos y legislativos que han incorporado esta dimensión, brindando un marco de trabajo sobre el cual se desarrollan políticas públicas que actualizan la materia o brindan respuestas a las necesidades contingentes, como lo fue el período de pandemia.

El documento principal que regula los espacios educativos es el Decreto con Fuerza de Ley N° 2 del Ministerio de Educación (2010), que incorpora en su párrafo 3 el título de Convivencia Escolar, brindando una conceptualización de esta e incorporando los apartados de la ley sobre violencia escolar N°20.536 de 2011, fijando la responsabilidad de todos los funcionarios para aportar al buen clima y estableciendo la obligación de tomar medidas relativas a la promoción de una sana convivencia y prevención de la violencia (Ministerio de Educación, 2010).

Luego, es posible encontrar en el Decreto Supremo de Educación N°27/2020 los Estándares Indicativos de Desempeño para los Establecimientos Educativos

y sus Sostenedores, documento que orienta los procesos de mejora en su gestión en respuesta a los requerimientos establecidos por el Sistema Nacional de Aseguramiento de la Calidad de la Educación (Ministerio de Educación, 2020a). En este, se presentan cuatro dimensiones orientadoras, dentro de las que se incorpora la de Formación y Convivencia, que establece la necesidad de contar con prácticas y políticas al interior de los colegios que favorezcan el desarrollo integral de los estudiantes y, hace énfasis en el hecho de que los aprendizajes son experienciales, por lo que se requiere de un espacio con las condiciones para que se produzca una adecuada interacción entre los integrantes de la comunidad y se favorezca una sana convivencia, lo que deriva en tres subdimensiones: formación, convivencia y, participación y vida democrática; explicitando además los niveles de cumplimiento para cada estándar (Ministerio de Educación, 2020a). Con el fin de brindar una continuidad al trabajo que realiza la escuela y asegurar el buen uso de los recursos recibidos, es que la ley N°20.248 de 2008 y actualizada el 2021, relativa a la subvención escolar preferencial, indica que se debe llevar a cabo la planificación y cumplimiento de un Plan de Mejoramiento Educativo en ciclos de 4 años, el que debe contener acciones en sus cuatro áreas, dentro de las cuales establece la de Convivencia Escolar, asociada a tres subdimensiones y que se desarrolla de manera conducente con los estándares indicativos de desempeño.

Insertos en la línea del plan de mejora educativa se encuentran seis planes normativos, siendo uno de ellos el Plan de Gestión de la Convivencia Escolar, el

que debe ser actualizado anualmente mediante un proceso diagnóstico y de evaluación al término del período.

De igual manera, el Marco para la Buena Dirección y el Liderazgo Escolar (2015), entrega una guía de cómo las prácticas directivas y el liderazgo favorecen un mejor desarrollo de las comunidades educativas, por ello, incorpora entre sus dimensiones de práctica “Gestionando la Convivencia y la Participación de la Comunidad Escolar”, que se refiere a la promoción de relaciones basadas en el buen trato y el respeto, con el objetivo de que la comunidad se desenvuelva en un clima de confianza, asegurando la participación y responsabilidad de cada uno.

En relación a los aspectos más focalizados, se encuentra la Política Nacional de Convivencia, en su última versión que corresponde al año 2019, la que establece los distintos modos de convivir que se desea promover y que, mediante once diferentes cartillas brinda información para el desarrollo de una buena convivencia escolar, insertando temáticas como los instrumentos de gestión, la gestión de redes territoriales, la incorporación de la familia, la inclusión, la resolución de conflictos y prevención de violencia, entre otras.

En la misma línea, el Marco para la Buena Enseñanza (2021) actualiza los Estándares de la Profesión Docente, para los cuales, define cuatro dominios que orientan el quehacer pedagógico, donde el dominio B: “Creación de un ambiente propicio para el aprendizaje” establece dos estándares que, de manera más

específica, promueven el desarrollo de un espacio favorable y velan por el bienestar del estudiante, como condiciones para un aprendizaje significativo.

Para el año 2022, se establece la obligatoriedad de que las escuelas realicen el proceso educativo de manera presencial y con ello, que se mida la asistencia, instancia en la que se produce el retorno a clases de los estudiantes y de los funcionarios, de acuerdo a las condiciones que establecían los protocolos sanitarios vigentes. No obstante, no existía claridad respecto de cómo desarrollarían los procesos escolares en el día a día, razón que motivó la observación y evaluación del inicio de año lectivo para la implementación de medidas complementarias.

En el mes de abril, se presenta la estrategia de bienestar y convivencia para los establecimientos, la cual, en educación inicial comienza a sesionar durante el mes de mayo y que, contempla la creación de un Consejo Asesor para la Convivencia y la No Violencia, entre un conjunto de medidas de corto y mediano plazo (Ministerio de Educación, 2022b).

Durante el mes de mayo, en respuesta a los efectos observados de manera incipiente en las escuelas, se presenta por parte del Ministerio de Educación (2022a), la Política de Reactivación Educativa Integral que establece al menos dos años para dar respuesta a las consecuencias generadas por la pandemia y que contempla fases posteriores para consolidar los avances que eventualmente se alcancen. Esta política moviliza un gasto cercano a los \$100 mil millones y establece tres pilares, focalizándose en el de Aprendizaje y Desarrollo integral,

dentro del cual incorpora como primer Eje la convivencia, bienestar y salud mental, respondiendo a las necesidades socioemocionales que presentan los estudiantes y la comunidad, además de que estos puedan ser percibidos de manera global para la gestión a desarrollar en la escuela (Ministerio de Educación, 2022a).

Como parte de las estrategias de fortalecimiento en este eje, se establece un programa de intervención en crisis, que tuvo como propósito asesorar a establecimientos que tuvieran altos indicadores de violencia escolar, el alcance del monitoreo que realizan estos equipos, añadiendo luego, una referencia al proceso de actualización de la Política Nacional de Convivencia Escolar y otras estrategias como la de Salud Mental (Ministerio de Educación, 2022a).

Para el año en curso se lleva a cabo una actualización de esta política, emitiéndose el Plan de Reactivación Educativa (Ministerio de Educación, 2023), el que reorganiza los ejes de trabajo presentando tres en total, entre los que se expone en primer lugar el de Convivencia y Salud Mental, que mantiene como foco la respuesta a las necesidades socioemocionales, así como otros aspectos ligados a la salud mental y bienestar. Este promueve una implementación en 3 niveles: promoción, focalizado, individual, en los que se intenta reducir la incidencia de nuevos problemas, reducir los que ya se encuentran en la escuela y por último, disminuir la gravedad de los problemas presentes, según corresponde a cada nivel (Ministerio de Educación, 2023).

Destaca en sus antecedentes, el resultado de la encuesta “Monitoreo de Establecimientos Escolares en Pandemia: Aprendiendo desde la realidad nacional” que efectuó la Pontificia Universidad Católica de Chile en conjunto con la Universidad de Chile durante el año 2022, en que un 32% de los y las directoras que participaron de la consulta señalaron como uno de los principales desafíos la violencia y la convivencia entre estudiantes (Ministerio de Educación, 2023).

### 2.3. ÁMBITO DISCIPLINAR: *Sobre el fenómeno y factores asociados*

En razón a comprender cómo puede verse afectado el desarrollo de la convivencia escolar a partir de los cambios que presentan los estudiantes, es necesario establecer la conceptualización del fenómeno y de los factores asociados tales como el bienestar, la salud mental, aprendizaje socioemocional, entre otros, junto a algunos datos relevantes.

Los factores asociados se presentan con la finalidad de aumentar la comprensión de estos, no obstante, se analizará el fenómeno de convivencia escolar con énfasis en el bienestar.

#### 2.3.1. Convivencia escolar:

Comprendemos la convivencia escolar como “el conjunto de las interacciones y relaciones que se producen entre todos los actores de la comunidad (...), abarcando no solo aquellas entre individuos, sino también las que se producen entre los grupos (...)” de acuerdo a la Política Nacional de Convivencia Escolar (División de Educación General, 2019), añadiendo que estas interacciones “pueden repercutir de forma significativa sobre el desarrollo ético, intelectual y

socio afectivo de los estudiantes” de acuerdo a los citados Retuert & Castro, 2017 (Ministerio de Educación, 2019). De igual forma, en la ley sobre violencia escolar se indica que la buena convivencia será entendida como “la coexistencia armónica de los miembros de la comunidad educativa, que supone una interrelación positiva entre ellos y permite el adecuado cumplimiento de los objetivos educativos en un clima que propicia el desarrollo integral de los estudiantes” (Ministerio de Educación, 2017).

De este modo, se puede comprender que la convivencia se produce en todos los espacios de una escuela y fuera de ella, ya que las relaciones que se forman en la institución, en ocasiones, van más allá de la dependencia física y se replican en la vida personal de los estudiantes o a través de las redes sociales, por lo que las situaciones que ahí ocurren pueden repercutir en la interacción que desarrollan en la escuela y ello requiere de especial atención de las distintas señales de alerta para prevenir una inadecuada resolución de conflictos.

### 2.3.2. Bienestar:

El bienestar supone la interacción de dos componentes, el emocional que incorpora los afectos, pudiendo estos ser positivos o negativos y, el aspecto racional que le permite evaluar y determinar el nivel de satisfacción que se tiene con respecto de sus interacciones, por lo que en la medida que los afectos sean positivos se alcanzará mayor satisfacción, reflejándose en un estado de bienestar (Urbina, 2021).

En la medida que los estudiantes se perciben en un estado de bienestar, podrán construir y desarrollar una percepción más favorable de sí mismos. De igual manera, serán capaces de enfrentar los errores o fracasos sin poner en riesgo su sentimiento de autoeficacia, por ello, es vital reforzar la emocionalidad positiva en la experiencia escolar, favoreciendo además una interacción más sana con sus pares (Milicic, Alcalay, Berger, & Torreti, 2020).

De esta manera, el bienestar se asocia a la calidad de vida que pueden desarrollar al interior de las escuelas respecto de elementos como el ser escuchados y atendidos en sus necesidades, validados en sus inquietudes y emociones, pudiendo sentirse reconocidos y valorados (Urbina, 2021). Por tanto, el bienestar socioemocional necesariamente se produce en contextos de interacción con otras personas, desde ahí la importancia de favorecer vínculos positivos y seguros al interior de las escuelas tanto con los pares como con los adultos de la comunidad (Urbina, 2021).

### 2.3.3. Clima escolar:

Milicic (2017, pág. 27) señala que el clima escolar “se refiere a la percepción que los individuos tienen de los distintos aspectos del ambiente en que se desarrollan sus actividades habituales”. Añade que la existencia de un clima nutritivo es propicio para que se produzcan aprendizajes significativos y, por tanto, resulte en un mejor rendimiento de los estudiantes, favoreciendo que estos generen una trayectoria en la misma escuela y asegurando su permanencia en el sistema escolar.

Este clima nutritivo se compone de espacios en los que es posible ser escuchado, de lugares físicos aptos para la ejecución de actividades, instancias en las que se pueden sentir seguros de participar, donde priman valores que les permiten resolver las diferencias de maneras adecuadas, en que existe una comunicación fluida entre los integrantes, por lo que las personas se sienten incluidas en este grupo y además, pueden entenderlos como espacios que favorecen su desarrollo personal (Milicic & Aron, 2017).

Un elemento de gran importancia para el clima social escolar tiene que ver con el desarrollo socioemocional de los estudiantes, ya que el primero presenta una relación de dependencia al considerar que se puede afectar de manera negativa cuando se presentan dificultades en este proceso (Milicic & Aron, 2017). Por tal razón, para que se produzca un clima social nutritivo, no solo se debe establecer la atención en la promoción de la interacción, sino que se debe atender a los elementos individuales del estudiante, trabajando de manera conjunta ambos aspectos y previniendo así la presencia de conductas desadaptativas que puedan generar prácticas de exclusión.

#### 2.3.4. Aprendizaje socioemocional:

El Ministerio de Educación (2020b, pág. 4) entiende el aprendizaje socioemocional de acuerdo a los citados Goleman, 1996; Bisquerra, 2000; CASEL, 2019, como el “proceso mediante el cual los niños y adultos adquieren y desarrollan conocimientos, habilidades y actitudes que les permiten lograr el autoconocimiento, comprender y autorregular las emociones y su expresión,

motivarse para establecer y alcanzar objetivos positivos, empatizar con los demás, construir y mantener relaciones positivas, tomar responsablemente sus decisiones y manejar de manera efectiva situaciones desafiantes”. Definición que enfatiza la necesidad de desenvolverse en un medio social, con la posibilidad de interactuar y comprender los códigos de comunicación, para insertarse adecuadamente en la comunidad, pudiendo regular la conducta de manera adaptativa.

Por otra parte, es necesario considerar que los primeros códigos sociales que presentan niñas, niños y jóvenes son adquiridos al interior del hogar, por lo que las escuelas se convierte el siguiente espacio de interacción social fuera del ambiente familiar, relevando la importancia del modelo de convivencia que promueve la institución (Milicic, Alcalay, Berger, & Torreti, 2020).

#### 2.3.5. Salud mental:

La Organización Mundial de la Salud señala que “es un estado de bienestar en el cual el individuo es consciente de sus propias capacidades, puede afrontar las tensiones normales de la vida, puede trabajar de forma productiva y fructífera, y es capaz de hacer una contribución a su comunidad” (Organización Mundial de la Salud, 2022a). De esta manera, la salud mental se entiende de manera diferente a la ausencia de una enfermedad mental, la que permite a la persona poder desplegar sus habilidades en su contexto (Organización Mundial de la Salud, 2022b). Es por esto que, en la actualidad los modelos de gestión de salud

buscan aportar tanto a la salud física como a la mental, de modo que se produzca una salud mental positiva, que requiere de la visualización integral de la persona. Tras la pandemia, este aspecto se ha posicionado fuertemente como uno de los más importantes entre las preocupaciones de las personas, declarando un 65% de los encuestados en Chile que piensan ‘muy a menudo’ en su bienestar mental (IPSOS, 2022a), comprendiendo que el período de pandemia y confinamiento afectaron el proceso relacional y agudizaron la sintomatología en aquellos que presentan trastornos mentales.

En la medida que la salud mental de las personas es positiva, es posible alcanzar un estado de bienestar propicio que protege de los eventos negativos o genera el despliegue de mejores herramientas para enfrentarlos.

#### 2.3.6. Violencia escolar:

Respecto al fenómeno de violencia escolar, existe una amplia gama de definiciones en la actualidad, entre ellos encontramos que “la violencia en el entorno escolar designa todas las formas de violencia que se manifiestan en la escuela y alrededor de esta, padecidas por los alumnos y perpetradas por otros alumnos, docentes y demás miembros del personal docente. La violencia en la escuela incluye el acoso y el ciberacoso.” (UNESCO, 2020); por otro lado, la ley N°20.536 de 2011, indica en su artículo 16B. “Se entenderá por acoso escolar toda acción u omisión constitutiva de agresión u hostigamiento reiterado, realizada fuera o dentro del establecimiento educacional por estudiantes que, en forma individual o colectiva, atenten en contra de otro estudiante, valiéndose para

ello de una situación de superioridad o de indefensión del estudiante afectado, que provoque en este último, maltrato, humillación o fundado temor de verse expuesto a un mal de carácter grave, ya sea por medios tecnológicos o cualquier otro medio, tomando en cuenta su edad y condición” (Ministerio de Educación, 2017).

El cambio de conducta de los estudiantes en este aspecto se reporta en el sondeo efectuado por la AMUCH con apoderados, quienes señalan en un 52,6% que la violencia escolar es un problema muy grave en el sistema educativo y en un 42,2% que es grave al interior de los establecimientos en que son apoderados/as (Asociación de Municipalidades Chilenas, 2022).

Es así como este fenómeno no solo preocupa por su aumento al interior de las escuelas, sino que también a nivel social en Chile, lo que es posible de observar a partir de la encuesta de ¿Qué le preocupa al mundo? (IPSOS, 2022b), que se encuentra con un 63% en el acápite de Crimen y Violencia, ubicándose por sobre el promedio mundial y dejando por debajo las otras preocupaciones expuestas. Situación que podría dar cuenta de los efectos que produjo el encierro en las personas de distintas edades y del bajo alcance que han presentado los apoyos psicosociales en términos universales.

A continuación, se presenta un cuadro estadístico con información relativa al establecimiento de denuncias por maltrato en la Superintendencia de Educación:

Categoría / Año	2015	2016	2017	2018	2019	2020	2021	2022
Maltrato físico entre alumnos	1.200	1.444	1.721	2.223	1.740	107		
Maltrato psicológico entre alumnos	764	929	1.257	1.632	1.366	172		
Maltrato entre estudiantes							262	5.108
<b>TOTAL</b>	<b>1.964</b>	<b>2.373</b>	<b>2.978</b>	<b>3.855</b>	<b>3.106</b>	<b>182</b>	<b>262</b>	<b>5.108</b>
Aumento respecto al año anterior		↑21%	↑ 25%	↑ 29%	↓19%	↓94%	↑ 44%	
Variación porcentual			+4	+4	Movilización docente + estallido social	Pandemia + suspensión de clases	Pandemia + retorno gradual	↑32% +3

**Tabla 1.** Fuente: elaboración propia a partir de los datos estadísticos publicados por la Superintendencia de Educación.

La lectura de estos datos considera aquellos procesos en que se consignan las denuncias, no obstante, no implican que estas se hayan resuelto determinando la existencia de maltrato, por lo que se deben entender como registro de posibles situaciones, mas no de representación de la cantidad de episodios de violencia.

#### 2.4. Discusión bibliográfica

En relación a los antecedentes expuestos, es posible ir levantando información de lo que ha ocurrido tanto con niñas, niños y jóvenes, como con los adultos en relación al desarrollo de la pandemia y la necesidad de confinamiento, lo que limitó las interacciones con los grupos de pares y que forzó a las familias a permanecer protegidas, en términos de salud, al interior de los hogares. Esta situación conllevó un nivel de incertidumbre y la necesidad de adaptación para los cuales la población no se encontraba preparada, no obstante, se produjeron diferencias en los efectos observados de acuerdo a los recursos individuales de las personas (cognitivos, emocionales, psicológicos), a sus recursos sociales (comunicación, redes de apoyo) y, aquellos contextuales (económicos, de

acceso, vivienda, tecnológicos, cobertura requerimientos básicos) que produjeron un desgaste al reorganizarse en este nuevo contexto. Luego, comienza a producirse un mayor nivel de control de la emergencia sanitaria, por lo que se retoman las actividades presenciales, entre las que se considera el retorno a clases presenciales. Dicho proceso implicó un nuevo reajuste a las condiciones existentes y el traslado de las rutinas de dos años de pandemia al aula, por lo que fue posible observar los efectos que produjo el encierro en distintos ámbitos de las personas, las dificultades para enfrentar la estructura de clases de acuerdo a las posibilidades que brindaba la institución, la movilización de recursos para dar respuesta a las necesidades, la competencia de los equipos para abordar las situaciones, generando distintos efectos al interior de la escuela y precisando un nivel de respuesta unificada por parte de sostenedores y a nivel ministerial, debiendo promover políticas de reactivación que establecían las prioridades para hacer frente a este proceso dando énfasis en la convivencia escolar.

Es por ello que esta investigación se focaliza en el fenómeno de convivencia escolar comprendiendo la importancia que este implica para el desarrollo del proceso escolar y el entendimiento de que una interacción positiva es condición mínima en la adquisición de los aprendizajes y el favorecimiento de un clima nutritivo, razón por la que el ámbito disciplinar se utilizará a la base para la revisión de los datos recopilados y su posterior análisis.

### **3. CAPÍTULO III: OBJETIVOS DE INVESTIGACIÓN**

#### 3.1.1. Objetivo General

Analizar en qué sentido se vio afectada la convivencia escolar de los estudiantes de segundo ciclo, durante el retorno a clases presenciales y como resultado de la pandemia, en establecimientos educacionales.

#### 3.1.2. Objetivos Específicos:

- Objetivo específico 1:

Describir efectos reportados en las personas, especialmente en niños y adolescentes, a nivel internacional, que producto de la pandemia puedan afectar la convivencia escolar.

- Objetivo específico 2:

Identificar los aspectos normativos y las políticas públicas asociadas al mejoramiento de la convivencia escolar, focalizando en aquellas que surgen en respuesta a la pandemia.

- Objetivo específico 3:

Definir elementos individuales y relacionales de las personas que puedan alterar el desarrollo de la convivencia escolar entre estudiantes durante el retorno a clases.

## **4. CAPÍTULO IV: MARCO METODOLÓGICO**

### **4.1. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA**

Dado que se pretende explorar la percepción que tienen sus funcionarios respecto de cómo afectó la pandemia en la convivencia escolar de los estudiantes de segundo ciclo básico durante el retorno a clases presenciales del año 2022, dentro de contextos particulares como lo son los establecimientos educacionales, es que este proceso de investigación utilizará un enfoque cualitativo.

Este enfoque es de tipo inductivo, por lo que la orientación va desde lo particular a lo general, de modo que se explora en profundidad en el contexto y a partir de esto, se construyen resultados comunes (Hernández, Fernández-Collado, & Baptista, 2006).

El propósito es comprender el fenómeno desde la realidad subjetiva de cada participante y desde la cultura en que se encuentran insertos como organización. Para ello, se efectúa una recopilación amplia y detallada de los datos entregados por los participantes, comprendiendo que el investigador no interfiere en este proceso, sino que, guía y toma un rol empático que le permite al participante profundizar en su vivencia y la interpretación que realiza de esta.

### **4.2. TIPO DE DISEÑO**

El desarrollo de esta investigación es de tipo transversal, ya que se encuentra enmarcado en el período de retorno a clases presenciales que se produjo el año 2022, donde se realiza un levantamiento de datos por medio de entrevistas a funcionarios de los establecimientos.

Este proceso se realiza respetando la naturaleza del contexto, por ende, no se lleva a cabo ninguna intervención asociada, lo que se considera un estudio no experimental.

Es por ello, que se establece en el objetivo general la realización de un análisis comparativo que permita comprender en qué sentido se vio afectada la convivencia escolar en el retorno a clases presenciales, especialmente de los estudiantes de segundo ciclo. Apoyando este proceso investigativo tres objetivos generales, que se encuentran enfocados en describir efectos reportados en las personas a nivel internacional luego de la pandemia, identificar de qué manera las políticas públicas se focalizan en dar respuesta a las manifestaciones en la convivencia escolar y, por último, poder definir los elementos individuales y relacionales de las personas que inciden en la convivencia que se genera en el retorno a clases.

El alcance de la investigación planteada es de tipo exploratorio, debido a que busca examinar un tema que cuenta con datos generales e iniciales respecto de los efectos de la pandemia en niños, niñas y adolescentes, pero que para este propósito se orientará al fenómeno de convivencia escolar y se efectuará desde una perspectiva contextualizada.

Los antecedentes enfatizan que las consecuencias de la pandemia seguirán presentándose en el mediano y largo plazo, sin embargo, se propone acotar la exploración de antecedentes al período de retorno a clases presenciales del año 2022.

#### 4.3. MUESTRA

La investigación se desarrollará mediante una muestra no probabilística, ya que no busca generalizar sus resultados en la población. Además, se encontrará orientada a la investigación, considerando la selección de establecimientos y de sus participantes por conveniencia.

Respecto a la selección de los establecimientos, se define como marco la Región Metropolitana, considerando que estos pertenezcan a diferentes comunas o que correspondan a distinto tipo de dependencia.

El total de establecimientos de la muestra se establece en 7 colegios, respondiendo a la capacidad de recolección y de acuerdo a revisión de mecanismos de saturación de datos en Guest, Namey, & Chen (2020).

En relación a los participantes entrevistados, se realiza una selección por conveniencia, recopilando información de quienes se desempeñaron en el establecimiento el año 2022 y que pudieron observar procesos en relación a la convivencia escolar, obteniéndose la participación final de 11 personas.

#### 4.4. RECOLECCIÓN DE DATOS

Debido a que el propósito de la investigación es generar una comprensión más contextualizada respecto de la convivencia escolar entre los estudiantes de segundo ciclo en los establecimientos participantes, a partir a la experiencia vivida y las percepciones que tienen los funcionarios en relación al período de retorno a clases presenciales en el año 2022, es que se desarrollaron entrevistas a algunos actores específicos como Directores y Encargados de Convivencia.

Estas entrevistas son de carácter semiestructurado, de modo que se establece una lista de preguntas iniciales que permiten orientar la recolección de datos, pero que presenta la flexibilidad de incluir otras en caso de requerir precisar elementos.

#### 4.5. TIPO DE ANÁLISIS

En términos generales, para el análisis de datos cualitativos se requiere de un permanente estado de reflexión y revisión que permitan ir comprendiendo el aporte de lo recopilado y la eventual necesidad de continuar levantando datos, los que, para un entendimiento más completo, debiesen surgir desde distintos métodos (Hernández, Fernández-Collado, & Baptista, 2006).

Se realiza el levantamiento de códigos a partir de las entrevistas, los que representan los focos de interés y, que luego serán estructurados de acuerdo a temas. Dado el proceso iterativo, estos se revisan, reagrupan y se descartan códigos de acuerdo a la consolidación que se produce de los temas y categorías. En la medida que las categorías permiten una comprensión rápida y completa de los códigos que incorpora, se buscan patrones de respuesta en el conjunto de datos, que puedan ir explicando el fenómeno estudiado y dando respuesta a la pregunta investigativa; si no se logran configurar estos, se deben levantar nuevos datos (Hernández, Fernández-Collado, & Baptista, 2006) (Braun & Clarke, 2006). Finalmente, se ejecuta un análisis temático de los datos, con un carácter inductivo y semántico, que visibiliza estos datos a través de un mapa temático desde el cual se genera un análisis para dar respuesta a las interrogantes de investigación.

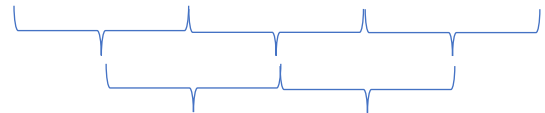
## 5. CAPÍTULO V: ANÁLISIS DE DATOS

### 5.1. DATOS OBTENIDOS

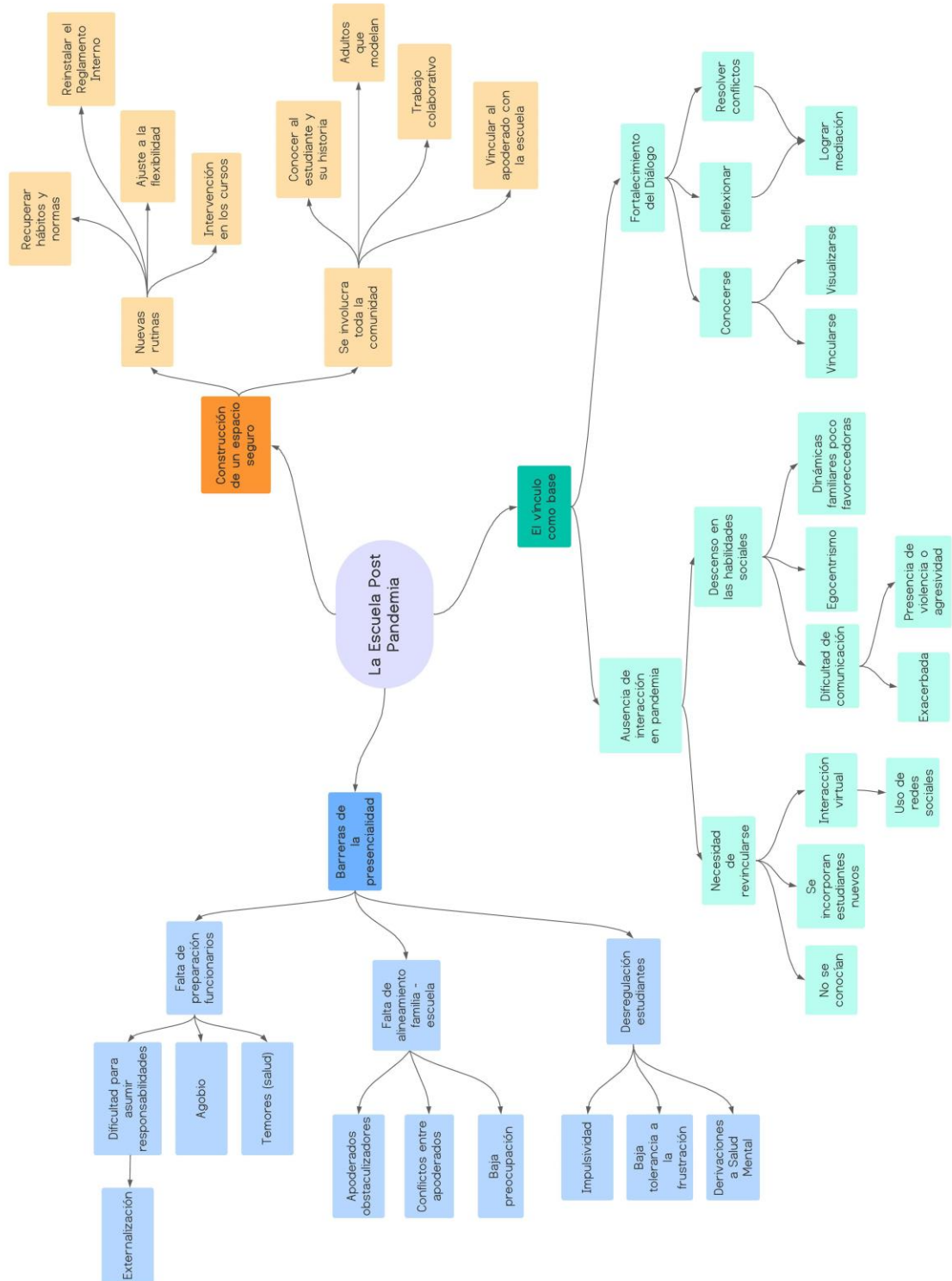
Como primer acercamiento al conjunto de datos, se llevaron a cabo 10 entrevistas semi estructuradas, en las que se evalúa el nivel de saturación a través del método presentado en Guest, Namey, & Chen (2020), desde las cuales se levantan los temas básicos con un tamaño muestral de base 4, que brinda los primeros 48 temas, una longitud de entrevista de 2 y un umbral de antecedentes nuevos de  $<0.05$ , por lo que es posible señalar en esta métrica subjetiva que en la sexta entrevista se alcanza el umbral de información nueva (6+2), por lo que las entrevistas posteriores permiten aumentar la confiabilidad de estos datos.

Se presenta una tabla que resume la información anterior:

N° entrevista	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Nuevos temas por entrevista	19	16	8	5	4	6	2	0	1	0
Nuevos temas por carrera (2)	48				10	8	2	1	1	
% de cambios sobre la base						21%	17%	4%	2%	2%



En relación al análisis del cuerpo de datos, se incorporan los códigos de interés y que responden a patrones de presentación, agrupándose en temas principales con sus categorías, los que resultan en el siguiente mapa temático:



Las temáticas establecidas agrupan de manera inductiva los datos, respondiendo a la información que los códigos aportan a estos. A continuación, se detallan los datos obtenidos en cada tema.

## 5.2. Tema: Barreras de la presencialidad

Este primer tema se encuentra relacionado con la percepción de los funcionarios acerca de las situaciones que se presentaron en distintos ámbitos durante el retorno a clases presenciales y que dificultaron la reincorporación en el proceso escolar. Al interior de esta temática es posible encontrar tres categorías.

Se percibe que el evento de la pandemia dejó consecuencias que se exteriorizaron al retornar a las aulas y que dejaron de manifiesto la falta de preparación por parte de los funcionarios para reincorporarse en un ambiente que presentaba una alta demanda en términos sociales, emocionales, cognitivos y contextuales. Mediante el siguiente extracto es posible visualizar la carga y el cansancio que presentaban los equipos docentes para hacer frente a las necesidades de los estudiantes, en algunos casos buscando disminuir la cantidad de responsabilidades que los expusieran a un mayor agotamiento “*Todo es agobio, se sienten sobrepasados, les cuesta... creo que les cuesta mucho más hoy día resolver conflictos en relación a antes de la pandemia, dicen no tener las herramientas. Creo que hubo... creo que hubo una gran desmotivación. Principalmente por aquellos profesores jefes. Creo que los profesores jefes... se nos han presentado algunos casos de profesores que nos han pedido no tener Jefatura. Porque eso igual conlleva una responsabilidad. ¿El cómo me hago*

*responsable de este grupo de estudiantes?, ¿Hasta qué punto soy capaz de resolver los conflictos con ellos y con su familia?”. Sin embargo, dado que la ocurrencia de la pandemia no tenía precedentes, fue complejo plantearse de qué manera se articulaban los equipos para dar respuesta, al considerar que todos los integrantes estaban atravesando este proceso “(...) los profesores con ese miedo al contagio, a cómo protegerse, cómo realizar las clases, que sean efectivas, pero también manteniendo una estabilidad del control de la angustia, de la ansiedad por miedo al contagio”, por lo que solo fue posible suponer ciertas condiciones en las que se incorporarían los estudiantes, pero que se hicieron patentes en sus primeros momentos “Yo creo que eran tantas las necesidades que nos faltó tal vez justamente estar mayormente preparados, porque había que dar respuesta a tanta, a tanta exigencia del momento, de la comunidad que no solamente fueron los estudiantes, sino que también los mismos docentes que llegaron con este agobio, no es cierto, que permanentemente lo señalan”. Además, era necesario que los adultos estuvieran disponibles en términos emocionales para los estudiantes, lo que agudizaba este desgaste “Bueno, ahí es una sobrecarga para el profesor, porque de verdad se ha abierto a toda esa diversidad de necesidades y para él también es como fuerte escuchar a unos pequeños con problemas tan grandes”. Por tanto, hubo docentes que esperaban que otros abordaran las situaciones, externalizándolas y, optaron no asumir más compromisos “Y redundaban en la poca tolerancia, con muchos niños derivados a inspectoría general, a convivencia, que en un momento nos vimos como*

*saturados el equipo de inspectoría general con el de convivencia porque frente a cualquier situación al interior de la sala, derivaban. Tiró un papel, derivado; contestó, derivado (...)*”.

Dado que el escenario de retorno generaba un nivel de incertidumbre, es que se percibió una falta de alineamiento familia – escuela, donde los apoderados no lograban sostener su confianza en los procesos que ejecutaba la escuela en relación a los conflictos que se presentaban y se involucraban de manera negativa en estos “(...) *se involucran muchas veces los apoderados, que también tienden a agravar más las cosas y no, no nos dejan actuar en la escuela y ya la cosa revienta cuando casi esto quiere llegar a la violencia*”, “*Y en los chiquitines es más complejo aún porque hay mucho involucramiento del adulto, de los padres, entonces los padres se han convertido en obstaculizadores más que favorecedores de resolución de conflictos*”, por lo que el establecimiento debió ponerse a disposición para trabajar con ellos en la búsqueda de resoluciones mediante el diálogo “(...) *si es necesario también poder mediar con los apoderados, también muchas veces tenemos estos espacios de conversación con el apoderado para poder mediar también con ellos porque, claro, por un lado, nosotros queremos la resolución pacífica de conflictos a través del diálogo, pero muchas veces el apoderado no coopera mucho con eso entonces, es como oiga, nosotros le estamos pidiendo a su hijo que sea capaz de resolver los conflictos a través del diálogo y ustedes dos adultos vienen y terminan alegándose, o se dan un combo*”, “(...) *no hay alineamiento de parte de la familia hacia la normativa del*

*Colegio de buscar el bien común, sino que ven el bienestar del niño solamente y si no les gusta ya, se lo llevan o simplemente no se alinean con el Colegio y reclaman". Produciéndose en otros contextos una situación inversa en que el apoderado tomaba distancia de su responsabilidad con el estudiante y el colegio "Poca preocupación del apoderado, porque el apoderado le bastaba con mandarlo para el establecimiento, pero cuando nosotros los llamábamos para dar cuenta del estudiante, pocas veces venían y los que venían, venían a justificar la situación", "(...) de hecho, cuando nosotros aplicamos reglamento... los papás, y, pero por qué si mi hija, pero usted no le dijo que esto, siempre los justifican. Hay una justificación de su accionar, una comparación".*

Respecto de la percepción sobre los estudiantes, se observó una discrepancia entre la expectativa con la que llegaba el docente y la desregulación que presentaba el estudiante en la presencialidad "(...) *Están mucho más emocionales, por lo tanto, de ahí hay cosas que antes no afectaban tanto y ahora sí les afecta. Tenemos un alto porcentaje de estudiantes con depresión o con esta... recurrentemente al llanto*", "uno se da cuenta que el estamento más afectado en esta pandemia, en este reintegro son nuestros niños porque llegaron desregulados, llegaron sin normas, llegaron sin hábitos", recalcando el hecho de que se había perdido la estructura y que las competencias con las que abordaban las dificultades emocionales eran más restringidas "yo creo que eso es importante en los chiquillos, poca tolerancia frente a alguna frustración, yo creo que eso, principalmente con los grandes fue mucho esto de la salud mental que

*tuvo muchos chiquillos con atención psiquiátrica, psicológica”, evidenciando conductas impulsivas “No dimensionan el impacto que tiene ellos, sus palabras con sus compañeros, en sus compañeros, inclusive los profesores, como que hay una indiferencia, hay como una desconexión de lo verbal con lo emocional a veces” y, volviendo notoria la demanda de atención por situaciones emocionales “nosotros casi el 50% de los casos que atendemos tiene que ver con afectación a la salud mental o estudiantes que les ha costado mucho reconectarse con su propio aprendizaje”.*

La temática presentada anteriormente, es posible enlazarla al Objetivo específico de investigación número 1 que se refiere a los efectos reportados en las personas, siendo la diferencia que los datos del marco teórico posibilitan la lectura de estos a nivel internacional y los datos recopilados permiten describir los efectos en los contextos particulares evaluados, dando cuenta de información de distintos integrantes de la comunidad escolar, entre ellos estudiantes, funcionarios y apoderados. No obstante, en esta aproximación a los resultados contextuales, es posible ir observando concordancia respecto de lo reportado a nivel internacional.

Llama la atención el hecho de que, en la temática relativa a la falta de preparación de los funcionarios para enfrentar el retorno a clases presenciales, se aprecie un carácter negativo en códigos de externalización de conflictos y baja capacidad de asumir responsabilidades, al compararlos con las respuestas sobre la formación en convivencia de los participantes *“Yo creo que es bastante elemental. Parto de*

*la base que cuando yo partí en ningún momento, si bien vivíamos a diario el tema de la convivencia, pero no estaba tan en... como, no era tan considerado como está siendo considerado hoy en día”, “Una formación intermedia y que ha ido creciendo con un tema empírico”,* cuando estas expresiones dan cuenta de que parte del aprendizaje en el área se produce en la práctica, en el quehacer diario y que, incluso actores claves pueden presentar una falta de preparación.

Por otra parte, es necesario hacer mención de que los antecedentes de la percepción sobre desregulación de los estudiantes también pueden aportar con datos al objetivo específico de investigación número 3, al considerar algunos elementos individuales que afectan al desarrollo de la convivencia.

### 5.3. Tema: Construcción de un espacio seguro

Este tercer tema incorpora el trabajo que se desarrolla en las escuelas en respuesta a los cambios que se percibieron durante el retorno a la presencialidad y a las necesidades que se presentaron en el quehacer diario para promover un clima escolar favorecedor de los aprendizajes. Este tema se divide en dos categorías.

Dados los desajustes percibidos y relatados por algunos funcionarios, fue necesario el establecimiento progresivo de nuevas rutinas, que colaboraran en el proceso de normalización de los estudiantes frente a las clases *“porque principalmente la labor ha estado orientada a establecer nuevas rutinas, para sobrellevar también las dificultades que se puedan presentar”,* en que actuaban a libre demanda sin respetar la estructura del aula (dormir, comer, retirarse de la

sala, etc) *“Las normas, los niños se olvidaron de los espacios formales e informales, como que comían dentro de la sala de clases, como que dormían dentro de la sala de clases, como que no se bañaban. Los hábitos, no había hábitos con los estudiantes”, “que estos dos años que estuvimos pandemia, como que los estudiantes perdieron el training, por decirlo así ya, con relación a su estudio”, observándose afectado también la atención y compromiso del estudiante “en los más chiquititos esta desatención en clases, lo que te decía antes como la rutina escolar, cero, se perdió toda la rutina escolar. Les costó mucho a los niños como hacerse cargo de entender que hay normas de aula, entonces hubo que trabajar mucho la normativa, cierto, levantar la mano”, “El tema de estando la virtualidad, no había tanto cumplimiento horario, cosa que después también se modifica. Hubo que retomar el tema, algo super simple acá del Colegio, que era el tema de los ingresos a clases en la mañana. O sea, llegan 8:30h – 9:00h de la mañana”. Estas necesidades se utilizaron a favor para reforzar la importancia del reglamento interno, el que contiene diversas normas del aula “además nosotros también aprovechamos eso, también para empezar a instalar y empezar a retomar el tema del Reglamento interno. Ya, o sea, el Reglamento dice esto, esto es lo que debemos hacer o esto es lo que va a ocurrir”, mientras se actualizaban sus lineamientos y se acomodaban a la flexibilidad vigente “El año pasado tuvimos que acogernos a la flexibilidad horaria, entonces, reorganizar todo en una jornada corta, difícil, difícil trabajar con los chiquillos, porque no teníamos la hora de orientación”, “Lograr una flexibilización,*

*con menos horas con... se hizo pesado". Por otro lado, se mantuvieron las redes que surgieron en pandemia y se organizaron los equipos para intervenir en los cursos respecto de favorecer la convivencia escolar "Nosotros seguimos con intervenciones en los cursos, sobre todo en aquellos cursos más disruptivos. Con charlas, con trabajo con los apoderados, con trabajo con los estudiantes", "Si es un curso que está como con varias situaciones sobre una un tema determinado, hay talleres que se implementan en el curso", "Hacíamos talleres y los talleres estaban siempre enfocados a las relaciones humanas entre ellos mismos, ¿me entiende? A lo interpersonal", "La dupla psicosocial hace talleres específicos del buen trato, del respeto, de la resolución de conflictos. Entonces se están intencionando todo lo que tiene que ver con el desarrollo socioemocional de manera transversal, en orientación y consejos de curso, con el centro de estudiantes".*

En respuesta a la alta demanda, los funcionarios plantean la importancia de que todos participaran, que se hicieran cargo y se involucrara toda la comunidad en el abordaje de situaciones, distribuyendo las responsabilidades de acuerdo al rol y compartiendo la carga que este reajuste implicaba en este nuevo escenario "Entonces significó conocer a estos estudiantes, saber muchas veces las problemáticas que tenían, las dinámicas familiares, el cómo estos estudiantes también se enfrentaban porque antes simplemente me desconectaba y se acabó el problema". Esto supuso que se identificara a los estudiantes y se conociera su situación de vida luego del confinamiento "suponte si había un alumno que

*llegaba suponte cuando comenzamos a trabajar después de la pandemia a las 9:00 h de la mañana, el profesor no lo dejaba entrar a su clase, pero desconocía por qué ese alumno llegaba a las 9:00 de la mañana. Porque el alumno tenía que esperar que llegara a uno de sus papás, que tenía turno de noche, para que se quedara con sus dos hermanitos o su hermano chico que no tenía etapa de escolaridad, llegaba al establecimiento con todo un drama, a veces sin desayuno”. Así también, fue fundamental que los funcionarios se vincularan como adultos significativos, con herramientas adecuadas para ir modelando las conductas “Entonces, yo creo que aquí los adultos somos los responsables de generar un cambio positivo en nuestros estudiantes y ahí tenemos que ser todos modelos”, “lo primero que partimos diciendo acá somos adultos, nosotros somos los que tenemos que dar el ejemplo, nosotros somos los que tenemos que enseñar a los chiquillos a resolver los conflictos a través del diálogo”; situación que ameritaba la conformación de equipos para desarrollar colaborativamente el trabajo “entonces ahí como estamos retomando esta dinámica de armar equipos y trabajar más colaborativamente. Yo creo que por ahí va hoy en día... el palo al gato es trabajar colaborativamente con agentes específicos de la comunidad educativa”, “nosotros cuando estuvimos en pandemia generamos una dupla o tríos de trabajo donde estaba convivencia escolar, estaba el programa de integración, pero además también estaba el profe de asignatura, o profe jefe. Específicamente en lenguaje, matemática y jefatura. Entonces había una mirada como más integral”, relevando nuevamente la importancia de involucrar a todos*

los integrantes de la comunidad *“Entonces, dentro de las tareas del equipo de convivencia, del equipo de gestión, fue también empoderar a otras personas y hablar términos comunes. Para que efectivamente se pudiese producir este trabajo colaborativo, verdad, al interior del Colegio”, “No es como convivencia escolar por sí solo, o sea, todos trabajamos como unidades en conjunto, entonces estamos siempre como con mucha comunicación y siempre trabajamos en pro de este trabajo en equipo”*. Consecuencia de esto, se debió involucrar a los apoderados para generar dinámicas concordantes de respuesta a las situaciones *“De hecho, desarrollamos varias actividades con apoderados ya, para vincular al apoderado con la escuela”, “También el año pasado hicimos distintos talleres para padres de distinta índole, o sea, hablamos desde las emociones hasta la exigencia académica que hay detrás, tratando un poco de también ir vinculándolos como a la comunidad educativa, que formaran parte”, y, de esta forma mantener una escuela abierta para afianzar la confianza “con los papás, también hemos dado el espacio en las primeras reuniones de apoderados de que las puertas del colegio están abiertas, cualquier conflicto o necesidad de sus niños, que ellos se acerquen a comunicar”, permitiendo a las escuelas ejecutar sus procesos con los estudiantes “Lo que pasa es que nosotros ahí hacemos entender también el apoderado, que la resolución de un conflicto no tiene que ver con separar a los estudiantes no más, porque el conflicto persiste, entonces no podemos estar separando niños, sino que, al contrario, ellos tienen que aprender a superar las diferencias. (...). Y desde ahí, los apoderados sí cooperan”*.

La temática acerca de la Construcción de un espacio seguro se encuentra relacionada con el Objetivo específico de investigación número 2, debido a que este busca identificar los aspectos normativos y las políticas públicas asociadas al mejoramiento de la convivencia escolar, de igual manera que la temática expone relatos que dan cuenta de la reorganización de las escuelas en favor de una mejor convivencia, poniendo énfasis en la preparación de los espacios para la enseñanza y aprendizaje, en la participación activa de sus integrantes, propiciando el vínculo de los estudiantes con las escuelas y fortaleciendo el compromiso con sus trayectorias, tal como es promovido por las políticas ministeriales de reactivación educativa en respuesta a la pandemia.

Este proceso puede entenderse con un carácter positivo para la convivencia escolar, ya que esta reorganización favorece la mirada integral del proceso de aprendizaje, vinculando la necesidad de contar con espacios seguros y organizados, para la adquisición de los aspectos pedagógicos.

De igual modo ocurre con la incorporación de todos los funcionarios en los procesos de respuesta, quienes desde su rol comprenden la contribución que realizan a la convivencia de la escuela.

#### 5.4. Tema: El vínculo como base

Este segundo tema permite consignar la importancia que se le brinda a la interacción, especialmente entre los estudiantes, transitando desde el período de pandemia en que disminuyó casi en su totalidad la interacción hacia el trabajo

que se desarrolla hoy en las escuelas al fortalecer el diálogo y la conversación en niños, niñas y jóvenes. En este apartado se encuentran dos categorías.

En relación a la ausencia de interacción, surge en primera instancia la necesidad de revincularse con los pares al considerar que se perdieron de los procesos de sus compañeros en el confinamiento o que se incorporaron nuevos estudiantes a los que ocasionalmente visualizaban en las clases remotas *“entonces los chiquillos no se conocen todavía, hay niños que ni siquiera saben cómo se llama sus propios compañeros”*, sin embargo, la interacción había cambiado y los elementos tecnológicos se instalaron en medio de la comunicación *“Yo creo que también, claro, la forma de las relaciones de los niños ha ido variando. Entonces, la tecnología, por ejemplo, ya los niños se relacionan a través del celular, entonces poco juegan, juegan más metidos en el celular y eso sí lo comparten. Hay como que formarles juegos grupales, sino no juegan en grupo, son juegos más individuales”*, *“yo creo que uno de los elementos que quizás se vio como más afectado y tiene que ver como con la comunicación. Yo creo que por ahí fue donde surge todo esto, porque la comunicación, entendiéndola no solamente la comunicación verbal y creo que nuevamente me voy como al tema de los medios digitales, como esto ya de interactuar a través de una pantalla, en donde estudiantes ya pueden estar como a ciertos metros de distancia, pero están chateando quizás”*, de manera que los conflictos también se suscitaban de manera virtual *“Aumentó harto lo que es la descalificación por Instagram, por tiktok, por video, o sea, memes... como todo lo tecnológico en términos de*

*convivencia, como que se instaló en el Colegio, así como que las relaciones son virtuales, a pesar de que hay presencialidad” y las comunidades pese a las regulaciones que establezca, presenta dificultades para dar un control y seguimiento “Las redes sociales son un arma de doble filo y tú no las puedes controlar, porque cómo yo controlo, por ejemplo, que una estudiante no le mande mensajes al Whatsapp a otros estudiantes. Como yo controlo, de que un estudiante genere un Facebook confesiones Colegio y escriba ahí las cosas que se le ocurran de otros alumnos, si cuando nos damos cuenta, nos contactamos para que lo baje, pero ya la embarrada ha quedado”.*

Se visualizó además un descenso en las habilidades sociales reflejado en una interacción más susceptible de derivar en un conflicto resuelto de manera poco adecuada “los roces que se dan por la convivencia, por ejemplo, en el patio. Como mencionaba anteriormente, los problemas de cómo me miró, se ríen de mí. Se exacerbaban situaciones que quizás antes... no digo que no ocurrieran, pero si no que no les afectaba tanto a los estudiantes”, “Vamos dimensionando de manera distinta lo que les pasa y como lo van, digamos, asociando a otras cosas, que es como muy sexualizado. Si, me miró, me miró cómo, no, es que me miró con mala intención, porque me estaba... me quería mirar las partes íntimas”, aumentando el nivel de agresividad e impulsividad con la que se abordaba “Todo, todo se contestaba con un golpe, frente a cualquier situación que ocurriera al interior de la sala o en el patio, todo terminaba en temas de violencia, golpes, amenazas”, “Las dinámicas de relacionarse, que son más violentas ya, en cuanto

*al lenguaje, por ejemplo, el vocabulario muchas groserías, muchos gritos y poca tolerancia frente a cualquier tipo de estímulo que no sea de su agrado”, “son los que expresan mayor violencia en términos de relaciones personales, sí. Son los que no dimensionan el... la palabra o el impacto que provocan sus palabras en otro”. Por otra parte, se percibió que las relaciones eran más intensas y egocentristas “esto como de que se aman, se odian, no tan tolerantes, escasa tolerancia a la frustración, bastante egocentrista”, “Entonces como que es mirarse el ombligo es lo que les digo yo, es como permanentemente son ellos, ellos son el centro, ellos todo y todo el mundo tiene que girar en torno a ellos”.*

En relación a sus dinámicas, se expresaron en el aula los comportamientos que desarrollaron en el hogar durante el confinamiento *“las relaciones que hay en las casas muchas veces no fueron las mejores entonces llegaron... como que les ha costado mucho relacionarse”, “Yo creo que uno de los temas como más complicados fue, claro... fueron prácticamente 2 años de encierro, por decir de alguna manera y creo que se ha visualizado mucho cuál es la dinámica familiar para resolver los conflictos y, eso también se replicaba acá. Claro, antes de eso, los estudiantes estaban gran tiempo acá en el Colegio, pero el hecho de estar la familia a lo mejor en un mismo espacio muchas veces quedaba en evidencia cómo se resolvían los conflictos, al interior de cada una de las familias.*

Esta nueva manera de interactuar, movilizó a las escuelas a poner énfasis en el fortalecimiento del diálogo en los distintos espacios, promoviendo esta dinámica para prevención de los conflictos o como una alternativa para resolverlos,

logrando que los estudiantes se conocieran y legitimaran “no conocían la dinámica, entonces como que costó subirlos a esta dinámica del diálogo, del entendimiento, de poder también ceder en algunas cosas”, “Siempre es como conversar y llevar a la reflexión y, que los chiquillos terminen en entendiendo, primero que todo parte por entender de dónde parte esto, reconocer la emoción que hay detrás, que se visualicen, que hay un legítimo otro. Y finalmente, que terminen, ojalá dentro del pedirse disculpa y entender que esas disculpas pueden ser o no ser aceptada y tratar de hacer una reparación”. Como parte de este trabajo preventivo, fue necesario educar en la diferencia conductual - cognitivo – emocional y regular las expectativas sobre el otro “Pero una vez que ya están calmados, uno conversa con ellos, hace la diferencia entre la expresión de la emoción, de lo que él espera del otro, del hecho concreto objetivo que ocurrió y qué responsabilidad tiene en esa acción. Cuáles podrían ser otro tipo de alternativas para resolver ese problema de otra forma más asertiva y ahí ellos se dan cuenta de que sí se puede resolver de otra forma y están dispuestos a conversar con el compañero y lo logran”. A través de este diálogo no solo se trabaja con el uno a uno, sino que se empieza a valorar la participación de grupos en estas instancias “yo creo que uno puede lograr mejorar la comunicación y la resolución de conflictos entre los niños a través del proceso de mediación”, “Y, después tratamos de encaminarlo justamente a poder llegar a una mediación o de poder mediar esta situación mediante la presencia de los grupos, de las personas involucradas, llegan al diálogo. Yo creo que es... ha sido como una

*solución de cierta forma que nos ha permitido darnos cuenta de que efectivamente hay un entendimiento detrás para el estudiantado de que hay cosas que se pueden solucionar de una manera distinta”.*

El Objetivo específico de investigación número 3, presenta una estrecha relación con la temática de El vínculo como base, al establecer la relevancia de la calidad de la interacción para la promoción de ambientes nutritivos para el aprendizaje, definiendo los elementos relacionales que se vieron afectados en los distintos contextos y que alteraron la convivencia escolar.

Se añade en esta temática el énfasis en la revinculación para estudiantes que carecieron de interacción durante el período de pandemia y confinamiento, así como la promoción del diálogo como herramienta de comunicación efectiva para la composición de vínculos y resolución de conflictos.

Cabe señalar que, en uno de los contextos evaluados se expuso que las problemáticas de los estudiantes no estaban centradas en la agresividad o violencia como se manifestaba en otros espacios, sino que el desafío se encontraba centrado en el compromiso que debía generar el estudiante con su proceso escolar *“que cuando volvieron de la pandemia no querían, habían problemas de rendimiento, problemas de responsabilidad, llegaban tarde, algunos llegaban como a las 10h. (...). Entonces eso fue lo que nos afectó principalmente, pero lo que se decía en la televisión, que yo a veces lo veía que los estudiantes se armaban peleas, que eran violentos, que habían perdido esto de la convivencia, no, eso no”.*

## 6. CAPÍTULO VI: CONCLUSIONES

### 6.1. Discusión

En un primer momento es posible indicar que se aprecia una concordancia entre los efectos descritos a nivel internacional y los datos reportados en los contextos evaluados, esto entendiendo que las escuelas permanecieron cerradas por un amplio período, debiendo buscar los mecanismos para mantener el proceso escolar, sin embargo, tal como se expone en el ámbito internacional del marco teórico, este esfuerzo no lograba el suficiente impacto frente a las condiciones de acceso limitadas de los estudiantes (ya sea por falta del insumo o de manejo tecnológico). Por otra parte, es necesario tener a la vista los resultados expuestos por las investigaciones sobre los efectos que ha presentado la pandemia en niños y niñas, especialmente el grupo etario entre 10 y 13 años, los que han permitido visualizar un evidente deterioro en términos de salud mental, entendiendo que ha aumentado el número de estudiantes que reporta síntomas tales como ansiedad y angustia, así como cambios en el ánimo y comportamiento (Grupo Banco Mundial; UNICEF; UNESCO, 2022), tal como lo reporta el ODS 4; que llevaba a los estudiantes a presentar desregulaciones en la escuela. Por tanto, se comprende que algunos efectos que se volvieron más evidentes en el retorno, ya han sido inicialmente descritos, sin embargo, en cuanto a las necesidades de aprendizaje, sigue siendo escaso el acento en el desarrollo socioemocional y el bienestar de quienes componen la comunidad, ya que es necesario tener herramientas y poder enseñarlas, como un mínimo para que se produzca una

mejor convivencia y aportando en el bienestar de las personas, que permitirán procesos de aprendizaje pedagógico más exitosos.

Al revisar los elementos normativos se puede visualizar cómo es que la convivencia ha ido adquiriendo un espacio más importante en el desarrollo del proceso escolar, como mediador de los aprendizajes. De igual forma, se observó un énfasis importante en la convivencia a través de las recientes políticas de reactivación educativa que en 2022 incorpora en sus ejes la convivencia, el bienestar y la salud mental, modificándose para este año 2023 y dejando solo con la convivencia y la salud mental (Ministerio de Educación, 2022a), (Ministerio de Educación, 2023). Cambio que podría explicarse también en la revisión de los datos, en que la percepción declarada refiere que las situaciones de desregulación se han normalizado y que el desafío se mantiene en la mejora de las relaciones interpersonales, aunque en menor medida, lo que indica que la convivencia escolar debe mantenerse como una prioridad para conformar espacios seguros, organizados y predecibles para los estudiantes, como lugares de confianza donde pueden aprender.

En la misma línea, se expresa en el conjunto de datos que los espacios se han ido ajustando y normalizando, para lo cual se ha vuelto necesario que todos los integrantes de la comunidad asuman un rol activo respecto de la convivencia, para lo cual es fundamental que todos participen de espacios de capacitación y preparación para las situaciones escolares.

Troncoso (2022) refuerza la idea de que el regreso a clases ha implicado contar con una mayor disponibilidad y preparación de los distintos funcionarios para el abordaje de casos de estudiantes de manera individual y los procesos de contención asociados, también para la promoción de la resolución de conflictos de manera pacífica, la posibilidad de otorgar un espacio seguro y organizado en el cual desenvolverse, la reincorporación de las familias en los procesos escolares, el fortalecimiento de la comunicación y, de esta forma, direccionando a las escuelas hacia una reorganización de las mismas en cuanto a los procesos pedagógicos y de formación integral.

En los resultados presentados se pueden definir elementos de carácter individual (impulsividad, baja tolerancia a la frustración, síntomas depresivos) y de tipo relacional (problemas en la comunicación, presencia de violencia, egocentrismo, interacciones virtuales) que se percibieron en los estudiantes durante el retorno a clases presenciales, lo que movilizó a las comunidades a ejecutar distintas intervenciones para dar respuesta a los efectos que estaba presentando en la convivencia escolar. Refuerza Troncoso (2022), que las medidas que han generado los distintos establecimientos, han permitido ir fortaleciendo el conocimiento técnico en el aprendizaje socioemocional y ha llevado a implementar mesas de trabajo con distintos actores, con el objetivo de desarrollar una sana convivencia y prevenir los episodios de violencia escolar. Por lo que, los estudiantes se han visto apoyados, en tanto que la temática de convivencia

se ha posicionado entre las principales preocupaciones y se ha transversalizado en los distintos actores escolares.

Es así como el proceso de retorno a clases, luego de la pandemia, ha permitido confirmar mediante la percepción subjetiva de los participantes que la convivencia escolar se vio afectada de manera negativa durante el período 2022, debido a que el escenario en que los estudiantes interactuaban presentaba características más complejas, al enfrentarse a espacios compartidos luego de haberse encontrado en aislamiento; a una organización horaria que implicaba mantener un nivel de atención y respuesta diferente a la modalidad remota, exigiéndoles mayor capacidad de adaptación. No obstante, algunas de estas manifestaciones se fueron regulando durante el mismo año, al brindar la atención requerida a estas necesidades. Por tanto, esto último significaría un cambio positivo en la gestión de la convivencia escolar, al permitir ampliar la visión del fenómeno y generando responsabilidades compartidas, lo que puso a disposición de los estudiantes una mayor cantidad de recursos tanto humanos como de aprendizaje.

Cabe destacar que la convivencia como la interacción entre los integrantes de la comunidad escolar, posibilita la generación de relaciones, las que son mediadoras del bienestar de las personas y, que en la medida que logren componer un vínculo sano favorecerán un estado de bienestar en el que se podrá generar un despliegue más amplio de herramientas para enfrentar situaciones adversas de manera adecuada y fortalecer la confianza.

Finalmente, la información recopilada valida el hecho de que la manera en que se gestiona y aborda la convivencia escolar, establece la necesidad de fortalecer en la práctica diaria la interacción de los estudiantes, tanto como aquellas habilidades socioemocionales que le permiten a los estudiantes identificar, reconocer y regular sus emociones, posibilitando el ajuste del comportamiento mediante las normas sociales convenidas y favoreciendo la resolución de conflictos de forma dialógica.

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Asociación de Municipalidades Chilenas. (2022). *Sondeo de opinión a padres, madres y/o apoderados sobre Violencia Escolar en Chile*. Dirección de Estudios.

Braun, V., & Clarke, V. (2006). Usando el análisis temático en psicología. *Investigación cualitativa en Psicología*, 3 (2), 77-101.

Bustamante, I., & Taboada, H. (2022). Convivencia escolar: una revisión bibliográfica. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar, Volumen 6, Número 1*.

Centro de Perfeccionamiento, Experimentación e Investigaciones Pedagógicas (CPEIP). (noviembre de 2015). *Marco para la Buena Dirección y el Liderazgo Escolar*. Obtenido de Liderazgo para la Mejora Escolar, Ministerio de Educación: [https://liderazgoescolar.mineduc.cl/wp-content/uploads/sites/55/2016/04/MBDLE\\_2015.pdf](https://liderazgoescolar.mineduc.cl/wp-content/uploads/sites/55/2016/04/MBDLE_2015.pdf)

Centro de Perfeccionamiento, Experimentación e Investigaciones Pedagógicas (CPEIP). (agosto de 2021). *Marco para la Buena Enseñanza*. Obtenido de Estándares de la Profesión Docente: <https://estandaresdocentes.mineduc.cl/Categoria-p/mbe/>

Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL). (2022). *Panorama Social de América Latina y el Caribe, 2022: La transformación de la educación como base para el desarrollo sostenible*. Santiago: Naciones Unidas.

Departamento de Comunicaciones y Relaciones Públicas del Ministerio de Salud. (2022). *Covid-19 en Chile: Pandemia 2020-2022*. Obtenido de [https://www.minsal.cl/wp-content/uploads/2022/03/2022.03.03\\_LIBRO-COVID-19-EN-CHILE-1-1.pdf](https://www.minsal.cl/wp-content/uploads/2022/03/2022.03.03_LIBRO-COVID-19-EN-CHILE-1-1.pdf)

División de Educación General. (2019). *Política Nacional de Convivencia Escolar*. Obtenido de <https://convivenciaparaciudadania.mineduc.cl/wp-content/uploads/2019/04/Politica-Nacional-de-Convivencia-Escolar.pdf>

Grupo Banco Mundial; UNICEF; UNESCO. (2022). *Dos años después | Salvando a una generación*. GBM.

Guest, G., Namey, E., & Chen, M. (2020). Un método simple para evaluar y reportar la saturación temática en la investigación cualitativa. *PLoS ONE 15 (5): e0232076*.

Hernández, R., Fernández-Collado, C., & Baptista, P. (2006). *Metodología de la Investigación, 4ta edición*. México: McGraw-Hill.

IPSOS. (2022a). *Día Mundial de La Salud Mental 2022: Una encuesta Global Advisor*. Game Changers, IPSOS.

IPSOS. (2022b). *¿Qué le preocupa al mundo?* Game Changers, IPSOS.

Milicic, N., & Aron, A. (2017). *Clima Social Escolar y Desarrollo Personal*. Ediciones UC.

Milicic, N., Alcalay, L., Berger, C., & Torreti, A. (2020). *Aprendizaje Socioemocional*. Santiago: Planeta.

Ministerio de Educación. (02 de julio de 2010). *DFL 2: Fija texto refundido, coordinado y sistematizado de la Ley N°20.370 con las normas no derogadas del DFL N°1, de 2005*. Obtenido de Biblioteca del Congreso Nacional de Chile: <https://bcn.cl/2f6yy>

Ministerio de Educación. (17 de septiembre de 2017). *Ley Chile: 20.536 Sobre Violencia Escolar*. Obtenido de Biblioteca del Congreso Nacional de Chile: <https://www.bcn.cl/leychile/navegar?idNorma=1030087&idParte=9185220&idVersion=2011-09-17>

Ministerio de Educación. (2019). *Manual de Sana Convivencia*. Santiago, Chile.

Ministerio de Educación. (07 de abril de 2020a). *Decreto 27: Establece los Estándares Indicativos de Desempeño de los Establecimientos Educativos y sus Sostenedores*. Obtenido de Biblioteca del Congreso Nacional de Chile: [https://bibliotecadigital.mineduc.cl/bitstream/handle/20.500.12365/14361/EID\\_estandar.pdf?sequence=7&isAllowed=y](https://bibliotecadigital.mineduc.cl/bitstream/handle/20.500.12365/14361/EID_estandar.pdf?sequence=7&isAllowed=y)

Ministerio de Educación. (julio de 2020b). *Aprendizaje socioemocional. Fundamentación para el plan de trabajo*. Obtenido de Biblioteca Digital Mineduc: <https://bibliotecadigital.mineduc.cl/bitstream/handle/20.500.12365/14520/072020-fundamplandetrabajo.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Ministerio de Educación. (mayo de 2022a). *Política de Reactivación Educativa Integral*. Obtenido de Seamos Comunidad: <http://www.seamoscomunidad.mineduc.cl>

Ministerio de Educación. (julio - agosto de 2022b). *Revista de Educación. Edición n°399*. Santiago, Chile.

Ministerio de Educación. (2023). *Plan de Reactivación Educativa*. Obtenido de Seamos Comunidad: <https://reactivacioneducativa.mineduc.cl/>

Naciones Unidas. (2022). *Informe de los Objetivos de Desarrollo Sostenible 2022*. Departamento de Asuntos Económicos y Sociales (DESA).

Organización Mundial de la Salud. (17 de junio de 2022a). *Salud mental: Fortalecer nuestra respuesta*. Obtenido de <https://www.who.int/es/news-room/fact-sheets/detail/mental-health-strengthening-our-response>

Organización Mundial de la Salud. (2022b). *Informe mundial sobre salud mental: transformar la salud mental para todos. Panorama General*. Ginebra.

Troncoso, J. (2022). ¿De vuelta a la normalidad? Análisis psicológico de la vuelta a clases en tiempos de postpandemia Covid-19. *Panamerican Journal of Neuropsychology*, 94-99.

UNESCO. (03 de noviembre de 2020). *Qué necesita saber acerca de la violencia y el acoso escolar*. Obtenido de <https://es.unesco.org/news/que-necesita-saber-acerca-violencia-y-acoso-escolar>

UNICEF. (2022). *“No recuperaremos aprendizajes si las condiciones en que se aprende no son adecuadas emocionalmente”*. Obtenido de UNICEF: <https://www.unicef.org/chile/historias/no-recuperaremos-aprendizajes-si-las-condiciones-en-que-se-aprende-no-son-adecuadas>

Urbina, M. Á. (2021). El bienestar de los niños: el aislamiento social durante el confinamiento por el COVID-19 y estrategias efectivas. *Diálogos sobre Educación. Temas actuales en investigación educativa*.