



ACTA DE SÍNTESIS DE CONSEJO ASESOR LMS

TERCERA SESIÓN, 11 DE JUNIO, 2025

Consejeros y consejeras Asistentes a la sesión:

- Marcela Bornand (Directora LMS)
- Jorge Zubicueta (Docente- Consejero Suplente)
- Eugenia Neira (Docente – Consejera Titular)
- Laura Beard (Estudiante - Consejera Titular)
- Daniel Johnson (Académico – Representante Rectoría U. de Chile)
- Gabriel Pizarro (Estudiante - Consejero Suplente)
- Sara Zapata (Docente- Consejera Suplente)
- Gabriel Sepúlveda (Apoderado – Consejero Titular)
- Carlos Valdebenito (Apoderado – Consejero Suplente)
- Cristina Arenas (Directora PTE – Representante Rectoría U. de Chile)
- Sara Zapata (Docente- Consejera Suplente)
- Cristóbal Camps (Funcionario – Consejero Titular)

Equipo Directivo:

- Luis Romanque (Subdirector)
- Eduardo Cepeda (Jefe de la UTP)
- Dionel Suazo (Director de Administración y Finanzas)

TABLA DE LA SESIÓN:

- Presentación del Abordaje de la Convivencia Escolar en el Liceo Experimental Manuel de Salas

RESUMEN PRINCIPALES ASPECTOS ACORDADOS:

1.- Se aprueba el acta de la sesión anterior, sin observaciones.

2.- ACTA GENERAL

Directora: Buenas tardes y gracias por su asistencia. Esta sesión se acordó en el Consejo abordar la Convivencia Escolar en el Liceo, un tema que consideramos fundamental. Hemos preparado un diagnóstico y algunas propuestas para abrir la conversación. La idea es que podamos discutir y levantar preguntas mientras presentamos.

Quisimos mostrar de modo general la evolución de enfoques y abordajes de la convivencia escolar en los últimos 20 o 25 años.

Las políticas nacionales han ampliado la Visión de la Convivencia Escolar, saliendo de reduccionismos tradicionales, incorporando un enfoque formativo centrado en la promoción y la prevención con dimensiones transversales de la formación. La Política de Convivencia Escolar de 2015 fue integral, introduciendo enfoques de género, inclusión, participación democrática y, lo más importante para



nosotros, la dimensión pedagógico-curricular. Esto significa que la convivencia debe integrarse en el aprendizaje, las asignaturas y la interacción en el aula, fundamentalmente en la dimensión vincular.

Después de la pandemia, la dimensión vincular tomó relevancia, enfocada en las relaciones entre estudiantes y a nivel pedagógico. Hoy, también se trabaja con el enfoque de la "escuela total", que considera la gestión administrativa, la participación de las familias y lo pedagógico-curricular como pilares articulados.

Desde nuestra gestión, queremos avanzar en una visión de la convivencia más amplia, que no se limite a la resolución de conflictos o abordaje de derivaciones. A pesar de que la última política nacional eliminó algunos de los enfoques de 2015, nosotros los retomamos y creemos que es crucial trabajar con ellos: formativo, de derecho, participativo, democrático, de género e inclusivo.

Luis Romanque: El año pasado, en lugar de implementar una nueva política de convivencia, decidimos observar, levantar datos y diagnosticar la situación actual. Intentamos articularnos con la forma de trabajo que ya existía.

Lo que observamos se puede resumir así: cada ciclo (2, 3 y 4) tiene su equipo de convivencia. El ciclo 1 tiene profesionales de apoyo. Notamos que los roles del encargado de convivencia no son iguales en todos los ciclos porque no hay un documento que los defina; dependen de la jefa de ciclo o de la tradición. El año pasado se trabajó en la construcción del perfil de cargo, para este año avanzar en su articulación en todos los ciclos.

Además, existe un apoyo crucial de la unidad jurídica, algo relativamente reciente, que se incorporó hace 4 años atrás aproximadamente. Los equipos de convivencia y las jefas de ciclo consultan con la abogada para abordar conflictos. La unidad jurídica también se encarga de derivar casos de vulneración, sospecha de vulneración a organismos proteccionales. Este diálogo de los equipos de convivencia, con la abogada y la subdirección, que supervisa a los equipos, es una de las formas de gestión de la convivencia escolar.

Hoy el problema que enfrentamos es la alta exigencia que presenta el abordaje de protocolos de maltrato, que son muy demandantes en términos formativos y de seguimiento. Los equipos de convivencia se ven asfixiados por la urgencia de abordar conflictos, realizar entrevistas y mediar, lo que deja poco tiempo para la planificación a largo plazo de estrategias de promoción y prevención según las dimensiones claves de la transversalidad formativa.

Quisimos poner a la Unidad Técnico Pedagógica (UTP) aparte en nuestro diagnóstico, porque actualmente no se ha coordinado un rol claro en el desarrollo de la convivencia escolar. Nuestra intención es incorporarla para fortalecer el trabajo formativo y preventivo, sobre todo a nivel de desarrollo curricular.

Directora: Luis hizo un análisis descriptivo de la actualidad. Pero nuestro diagnóstico organizacional también muestra que la normativa, los nuevos protocolos y la supervisión de la Superintendencia de Educación han dado mucho poder a las asesorías legales por sobre la problematización pedagógica, "despedagogizando" la gestión de la convivencia. Los protocolos alejan la acción de los docentes y judicializan el proceso. Esto no es innovador; hay estudios sobre la judicialización de la convivencia escolar en Chile. Para nosotros, es un desafío experimental enfrentar esa "despedagogización".

Luis Romanque: Queremos que en la conversación los y las estudiantes nos den su perspectiva sobre el rol de sus profesores en los conflictos. Creemos que se debe fortalecer el rol mediador en el cuerpo docente, para que así los conflictos más agudos sean derivados a los equipos de convivencia.



Para nuestro diagnóstico, levantamos información clave. La primera fue una jornada de participación multiestamental con grupos focales para una mirada cualitativa.

Directora: También hicimos entrevistas grupales a estudiantes de los ciclos 3 y 4. Esto nos ayudó a pensar la convivencia desde la participación comunitaria.

En el levantamiento cualitativo, los estudiantes reconocen que el colegio abre espacios de participación, pero sienten una "desafección" o falta de aprovechamiento de éstos. Apoderados también se autocritican por su falta de participación, sugiriendo que las instancias deben ser más ordenadas y con mayor difusión para llamar a asistir,

Un hallazgo interesante es que los estudiantes (de 5° básico a IV° medio) perciben una buena interacción social en general, se sienten 'queridos y escuchados', pero hay una "desresponsabilización" de la convivencia en relación con su capacidad de agencia. Creen que el problema es de los equipos de gestión que no resuelven los conflictos eficazmente. 'Hacen pero no resuelven'. Esto muestra una participación más pasiva.

Por otro lado, los docentes tienen una idea más instalada de su rol para promover vínculos emocionales, lo que se aleja de la docencia tradicional y avanza hacia una "pedagogía del vínculo".

Los apoderados, en sus propias palabras, sienten que los equipos de convivencia están "reventados" por la gestión de conflictos y reconocen la necesidad de fortalecer la corresponsabilidad desde las familias.

En las encuestas (ciclos 3 y 4), los y las estudiantes valoran el trabajo, pero son críticos con los resultados: ven que se hacen muchas cosas, pero que no están funcionando. Lo más preocupante es que el 23% de los encuestados (un 33% del total) no entiende o no conoce los procedimientos de los protocolos.

En una jornada de bienestar laboral con profesores en diciembre, la convivencia apareció como un foco rojo de malestar, asociado a:

- Desarticulación en la comunidad: Falta de una idea común de convivencia entre los cuatro ciclos.
- Deterioro de la comunicación con las familias: Los docentes, especialmente los jefes, perciben hostilidad y exigencias de inmediatez (responder correos "al tiro"), lo que causa mucho malestar y sobrexigencia.
- Complejidades emocionales en el aula: Hay dificultades para responder a la diversidad, las desregulaciones y los problemas de salud mental.
- Convivencia digital: Instagram y TikTok se han vuelto espacios de maltrato y alta conflictividad estudiantil.

Además, hicimos un catastro de protocolos del año pasado para obtener datos objetivos y tomar decisiones informadas.

Luis Romanque: No tenemos datos de años anteriores para comparar, así que esta es sólo una foto de nuestra gestión. Las barras representan los protocolos abiertos y cerrados por ciclo.

- Ciclo 1 (barra azul): La mayoría de los protocolos son de vulneración de derechos y de transgresión en la esfera de la sexualidad. Los protocolos por maltrato son muy pocos, ya que en esta etapa los conflictos se resuelven de forma más ágil y directa por parte de educadoras. La normativa de educación parvularia prioriza el enfoque formativo, el reconocimiento de emociones y el control de impulsos. Las vulneraciones suelen estar ligadas a situaciones familiares.



Carlos Valdebenito: Luis, sobre esos protocolos de vulneración, ¿son por situaciones que ocurren en los hogares?

Directora: Sí.

Luis Romanque: Un ejemplo clásico es cuando un niño muestra conductas sexualizadas muy sofisticadas para su edad, lo que podría indicar vulneración, o cuando la familia se niega a llevar al niño a un especialista a pesar de continuos episodios desafiantes de desregulación que hablan de una necesidad de apoyos que exceden las capacidades del Liceo.

- Ciclo 2 (barra naranja): Aquí aumentan los protocolos por maltrato. Se mantienen las vulneraciones y transgresiones en la sexualidad. También aparece el protocolo DEC, asociado a niñas con desregulaciones y episodios de agresión que tienen un diagnóstico de neurodivergencia.

Directora: Es importante mencionar que el ciclo 1 tiene la mitad de los cursos y una matrícula mucho menor que el ciclo 2 (25 niños vs. 30), lo que explica en parte el aumento de protocolos en lógica proporcional.

Luis Romanque: Esto nos indica que debemos trabajar en la inclusión y prepararnos para convivir con esta realidad, que implica episodios de desregulación y agresión.

Directora: Existe un cruce entre el protocolo DEC y el de maltrato. Por un lado, la Ley TEA prohíbe las sanciones disciplinarias en el marco de una desregulación. Pero por otro, la Superintendencia nos dice que podemos sancionar si la conducta de agresión está fuera del diagnóstico. El problema es que los informes de los especialistas son muchas veces iniciales, y no es fácil determinar los límites de un diagnóstico. La respuesta de la Superintendencia es muy difícil de gestionar.

Carlos Valdebenito: De hecho, hace poco hablé con una apoderada cuya hija es víctima de las agresiones de un niño con desregulaciones. La situación se ha vuelto insostenible para su hija, y la familia está pensando en irse del colegio. Sienten que el niño está protegido, pero su hija no. Aquí hay una clara vulneración de derechos, independientemente de la condición. Necesitamos idear una forma de proteger a la niña sin transgredir la Ley TEA.

Directora: Sí, es una situación muy compleja. Tuvimos un caso similar y fuimos a la Superintendencia. Nos dijeron que inventáramos algo fuera del reglamento, pero cuando nos supervisan, si no seguimos el reglamento, nos multan. La escuela está en un aprieto. Un fallo reciente, no recuerdo, avaló la expulsión de un estudiante con TEA por afectar gravemente la convivencia, lo que abre una puerta, pero que también choca con los principios de inclusión y con la ruta de transformación que buscamos andar. La solución no es excluir ni de hablar de colisión de derechos.

Carlos Valdebenito: También hay que considerar que algunas condiciones son más graves que otras, y quizás un niño con una condición más grave no es apto para un establecimiento con 30 alumnos por sala. A un niño que se fue a una "casa club" con menos estudiantes le fue mucho mejor. La familia también debe entender que quizás no es el lugar adecuado para su hijo.

Luis Romanque: La solución es sofisticar nuestros instrumentos: protocolos, diagnósticos, bitácoras, planes de acompañamiento, para poder perfilar mejor si una conducta está asociada o no al diagnóstico. Antes se entendía que no se podía sancionar a un estudiante con TEA. Ahora se dice que sí, siempre y cuando la conducta no esté asociada directa o indirectamente a su diagnóstico. La clave es describir con



detalle la conducta para justificar la toma de decisiones. Una noticia reciente del diario constitucional avala la cancelación de matrícula de un estudiante con TEA por afectar gravemente la convivencia escolar, después de que todas las estrategias de intervención fallaron.

Quiero destacar que el protocolo DEC no existía antes de esta gestión y surge de la necesidad de abordar la realidad actual del liceo. En el Ciclo 2, por ejemplo, hemos notado que hay una necesidad de manejar los conflictos del primer año de básica con un enfoque más parecido al de educación parvularia. En Ciclo 2 si tuvieran que abrir protocolos por cada empujón o manotazo, tendrían alrededor de 80 en primer básico, ya que los niños aún están aprendiendo a convivir, a regularse, aprender límites, etc. Por eso, el plan de gestión se centrará en trabajar esa dimensión vincular: respeto, autorregulación, agencia, etc.

Directora: En esa línea, nuestra opción ha sido priorizar la mediación y la resolución alternativa de conflictos en la niñez, evitando la apertura de protocolos a menos que sea estrictamente necesario. Sin embargo, la normativa de la Superintendencia de Educación, que rige desde 1° básico en adelante, y las propias familias, que conocen sus derechos, nos exigen la apertura de estos protocolos. A una apoderada le pareció que nuestras medidas formativas eran muy "hippies", pero nosotros creemos que en la educación inicial (prekínder a 2° básico), debemos apostar por este enfoque. La idea no es abrir protocolos si podemos usar otras estrategias.

Carlos Valdebenito: Hay que diferenciar entre situaciones. Una cosa es un empujón y otra una agresión física.

Directora: O una agresión reiterada.

Luis Romanque: En el Ciclo 3, los protocolos de maltrato disminuyen, lo que probablemente se deba a un mayor desarrollo del autocontrol y autorregulación. Es un tema de desarrollo de la niñez. Sin embargo, persisten las transgresiones en la esfera de la sexualidad, lo que demanda una educación sexual integral más robusta en este y en los últimos años del ciclo 2. En el Ciclo 4, el maltrato se agudiza a través de las redes sociales. También se mantienen las transgresiones sexuales y, lo más preocupante, es la aparición de protocolos por ideación suicida. Esto exige un trabajo urgente en salud mental y la creación de factores protectores para los y las estudiantes.

Esta es una información general de los protocolos que se aperturan en cada ciclo y dónde hay dimensiones de trabajo.

Carlos Valdebenito: ¿Estamos hablando de cien protocolos en total?

Luis Romanque: Sí, ese es el número de protocolos abiertos. Al sistematizar los informes, identificamos elementos transversales en todos los ciclos:

- Falta de autorregulación emocional: Esto nos obliga a trabajar en la educación emocional.
- Debilidad en los acuerdos de convivencia: Las normas no se sostienen en el tiempo y requieren un refuerzo constante.
- Intervención reactiva: La lógica ha sido reaccionar ante los conflictos en lugar de prevenirlos pedagógicamente.
- Afectación emocional del grupo: Los conflictos no sólo afectan a los involucrados, sino a todo el curso. Para esto, modificamos el protocolo de maltrato para incluir la figura de la "medida urgente", que permite un trabajo reflexivo en casa mientras se prepara el entorno para la revinculación.
- Recepción positiva de las mediaciones: En general, estudiantes y apoderados se muestran dispuestos a resolver los conflictos a través de procesos restaurativos.



En el Ciclo 2, los informes sugieren un acompañamiento adulto permanente y la mediación de los juegos. De hecho, un proyecto busca intervenir los patios para diversificar las actividades, que hoy están dominadas por el fútbol, y hacerlos más inclusivos.

Directora: Este proyecto fue diseñado con participación de las familias, lo que refleja un enfoque participativo e inclusivo en el desarrollo de la convivencia desde el ciclo 2.

Luis Romanque: Para el Ciclo 3, se recomienda diseñar rutas pedagógicas individualizadas para estudiantes con desregulaciones y fortalecer las acciones colectivas de contención emocional.

Directora: Esto se está trabajando a través de los Programas de Acompañamiento Emocional y Conductual (PAEC). Sin embargo, es complejo el diálogo con los especialistas externos, ya que no conocen el contexto escolar de los niños, y tienen una visión más clínica y no situada. Creo que es vital que visiten más el liceo. También es importante perfeccionar o diversificar las acciones colectivas de contención, para que los estudiantes no pierdan el valor de este dispositivo post desregulaciones.

Gabriel Sepúlveda: ¿Se hace algo de forma preventiva con los compañeros? Quizás ellos podrían ayudar a la autorregulación de sus pares.

Directora: Se hace más de forma reactiva. Hay familias que no quieren abrir el diagnóstico y eso complica las cosas. Sin embargo, en los casos más críticos, hemos logrado que las familias conversen abiertamente con otras para generar un consenso grupal y trabajar desde una lógica más empática. Esto lo hemos hecho en ciclos 2,3 y 4, y han sido positivo los resultados.

Gabriel Sepúlveda: ¿Se ha hecho un catastro del número de estudiantes con algún tipo de intervención?

Directora: Sí, con mucha satisfacción podemos decir que ahora sí tenemos esos datos. Los lleva UTP y la Unidad de Apoyo al Aprendizaje. No trajimos los números exactos, pero están mapeados y podríamos enviarlos.

Eugenia Neira: Es importante distinguir entre los muchos estudiantes que están en terapia por distintas razones y los que requieren una intervención más dura debido a protocolos como el DEC. Estos últimos, aunque son menos, se visualizan más por las implicaciones de su conducta.

Gabriel Sepúlveda: Es que ese catastro es crucial para entender la dimensión del problema y qué tipo de herramientas se necesitan. Si la mayoría de los protocolos de maltrato están en los primeros ciclos, y allí tenemos la mayor cantidad de niños con acompañamiento severo, debemos enfocar las herramientas de manera diferente.

Eduardo Cepeda: Antes, la escuela excluía lo que se significaba como violencia. Simplemente invisibilizaba los problemas o tensiones que produce un aula diversa. El mundo cambió y no podemos esperar que las familias que se sienten vulneradas se vayan. Hay que enfrentar estos desafíos.

Daniel Johnson: Es un proceso social complejo. Estamos discutiendo diagnósticos y conflictos cuando el tema real es la convivencia, que tiene que ver con la relación pedagógica. En este Consejo, pensamos como comunidad, y en esa convivencia hay una responsabilidad de todos, especialmente de los adultos, ya sean apoderados o equipos de trabajo.

Lo que se destaca aquí es lo más negativo, pero no resaltamos lo positivo, lo que a veces es un problema. Esto se debe a que al enfrentar conflictos a menudo nos topamos con un dilema: si un caso pasa por Convivencia Escolar, el estudiante no quiere hablar por miedo a ser citado y a las repercusiones. Esto nos lleva a un problema mayor: ver todos los problemas de la escuela como problemas de gestión.



Esto no es un simple problema de 'cómo hacerlo'; hay que construir el 'cómo'. La respuesta, en lugar de ser una política positiva, a menudo termina en la judicialización y patologización de los conflictos. El gran tema es evitar que seamos demandables.

Recuerdo una frase del Consejo Asesor cuando discutimos el tema económico: 'Hay que buscar la solución en el proyecto educativo'. Creo que es vital tener esta conversación con los apoderados, no como si estuviéramos enfrentados, sino como un equipo que busca soluciones a un problema común. La única solución es la comunicación, porque si todo termina judicializado, los costos aumentan. No sólo los económicos —como las asesorías legales—, sino también los humanos, ya que estos procesos son largos y agotadores.

Debemos buscar un modelo que fomente el diálogo y la participación. Aunque hay casos extremos donde el diálogo no es posible y se llega a la ruptura, debemos apostar siempre por la comunicación. Celebro que tengamos este diagnóstico, pero como dijo el consejero, es importante dimensionar el problema.

Un punto más práctico: en la apertura de los protocolos, sería útil identificar dónde ocurren y qué detona los conflictos. No es lo mismo que un protocolo se active por una situación en particular que por una causa subyacente. Las responsabilidades también son nuestras como adultos. Mucho de lo que ocurre en el liceo es un reflejo de la convivencia en los hogares, y hay un abandono que se nota. Como adultos, debemos ser autocríticos.

Al ver estos números, la situación parece terrible, pero creo que la realidad cotidiana no es tan insoportable. Insisto en que el gran diálogo debe darse entre los adultos, asumiendo nuestra responsabilidad, y eso requiere tiempo de conversación. La unidad de Convivencia Escolar no puede encargarse de todo, porque antes lo que llamábamos convivencia era en realidad disciplina.

Sara Zapata: Estoy muy de acuerdo con lo que se ha dicho, pero también quiero agregar mi perspectiva como profesora después de tantos años aquí. El conflicto y las necesidades han cambiado mucho. Siento que la necesidad socioemocional es muy, muy fuerte en los ciclos en los que trabajo.

Como profesora, he tenido que transformarme. Mi rol es establecer vínculos y aprendizajes, pero siento que las familias no han vivido esa misma transformación. Escucho discursos como 'es otro estudiante el que causa el problema, no mi hijo' o la exigencia de un enfoque punitivo cuando nosotros buscamos otro camino. Esta transformación no ha ocurrido en las familias de este colegio.

Tenemos que conversarlo. Cuando piensan en un colegio de 1600 estudiantes con 180 profesores, es un desafío. Nosotros, por nuestra profesión, estamos obligados a transformarnos, pero ¿cómo logramos que las familias lo hagan? ¿Cómo evitamos que discursos negativos se transmitan en los hogares?

La conversación es la única forma. Hay una responsabilidad del mundo familiar de transformar sus propias ideas. Todos venimos de un modelo donde 'me castigaban si no hacía algo', pero hoy no puedo dejar de atender a un estudiante que llora. Sin embargo, en el mundo familiar, a menudo se piensa: 'si fuera mi hijo, sería grave, pero como es otro, no me toca'. Se valora el tener un hijo que no presenta dificultades, sin pensar que quizá hoy no las presenta, pero mañana sí.

Esto me preocupa mucho. En el diagnóstico de malestares docentes, una de las cosas más relevantes que surgió es que las familias son verbalmente incorrectas y exigentes. Queremos que nuestros hijos no caigan en eso, pero nosotros somos los responsables.

Esto va a seguir cambiando. Hace cinco años, el conflicto principal era el género, y logramos avanzar en varios aspectos. Hoy, este es nuestro gran desafío. Esta es la transformación que debemos hacer como adultos. Si no cambiamos nosotros, nuestros hijos y estudiantes tendrán dificultades para entender el entorno actual.



Eduardo Cepeda: Quiero agregar algo a la misma línea. Entiendo la actitud demandante desde el estamento apoderado, pero también es importante que consideremos otro factor: las habilidades para el diálogo. A menudo hay muy poca asistencia a las actividades formativas que se ofrecen. Es como el elefante en la habitación del que nadie habla. He visto que sólo asisten ocho personas a estas actividades, y uno piensa, 'deberían estar aquí los que se quejan'.

Recibo muchos correos de gente enojada, a veces con amenazas. Pero cuando se les llama, no se construyen soluciones. Obviamente, esta es sólo una variable, no la única causa.

Hay otra variable que lamentablemente tampoco ayuda: el carácter privado del colegio. Eso no favorece la participación ni el compromiso de los apoderados. Muchos piensan: 'aquí pago y quiero mis servicios'. Se entiende como un contrato. Si no hay clases, exigen una devolución.

Carlos Valdebenito: Ese es el tema. En los últimos años, esto se ha exacerbado, y no ha sido positivo. Los apoderados dicen cada vez más 'este es un colegio particular, particular, particular'. En las reuniones de apoderados, tengo que preguntarles '¿saben dónde se vinieron a meter?'.

Es un mundo extraño donde se mezclan cosas que no se ven en ningún otro lugar, y la gente se queda descolocada porque hay un desconocimiento de dónde están. Ahora, no es que no se les haya dicho, porque recuerdo perfectamente que en las entrevistas de ingreso, en el ciclo I, Mónica lo dijo textualmente. Pero en el día a día, cuando no hay clases por algún motivo, la discusión en los chats de apoderados es '¿dónde está la devolución por el día de no servicio?'.

Lamentablemente, esto se ha acentuado con los últimos reajustes de aranceles, que han sido altos. Esto ha golpeado a las familias y también ha agotado un poco su paciencia. Quizás hay que entender que esa prepotencia —'mandé un correo, ¿por qué no me contestan al tiro?'— viene también de este lado."

Daniel Johnson: La encuesta muestra que los apoderados tienen una autocrítica sobre su falta de participación. Debemos tender puentes para que juntos podamos construir una solución. El gran tema es evitar que los problemas se conviertan en cuestiones de gestión y que la escuela termine en una judicialización y patologización de los conflictos. Se trata de construir el "cómo" juntos.

Eugenia Neira: Valoro el esfuerzo institucional. Tener información cuantitativa y cualitativa nos da un punto de partida para orientar el proyecto educativo. El diagnóstico es necesario, pero no podemos quedarnos sólo en él. La realidad diaria y la dinámica social de hoy superan a la labor primordial del colegio. Las urgencias a veces dejan de lado la visión de la institución.

La pregunta es cómo seguimos. Debemos modificar elementos en todos los estamentos (apoderados, docentes, funcionarios) y hacerlo con cierta rapidez. Hay un cansancio y un agotamiento en la comunidad docente por la exigencia socioemocional que se nos demanda. Propongo que pongamos plazos para avanzar y que el trabajo de los equipos de convivencia tenga una mayor visibilidad en la agenda institucional. El trabajo sobre las neurodivergencias, por ejemplo, ha generado un protagonismo que no podemos descuidar. El riesgo es malinterpretar esta dinámica social.

Directora: Es importante aclarar que, si bien estamos fortaleciendo el diagnóstico, ya hemos avanzado con un plan de trabajo. Hemos retomado la participación estudiantil con jornadas para delegados, y hemos implementado talleres formativos en las reuniones de apoderados. Aunque la participación no siempre es alta, como en el caso del chat de Instagram, donde sólo vinieron cuatro apoderados a un taller sobre violencia de género, seguimos intentándolo.

Además, diseñamos una jornada para trabajar los protocolos de convivencia con material pedagógico por ciclo, para abordar el problema de que muchos no los conocen. Finalmente, hemos logrado que UGESEX presente un programa de educación sexual integral, que antes solo trabajaba con efemérides. También



la UTP avanzó en una planificación que incorpora las transversalidades de la convivencia en lo curricular. Hemos tensionado a los equipos para que trabajen en lo preventivo y formativo, y hemos mejorado las medidas reparatorias.

Gabriel Pizarro: Yo recojo lo que han dicho, pero quiero enfatizar algo crucial: los estudiantes no confían en los protocolos. He visto casos recientes donde un protocolo, en lugar de ser un proceso positivo, se percibe como una acusación. Un amigo tuvo un incidente y me dijo que se sentía censurado y castigado. Esta visión de desconfianza y de falta de transparencia es generalizada y viene arrastrándose desde el 2019. Esto afecta la salud mental, un tema que en mi opinión, la administración pasada no abordó. La comunidad estudiantil necesita volver a confiar en la institución para que cualquier propuesta de cambio funcione.

Sara Zapata: Los protocolos no siempre terminan con un castigo, que es lo que los estudiantes esperan. La percepción es que son insatisfactorios porque no hay "justicia punitiva", una expulsión o una cancelación. Tenemos que trabajar con los estudiantes para que entiendan que los protocolos son procesos formativos, no necesariamente punitivos, porque están en un proceso de formación humana.

Ele Figueroa: Yo también he visto protocolos que no llegan a nada. No hablo de un castigo, sino de que simplemente no hay un resultado claro. En un caso de acoso que reporté, me dijeron que hablarían con la persona, pero no sé si lo hicieron. Es fundamental informar y concientizar al estudiantado sobre cómo funcionan los protocolos y cuál es su objetivo.

Creo que la orientación puede ser una herramienta clave. Cuando llegué al liceo, no le encontraba sentido, pero ahora entiendo que es vital para enseñar habilidades sociales, temas de género y a ser un curso más comprensivo. El enfoque no debe ser sólo el aprendizaje de contenidos, sino también cómo nos relacionamos. No es sólo un "Día de la Convivencia" sino un trabajo constante para que el sentimiento de comunidad sea real.

Gabriel Pizarro: Totalmente de acuerdo. No se trata de un sólo día, sino de construir un sentimiento de comunidad a largo plazo. Recuerdo un colegio que nos mostró en un encuentro de ciudadanía que tenían una formación de "apañadores" para aliviar la carga del equipo psicológico. Creo que es algo que podríamos retomar.

Daniel Johnson: La poca participación de los estudiantes y apoderados, junto a la percepción de que los protocolos no terminan en nada, es un problema real. Sin embargo, esta lógica de protocolos es una consecuencia de la judicialización. Si un protocolo no avanza, puede ser porque hay que resguardar la privacidad. La clave está en informar que el proceso se cerró, sin entrar en detalles. El conflicto es inherente al ser humano, y lo que debemos hacer es revisar constantemente cómo estamos funcionando.

Directora: Cuando un apoderado o un estudiante nos pide información, a veces no podemos dársela por temas de confidencialidad y resguardo de la vida privada, es un tema de derecho. Asumimos el costo político de que se piense que no se hizo nada, pero no podemos abrir información delicada.

Carlos Valdebenito: Es un tema complejo que la gente debe entender. Debemos resguardar la privacidad de los menores. Pero quizás sí podemos informar a los involucrados que un protocolo se cerró y llegó a un término, sin dar detalles. Si hubo una sanción, la persona sancionada lo sabrá, y quizás la persona afectada también.

Directora: Nos faltan procesos más comprensivos. Es interesante cómo surgen impulsos punitivos y al mismo tiempo, la necesidad de diálogo y consenso. Debemos trabajar la cultura punitivista y de la cancelación en el aula, promoviendo la empatía.



En la presentación que trajimos hoy se da cuenta primero de esta mirada diagnóstica a través del conflicto, pero en su segunda parte, se establecen objetivos del plan, dimensiones claves de abordaje a nivel de articulación de los 4 ciclos y estrategias y acciones concretas, de las cuales ya muchas van andando porque es parte del trabajo 2025, que también fue compartido en Comité multiestamental de Sana Convivencia.

Jorge Zubicueta: Este es un problema de una complejidad enorme. Creo que esta gestión ha hecho avances importantes en el diagnóstico, pero todavía no tenemos claros los problemas esenciales. El plan de gestión que esperamos debe nacer de un diagnóstico complejo. El problema es que el currículum no está ayudando. Los profesores de asignatura, que son quienes pasan más tiempo con los estudiantes, están poco involucrados. Creo que es necesario incluirlos a ellos, junto a las familias, en la gestión de la convivencia.

También creo que el reclutamiento docente debería considerar estas habilidades. Hay profesores que resuelven muy bien los problemas en el aula, evitando que todo llegue a los equipos de convivencia. El aburrimiento o el cansancio en las clases pueden generar tensiones. Hay mucho conocimiento sobre convivencia en el colegio que no está institucionalizado, y también deberíamos aprovechar las investigaciones sobre el tema. Espero que el plan de gestión de la convivencia escolar nos dé un camino claro. Aunque el colegio ha cambiado, en la sala de clases aún no se sienten esos cambios.

Gabriel Pizarro: Tal vez podríamos empezar a trabajar con los delegados y con los cursos que no tienen asamblea para medir sus sensaciones y experiencias.

Directora: Podemos ofrecer ayuda metodológica para eso. Los diagnósticos en las instituciones son continuos, pero tuvimos que hacer un corte para diseñar un plan anual. El plan de gestión se ancla al proyecto educativo, y a partir de este diagnóstico participativo se levantan las dimensiones estratégicas de trabajo en Convivencia.

A partir del diagnóstico, identificamos cuatro dimensiones estratégicas de trabajo para el plan de gestión de la convivencia escolar: educación socioemocional, conocimiento de la normativa y los procedimientos, sensibilización y formación comunitaria (especialmente con las familias), y el abordaje pedagógico-curricular. Si bien los diagnósticos son continuos, y entraremos en un proceso de actualización del PEI, este corte actual nos permite proyectar el trabajo del próximo año.

Luis Romanque: Coincido en que los diagnósticos deben profundizarse. Me parece importante no agotar la conversación en los protocolos. Hay que volver a revisar cómo nos estamos vinculando. A veces evitamos las conversaciones incómodas con los estudiantes y, como adultos, debemos reaprender a tenerlas. La convivencia es algo que se aprende, y para ello se necesitan espacios protegidos. Si no, seguiremos en la máquina de las clases. Debemos mirar cómo organizamos la jornada escolar para abrir momentos de vinculación, incorporando la convivencia a la rutina, no como una efeméride.

Daniel Johnson: Estaba pensando justamente en eso. ¿Qué tan dispuestos estamos a flexibilizar la jornada escolar? Podríamos destinar la primera hora con el profesor jefe para conversar y hacer comunidad. Quizás una hora es mucho, pero se podría crear un espacio para que los alumnos no interrumpen las clases después. Deberíamos reflexionar sobre esto y quizás experimentarlo con algunos cursos el próximo año.

Eduardo Cepeda: Creo que parte de la respuesta está en entregar el diagnóstico a profesores, estudiantes y apoderados. Más allá de cualquier plan, es un buen punto de partida para que la comunidad haga su propia autocrítica sobre la desresponsabilización.



Gabriel Sepúlveda: Voy a preguntar por las dimensiones. No quiero que se malentienda, pero gobernar y administrar una comunidad implica más que la aplicación de una normativa. La insatisfacción surge porque la gente no sólo quiere saber si un protocolo se cerró, sino también cómo se cerró. Si se cerró de una manera que se percibe como "hippie", eso también es un problema. Gobernar es complejo y eso debe estar en el plan.

Directora: La dimensión de normativa y procedimientos abordará esto. Hemos encontrado deficiencias en nuestro reglamento y en los protocolos que judicializan los procesos. La idea es volver a un lenguaje más pedagógico y cercano, que permita acercar a la comunidad a una comprensión común de los procesos de convivencia.

Gabriel Sepúlveda: Pero una sanción debe ser proporcional y conversar con la normativa externa. Si no, nos arriesgamos a denuncias en la Superintendencia. Hay que explicarlo bien.

Cristóbal Camps: ¿Quién aprueba el plan?

Luis Romanque: el plan de convivencia lo aprueba el Comité de Buena Convivencia Escolar. Este año ya ha sesionado y aprobó, pero lamentablemente sin participación estudiantil. Les recuerdo a los estudiantes que su voz es muy importante en ese espacio y necesitamos su presencia.

Comparto la idea de que la convivencia escolar debe integrarse al proyecto educativo de manera institucional. Y otro punto clave es el proceso de seguimiento. El seguimiento continuo permite enfrentar nuevos desafíos y ajustar el plan. El abordaje pedagógico-curricular es fundamental, ya que es el tiempo que los estudiantes pasan conviviendo.

Gabriel Sepúlveda: Para complementar, en el Consejo Técnico se habló de poner el foco en la convivencia al acompañar a los profesores. El problema es que, si no tenemos una noción clara de lo que se espera de un profesor en esta dimensión, es difícil ponernos de acuerdo.

La desconfianza de los estudiantes me preocupa. Hay que entender qué la genera. La conflictividad siempre va a estar presente. Es ingenuo pensar que un protocolo dejará a todas las partes felices, ya que lo que para unos es "muy moderado", para otros es "muy punitivo". Hay que indagar qué genera esa percepción.

Daniel Johnson: ¿Tienen activa la IA de Google en el correo? Podría ser una herramienta para recopilar datos de manera más eficiente.

También, sobre la baja participación de apoderados, ¿hemos pensado en hacer cápsulas de video estilo TikTok para la difusión?

Gabriel Pizarro: Yo sólo puedo hablar desde mi experiencia y la de mi círculo. No estoy diciendo que no haya avances, pero la desconfianza es una realidad para los estudiantes y apoderados.

Directora: Aprecio tu honestidad, pero me preocupa que la percepción de un par de casos se convierta en una generalización. Debemos ser cuidadosos con la representación de la voz estudiantil. Ahora bien, debemos indagar en esa percepción de poca eficacia: ¿qué es lo que no está resultando para el estudiantado y apoderados?

Sara Zapata: Coincido en que no podemos generalizar, pero la percepción de la cultura punitivista es real. Los estudiantes creen que el objetivo es el castigo, no la formación.

Gabriel Sepúlveda: El desafío es que hay que desestigmatizar la noción de sanción. Y también, cómo evaluamos el aprendizaje de habilidades sociales de manera formativa. Esto es especialmente complejo, ya que la nota no lo mide.



Directora: Tienes razón. La noción de evaluar sin nota es un tema que tenemos que abordar. Tenemos que preguntarnos cómo saber si los niños están aprendiendo en este sistema y cómo los apoderados pueden ver el progreso de sus hijos sin depender sólo de una calificación. Es una pregunta clave para el proyecto educativo.

Acuerdos finales:

Se acuerda reforzar el diagnóstico institucional de la convivencia y fortalecer el plan de gestión 2026 a partir de aquello, considerando las tensiones que emergieron en la conversación sobre:

- Percepción de desconfianza en torno a protocolos de convivencia escolar y procesos llevados por equipos.
- Sensación de 'no cierre' o no efectividad de protocolos.
- Enfoque formativo y problematizar demanda punitivista.
- Profundización de enfoque comprensivo y cercano de los procesos de convivencia, en contraste a la tendencia judicializante.
- Mayor desarrollo de una pedagogía de la convivencia escolar.

Cierre de la sesión.