

Caracterización de las prácticas y estrategias de resolución de conflictos en relación a la convivencia escolar y clima en el aula



Characterization of conflict management and resolution strategies for the classroom environment

García Pastene, Paola

 Paola García Pastene
pgarciapastene@gmail.com
Colegio Sagrados Corazones-Monjas Francesas, Chile

Revista Educación las Américas
Universidad de Las Américas, Chile
ISSN-e: 0719-7128
Periodicidad: Semestral
vol. 11, núm. 1, 2021
ccalisto@udla.cl

Recepción: 20 Abril 2021
Aprobación: 16 Julio 2021

URL: <http://portal.america.org/ameli/jatsRepo/248/2482275008/index.html>

DOI: <https://doi.org/10.35811/rea.v11i1.141>

Cada autor garantiza que su trabajo enviado es original y que tiene todo el poder para celebrar este acuerdo. Ni este trabajo ni otro similar se han publicado en otro lugar en ningún idioma ni se enviarán para su publicación en otro lugar mientras REA los esté evaluando. El autor conserva sus derechos de autor y garantiza a la revista el derecho de la primera publicación de su obra.



Esta obra está bajo una Licencia Creative Commons Atribución-NoComercial 4.0 Internacional.

Resumen: La presente investigación tiene como objeto caracterizar las prácticas y estrategias de resolución de conflictos en relación a la convivencia escolar y clima en el aula. Metodológicamente, se enmarca en una investigación cualitativa, con un paradigma fenomenológico, empírico y deductivo. Como técnica de recopilación de información se utilizó la entrevista semiestructurada, para la cual, previamente se confeccionó un guion de entrevista en base a categorías apriorísticas. Como principales hallazgos, es posible mencionar que los conflictos deben ser abordados desde una perspectiva positiva, entendiendo que son necesarios para el aprendizaje, y se resuelven en contextos rodeados de empatía, comunicación y diálogo, puesto que forman parte de la convivencia humana. Así también, se evidencia que las características personales y habilidades sociales que poseen los profesores jefes, son trascendentales, puesto que otorgan valor al vínculo afectivo, la cercanía y la comunicación que existe entre docentes y estudiantes. Se concluye finalmente, que el rol del profesor jefe es construido como autoridad modelo y moderador de habilidades sociales en los estudiantes, que cumple un rol fundamental en la promoción del vínculo afectivo y en el desarrollo socioemocional, lo que, a su vez, potencia los procesos de enseñanza y aprendizaje, aspectos fundamentales para la buena convivencia escolar y resolución de conflictos en el aula.

Palabras clave: profesor jefe, convivencia escolar, resolución de conflictos, comunicación, vínculo afectivo.

Abstract: The purpose of this research is to characterize the practices and strategies used by primary headteachers in a private-subsidized school of Quilpué concerning school coexistence and classroom conflicts. Methodologically, it is framed in qualitative research with a phenomenological, empirical, and deductive paradigm. A semi-structured interview was used as a technique for gathering information, for which an interview script was previously prepared based on a priori categories. As main findings, it is possible to mention that conflicts should be approached from a positive perspective, understanding that they are necessary for learning and are resolved in contexts surrounded by empathy, communication, and dialogue since they are part of human coexistence. It is also evident that headteachers' characteristics and social skills are transcendental since they give value to the affective bond, closeness, and

communication between teachers and students. Finally, it is concluded that the role of the headteacher is constructed as a model authority and moderator of students' social skills, which play a fundamental role in the promotion of the affective bond and the socioemotional development. In turn, they enhance the teaching and learning processes, fundamental aspects for good school coexistence and conflict resolution in the classroom.

Keywords: Headteacher, School coexistence, Conflict resolution, Communication, Affective bonding.

1. INTRODUCCIÓN

En la actualidad, se han generado vertiginosos cambios en el sistema educativo, producto de las profundas transformaciones socioculturales, lo que conlleva una gran exigencia en cuanto a la formación de nuevas generaciones (Garbanzo-Vargas, 2015). Por tanto, se intensifica la necesidad de desarrollar nuevas habilidades de adaptación respecto a los procesos y variaciones que ocurren al interior de los centros educativos. Asimismo, es posible considerar el amplio acceso al conocimiento y a la información en la era de la globalización, que irrumpen en los sistemas educacionales y, por ende, en las prácticas educativas, lo que impone nuevos universos de investigación y variables a considerar para atender a una formación efectiva de niños, niñas y jóvenes (Cordera, 2006).

Es así como la escuela debe otorgar espacios significativos y protectores que faciliten el aprendizaje en los ámbitos académicos, personal y sociocultural. Por tanto, es preciso construir normas consensuadas, promover espacios de diálogos pacíficos, gestionando el conflicto como oportunidad de aprendizaje para prevenir, atender y contener posibles situaciones de contradicción y/o confrontación (Mena y Huneeus, 2017).

Por lo anterior, es trascendental otorgar énfasis a la convivencia escolar, fenómeno donde se involucran las interacciones y relaciones que se producen entre todos los actores de la comunidad. En tal sentido, para los docentes, conlleva el desarrollo de habilidades profesionales, el uso de metodologías adecuadas para resolver conflictos en el aula, el dominio de grupos, y el desafío de educar en la no violencia (Mineduc, 2015). Estas aptitudes son desarrolladas a lo largo de la formación del docente, pero, además, requieren de la experiencia, práctica y asertividad del profesorado para atender las distintas situaciones que se viven en el contexto escolar (Carrasco-Aguilar y Luzón, 2019).

Pese a lo anterior, es posible mencionar que, durante los últimos años, diversos estudios relacionados con el sistema educacional han dejado en evidencia que la convivencia escolar es un tópico complejo al interior de los establecimientos educativos, y que los docentes cumplen un rol fundamental en una de sus principales implicancias: la resolución de conflictos (Becerra, 2006; Mineduc, 2015; Carrasco-Aguilar y Luzón, 2019). En este sentido, el escenario actual exige que tanto el centro educativo como el profesorado deben estar preparados para abordar múltiples temáticas que son de diversa complejidad, tales como: promoción de la participación, inclusión y diversidad, trabajo colaborativo, y manejo adecuado para solucionar conflictos, entre otros, todas temáticas tendientes a mantener sostenidamente una sana convivencia escolar (Reyes, Campos, Ossandón y Muñoz, 2013; Retuert y Castro, 2017).

Dentro del cuerpo docente es el profesor/a jefe quien tiene mayor responsabilidad en torno al grupo curso que lidera, y se involucra en mayor grado con el curso que tiene a su cargo, tiene la responsabilidad de monitorear a cada uno de los estudiantes en cuanto a su desarrollo académico, emocional y social. (Giner, 2012; Mineduc, 2018).

Interesa, por lo tanto, caracterizar las prácticas y estrategias utilizadas por profesoras/es jefes de un colegio particular subvencionado de la comuna de Quilpué, con relación a la convivencia escolar y a los conflictos en aula, entendiendo que, en un ambiente propicio para el aprendizaje, es posible potenciar resultados

académicos, además de fortalecer el desarrollo personal y social del estudiante, quien debe ser el interés fundamental de todo establecimiento escolar (García y Ferreira, 2005).

2. ANTECEDENTES

2.1 Convivencia escolar

Desde una perspectiva teórica y a modo de resonancia en la realidad, el término convivencia escolar se ha considerado desde diversas perspectivas, y se ha incorporado en los centros educativos como forma de dar respuesta a la necesidad de abordar la temática de las relaciones interpersonales de distinto orden que suceden al interior de los mismos (Saldivia, 2008). Si bien este concepto y sus ideas asociadas ofrecieron –a partir de la última década del Siglo XX– una posibilidad de acercamiento y una manera de abordar esta necesidad, se observa una amplia diversidad de significados para hacer referencia a él.

En el contexto anterior, Fierro-Evans y Carbajal-Padilla (2019) presentan diversos enfoques, que permiten comprender esta concepción, según el ámbito desde donde se aborde:

a) Convivencia como estudio de clima escolar, de la violencia y/o de su prevención. En este enfoque principalmente se observa el clima escolar o clima de convivencia, donde los problemas de convivencia y la violencia escolar son el objeto central de estudio. Se hace registro de las conductas disruptivas, los factores de riesgo, el acoso y el maltrato entre estudiantes, estudiando distintos tipos de perfiles y las posibles alternativas de intervención psicoeducativa para enfrentar estos hechos.

b) Convivencia como educación socioemocional. En este enfoque se centran los esfuerzos en el desarrollo de habilidades sociales para la mejora de la convivencia, poniendo el acento en las relaciones interpersonales. De este modo, se enfatizan las habilidades de autorregulación, a partir de la identificación y el manejo de las emociones, así como en la evaluación de los desajustes personales y escolares, el reconocimiento del otro, la toma de perspectiva, la empatía y la cooperación.

c) Esta forma de concebir la convivencia escolar desde una perspectiva socioemocional enfatiza la adquisición de herramientas que habilita a docentes y estudiantes para enfrentar de mejor manera los conflictos inherentes a la vida escolar.

d) Convivencia como educación para la ciudadanía y la democracia. Esta perspectiva da sentido a la importancia de las relaciones interpersonales cotidianas como espacio de participación democrática e instancias para el desarrollo de capacidades cívicas. La capacidad formativa de la vida escolar interesa en el sentido del aprendizaje, de la diversidad de visiones u opiniones y la aceptación de una pluralidad de ideas, en donde se desarrollan la deliberación, la argumentación, la elaboración y seguimiento de normas, y la capacidad para afrontar conflictos.

e) Convivencia como educación para la paz. Esta visión plantea la convivencia como un mecanismo para resolver los problemas de violencia y de exclusión vividos en la escuela. Se analizan los distintos elementos del conflicto, desde su origen, quienes están involucrados, los procesos y alternativas de solución.

f) Convivencia como educación para los derechos humanos. La posición desde la que opera esta idea, es desde la importancia de los derechos humanos más allá de tan solo su cumplimiento, pues permite analizar ciertos fenómenos al interior de la escuela, que consideren las prácticas pedagógicas y de gestión cotidianas para entender elementos como el fracaso y la deserción escolar.

g) Convivencia como desarrollo moral y formación en valores. Este enfoque centra su mirada en la formación de valores colectivos, sustentados en las dinámicas institucionalizadas y el orden moral que se promueven en su interior, más allá de una visión individualista aislada que observa sus desempeños o déficits personales.

Ahora bien, desde una perspectiva holística, el Ministerio de Educación define el concepto de convivencia escolar como:

Un aprendizaje que forma para la vida en sociedad, es decir, es una dimensión fundamental de la formación ciudadana, que apunta al desarrollo de mujeres y hombres libres, sensibles, solidarios y socialmente responsables en el ejercicio de la ciudadanía y el fortalecimiento de la democracia, capaces de respetar a las personas y al medio ambiente, de manera que puedan iniciarse en la tarea de participar, incidir y mejorar la vida de su grupo, su comunidad y su país (Mineduc, 2013, p.9).

Otra definición de convivencia escolar compartida a nivel ministerial, la reconoce como:

El conjunto de las interacciones y relaciones que se producen entre todos los actores de la comunidad (estudiantes, docentes, asistentes de la educación, directivos, padres, madres y apoderados y sostenedor), abarcando no solo aquellas entre individuos, sino también las que se producen entre los grupos, equipos, cursos y organizaciones internas que forman parte de la institución. Incluye también la relación de la comunidad escolar con las organizaciones del entorno en el que se encuentra inserta” (Mineduc, 2019, p.9).

A pesar de las diversas aristas desde donde es posible visualizar el concepto de convivencia escolar, así como también en las concepciones propuestas a nivel ministerial, se vislumbra en todos ellos la construcción de un ambiente propicio para el aprendizaje, permeado de espacios democráticos tendientes a aceptar acuerdos y a construir diálogos e instancias pacíficas frente a los conflictos, en donde todos los integrantes de la comunidad educativa son partícipes de la construcción de una convivencia armónica.

2.2. Convivencia escolar en la política pública educativa chilena

Si bien el concepto de convivencia escolar comenzó a vislumbrarse en la última década del siglo pasado, es en el año 2001 cuando el Ministerio de Educación da inicio a la construcción de la primera versión de la política de convivencia escolar, con la finalidad de responder a las demandas sociales, que permiten fortalecer la convivencia al interior de los establecimientos educacionales, y así poder generar escenarios propicios para los aprendizajes, para que los estudiantes se desarrollaran en contextos armónicos. Esta versión se sometió a revisión de diversos actores educativos, para posteriormente, en el año 2002, difundirla a todos los espacios educativos. En términos generales, la finalidad de esta política se basó en orientaciones tendientes a prevenir la violencia y propiciar condiciones para una convivencia pacífica (Mineduc, 2015).

En el año 2008, producto de los cambios y demandas sociales que repercutieron en el sistema educativo, se inició una nueva revisión y posterior actualización de la política de convivencia escolar con el objetivo de ofrecer a los establecimientos educacionales, los lineamientos en relación a la enseñanza y el aprendizaje de la convivencia en base a tres ejes fundamentales: la formación de los estudiantes, que permita la construcción de una convivencia democrática; el compromiso y participación de toda la comunidad educativa; y, finalmente, la inclusión y participación de todos quienes constituyen la comunidad escolar. Durante el año 2011 nuevamente se reformuló esta política, para propiciar un enfoque formativo, considerar la participación y compromiso de todos los actores de la comunidad educativa y propiciar los derechos y deberes de todos los integrantes de una comunidad educativa, lo que conlleva a adquirir responsabilidades desde el rol que asumen (Mineduc, 2015).

El año 2015 se presentó una nueva actualización de esta política, en la que se adhieren el resguardo de todas las personas independiente de su identidad de género, y el reconocimiento de las realidades y dinámicas de interrelación de lo social, lo cultural y lo político en que se encuentra inmersa la identidad educativa (Mineduc, 2019).

El año 2019 se realizó la última actualización de esta política, en la que se consolida la resolución pacífica de conflictos, basada en el trato respetuoso, que reconoce los conflictos como “una oportunidad formativa significativa para las distintas personas involucradas. Implica, además, la responsabilidad por el cumplimiento de los acuerdos tomados y la reparación cuando se ha producido algún daño” (Mineduc, 2019, p. 14).

2.3. Marco para la Buena Enseñanza

Las reformas educacionales en Chile, han incorporado estándares de desempeño docente tendientes a mejorar las prácticas pedagógicas y formativas, con el fin de garantizar aprendizajes de calidad en el estudiantado. Dentro de las normativas que los profesores deben cumplir y conocer, existe un proceso establecido denominado Marco para la Buena Enseñanza, el cual identifica roles y objetivos desarrollados, entendiendo que los profesionales que se desempeñan en las aulas, antes que nada, son educadores comprometidos con la formación de sus estudiantes (Mineduc, 2016).

Es importante señalar que, para lograr la buena enseñanza, los profesores se incluyen como personas en la tarea, con todas sus capacidades y sus valores. De otra forma, no se lograría una interrelación empática con el alumnado, que hace insustituible la tarea docente; por lo tanto, esta normativa busca representar las responsabilidades que debería cumplir un docente dentro del aula y su comunidad, dando énfasis a su compromiso con los estudiantes para lograr una enseñanza efectiva. Además, es un instrumento que orienta el quehacer del profesor (Mineduc, 2008). A su vez, este profesional se debe involucrar como un guía en la enseñanza de los estudiantes y tener presente la relevancia que adquiere el desarrollo del proceso de enseñanza y de aprendizaje en el aula; todo en un contexto armónico y en un ambiente pacífico que facilite los procesos (Vásquez, Cordero y Leyva, 2014).

El Marco para la Buena Enseñanza, tiene el propósito de orientar la política profesional docente, tanto a nivel de formación inicial como de formación en servicio, informando además a la comunidad, los estándares que deben alcanzar los profesores del sistema escolar (Mineduc, 2008).

La característica principal del Marco para la Buena Enseñanza supone que los/as profesionales que se desempeñan en las aulas, en primer lugar, son educadores comprometidos con la formación de sus estudiantes. Este propone cuatro dominios que hacen referencia a distintos aspectos de la enseñanza, según el ciclo total del proceso educativo, desde la planificación y preparación de la enseñanza, la creación de ambientes propicios para el aprendizaje, la enseñanza propiamente tal, hasta la evaluación y la reflexión sobre la propia práctica docente, necesaria para retroalimentar y enriquecer el proceso (Mineduc, 2019).

Si bien todos los criterios son relevantes, el que reviste mayor importancia para la presente investigación es el criterio B, denominado: creación de un ambiente propicio para el aprendizaje, pues establece cuatro criterios fundamentales para un proceso de enseñanza-aprendizaje significativo, que orientan la labor docente y que dicen relación con: establecer un clima de relaciones de aceptación, equidad, confianza, solidaridad y respeto; manifestar altas expectativas sobre las posibilidades de aprendizaje y desarrollo de todos sus alumnos; establecer y mantener normas consistentes de convivencia en el aula; y establecer un ambiente organizado de trabajo y disponer los espacios y recursos en función de los aprendizajes (Mineduc, 2008).

2.4. Convivencia escolar y conflictos

Para lograr ambientes de aprendizaje significativos, es trascendental posibilitar espacios que contengan un clima escolar armónico, en el que se promuevan los valores y la democracia en un contexto inclusivo, de tolerancia, aceptación y respeto (Mineduc, 2019).

Como se ha mencionado con anterioridad, la convivencia escolar es un fenómeno que está latente en todas las comunidades educativas, y el conflicto es parte inherente a la convivencia escolar. Este se presenta en todas las organizaciones sociales y la escuela no es la excepción (Cárdenas, 2018).

Tradicionalmente, se ha visualizado el conflicto con una connotación negativa y para el caso de las instituciones educativas, esta mirada impacta negativamente el ambiente escolar y a quienes conviven en él, ya que impide la fluidez en el proceso de enseñanza-aprendizaje y coarta el desarrollo social y personal de los estudiantes (Pérez-Archundia y Gutiérrez-Méndez, 2016).

Lo anterior invita a abordar desde un ámbito constructivo, diversas alternativas tendientes a favorecer en los estudiantes la apropiación y desarrollo de habilidades que les permitan expresar sus sentimientos, ideas y emociones en un contexto de diálogo, respeto aceptación y empatía (Cárdenas, 2018).

En línea con lo anterior, es posible mencionar que el conflicto, cuando es abordado como una oportunidad de crecimiento personal, se transforma en una instancia enriquecedora de aprendizaje para las partes involucradas, puesto que permite llegar a acuerdos, comprender las posturas de los involucrados y potenciar la educación emocional de los estudiantes (Mineduc, 2006).

Desde una perspectiva de convivencia escolar, conforme a los escenarios actuales, es posible asumir la definición de conflicto como:

Un proceso inherente y natural de las relaciones humanas, debe ser visto como una posibilidad para el cambio; sin contradicciones y conformación de intereses y necesidades es imposible generar el desarrollo, cambio y transformación creativa. Esta idea se corresponde con la filosofía de la paz, contexto en el cual el conflicto se considera conveniente y necesario para que las personas aprendan a confrontar y dirimir sus diferencias de forma respetuosa y pacífica (Ramón Pineda, García Longoira y Olalde Altarejos, 2019).

La participación del docente es fundamental cuando, en un conflicto escolar, son los estudiantes los protagonistas, ya que se espera que promueva la solución pacífica en un contexto facilitador, eficaz y neutral, reconociendo la igualdad de derechos y oportunidades entre las partes, en la búsqueda de solución que satisfaga a los involucrados. Se requiere además que proponga posibles soluciones permitiendo la participación y democracia (Mineduc, 2017).

2.5. El rol del profesor jefe

El trabajo de los docentes se enfrenta a vertiginosos cambios socioculturales, característicos de la sociedad del siglo XXI. Para satisfacer las demandas requeridas, se necesita una constante reflexión y replanteamiento de las prácticas educativas (Aguirre, Caro, Fernández y Silvero, 2016). En este contexto cambiante, son esenciales para generar aprendizajes enriquecedores, según las necesidades y características de los estudiantes (Castro y Morales, 2015). Por tanto, la actividad docente no tiene que ver solamente con transferir contenidos determinados, sino que se trata de una actividad compleja. en la que el profesional tiene un papel fundamental en la toma de decisiones sobre cómo realiza su acción (Andrés y Giró, 2016). La práctica educativa es una acción y/o actividad cargada de sentido y de valor, que incide potentemente en la formación del estudiantado (García, Loredo y Carranza, 2008). Por esta razón, es relevante analizar el fenómeno desde la perspectiva de los profesores jefes, ya que estos constituyen el principal actor educativo, encargado de entregar conocimientos y, además, transmitir la experiencia a otros. En este sentido, resulta imprescindible conocer e identificar las prácticas educativas, entendiendo que es desde sus propias experiencias desde donde construyen y reconstruyen su acción educativa (Mineduc, 2018).

Por lo anteriormente expuesto, se puede afirmar, entonces, que el profesor es el principal actor que influye en el aprendizaje escolar de los niños y jóvenes, quien se vuelve una figura importante y esencial en este proceso donde confluye el aprendizaje y la educación (Arancibia, Herrera y Strasser, 2007). El estudiante, al estar incorporado en un establecimiento educacional, es parte de la comunidad educativa y es acompañado por un líder, el profesor jefe, con quien establece una cercanía mayor que le permite conocer su realidad (Mineduc, 2018).

La idea anterior se refuerza con el hecho de que el docente se convierte en un favorecedor del aprendizaje y mediador entre el alumno y su entorno educativo. Por lo tanto, el profesor jefe, en su rol orientador, debe estar atento a las necesidades e intereses del alumno, para potenciar su desarrollo y tomar las medidas correspondientes que llevarán al estudiante al logro de sus aprendizajes (Mineduc, 2017).

Según lo anteriormente señalado se resalta que, sin duda, el profesor jefe es un agente relevante en la formación de los estudiantes, y se ha puesto énfasis tanto en la formación como en el desarrollo profesional. El docente es gestor de múltiples acciones tendientes a orientar el logro de aprendizajes no solo académicos, sino también morales y afectivos (Mineduc, 2018). Además, promueve el buen clima escolar y social, hace nexo con las familias y articula información con los demás integrantes de la comunidad educativa que le concierne a sus estudiantes (Agencia de Calidad de la Educación, 2016).

Por lo anterior, se requiere que todo profesor jefe, pero en especial el que se desempeña en ciclos donde niños y niñas que se encuentran en los primeros años en la educación formal, asuman la responsabilidad de ofrecer experiencias significativas en todos sus estudiantes y posibilite el desarrollo pleno en un contexto armónico y de respeto (Mineduc, 2017).

3. METODOLOGÍA

La investigación se enmarca en el paradigma cualitativo con un enfoque fenomenológico, el que cobra trascendencia cuando se abordan fenómenos sociales. Cabe señalar, además, que este enfoque permite determinar cómo los principales integrantes de la comunidad educativa entienden y se ven reflejados en torno a diversas situaciones, en este caso, referido a las diversas prácticas de los profesores jefes para solucionar conflictos en aula (Quecedo y Castaño, 2002).

3.1. Muestra

La muestra se constituyó por ocho profesores y profesoras de educación básica. Al respecto, es de mayor interés por analizar y profundizar en los casos de estudio y no existe intención en generalizar los resultados (Hernández, Fernández y Baptista, 2014). Así también, no se pretende realizar inferencias y procura “lograr un conocimiento intensivo, profundo y detallado de y sobre los casos en los que tiene lugar el fenómeno de interés (Martínez-Salgado, 2011, p. 615). De esta forma, se buscó obtener la máxima información de las realidades otorgadas por los participantes del estudio y no de representar a una población (Herrera, Guevara y Munster de la Rosa, 2015).

3.2 Técnicas de recopilación de la información

En la presente investigación se optó por utilizar la técnica de entrevista semiestructurada, la que permitió recoger la información mediante el diálogo entre el entrevistador y los entrevistados (Hernández, Fernández y Baptista, 2014). Dentro de las preguntas relevantes, se plantearon: ¿Qué estrategias utiliza frecuentemente para resolver un conflicto en alguna asignatura impartida en su curso? ¿Cuál ha sido su formación en la resolución de conflictos y cuál ha sido el aprendizaje que ha obtenido de ellos?, ¿Qué características personales debiera poseer un docente en su rol de profesor jefe para abordar los conflictos en el aula?, ¿Qué conflictos le ha tocado abordar en la hora de orientación como profesor jefe?, entre otras. Las preguntas se ordenaron en base categorías y subcategorías apriorísticas (Cisterna, 2007). Las categorías de investigación fueron: Características de personalidad que posee el profesor jefe para solucionar conflictos; Prácticas del profesor jefe, respecto a cómo resuelven los conflictos de convivencia escolar en aula y, Prácticas de resolución de conflictos consideradas por los profesores jefes como efectivas.

De esta forma, se estableció que un primer nivel de profesores estaría compuesto por profesionales que cuentan con un máximo de dos años de experiencia como profesor/a jefe. Este se denominó: Profesores noveles y estuvo compuesto por dos profesoras. Un segundo nivel fue definido para aquellas profesoras y profesores que contaban con un rango de experiencia entre 3 y 16 años en su labor jefatural, definido

como: Profesores intermedios. Este se conformó con cinco participantes. El tercer nivel se identificó como: Profesores expertos, con más de 30 años de experiencia en este cargo, compuesto por una profesora.

Las entrevistas se realizaron entre la última semana de junio y las dos primeras semanas del mes de julio del año 2020. Debido al contexto de confinamiento por Covid-19 en que se llevó a cabo este estudio, las entrevistas se realizaron de manera virtual.

Se examinó de manera acuciosa la información recopilada. Por ello, los datos obtenidos se ordenaron en categorías que permitieron organizar la información para realizar el análisis correspondiente. Para el proceso de análisis e interpretación de los datos cualitativos se utilizó el software Atlas.ti. 9.

4. RESULTADOS

Se revisaron las características personales deseables y las que poseen los profesores/as jefes, en función de distintas dimensiones estudiadas en sus discursos. En este sentido, se analizaron, en primer lugar, aquellas características y competencias que el profesorado determinó como elementos que deben poseer profesores jefes, para poder desempeñar su función en relación a la resolución de conflictos.

A nivel de discurso, se destacan las características de personalidad que son consideradas como deber ser por parte del profesorado, y se relacionan directamente con el afecto y la comunicación. En los tres niveles de profesores/as, se relevan cualidades asociadas al vínculo, la cercanía, la confianza, la empatía y el afecto. Estos elementos ponen de manifiesto la importancia de la relación humana que está por encima de los roles, pues la comunicación efectiva es una de las principales condiciones que deben estar presentes para poder desempeñar un vínculo de confianza.

En segundo lugar, se pueden encontrar otros elementos asociados al rol de profesor propiamente tal, en donde tres profesores intermedios y una profesora novel, declaran la importancia del ejemplo o modelo que ejerce el profesor. También un profesor intermedio expresa la necesidad de ser un mediador en caso de conflictos, a la vez que la labor jefatural implica la capacidad de entregar herramientas al estudiante a la hora de resolver los conflictos por su propia cuenta.

Es posible identificar que las características personales que fueron mencionadas como deseables para un profesor jefe, son también reconocidas por el profesorado en los distintos niveles. De este modo, se reitera que las características personales y las habilidades sociales más relevantes para abordar conflictos de convivencia escolar de forma adecuada, guardan relación específicamente con el vínculo afectivo y de confianza establecido entre docentes y estudiantes. En este sentido, la cercanía y empatía fomentada por la comunicación y la escucha activa son la base para atender los conflictos de convivencia. En el mismo contexto, para los docentes de los diferentes niveles, el profesor jefe debe ser una figura de autoridad, que no deben ser visualizado con un enfoque de dominio o poder, sino más bien desde una mirada donde es un referente, a quien los estudiantes pueden recurrir cuando se encuentran en conflicto.

Es preciso dejar de manifiesto, además, que cuatro docentes intermedios y las dos profesoras noveles, afirman que las partes involucradas en el conflicto las validan en su rol mediador y como profesoras jefes, cuando se genera una dinámica donde deben intervenir.

En cuanto a las prácticas del profesor jefe, respecto a cómo resuelven los conflictos de convivencia escolar en aula, tanto profesoras jefes intermedios como la docente experta, aluden que la comunicación con los estudiantes es fundamental para resolver conflictos.

Otra práctica que mencionan las profesoras noveles consiste en vincularse con los estudiantes mediante el juego de roles, estrategia que es utilizada en los cursos donde se desempeñan, y que permiten modificar conductas que pudiesen llegar a generar un conflicto.

Así también, una profesora novel, menciona la estrategia en que ella designa a un estudiante, como encargado de los temas de convivencia, quien opera como ayudante del profesor jefe respecto al surgimiento de conflictos cuando ella no está, escuchando y acogiendo la ocurrencia de hechos complejos.

La docente experta menciona la estrategia de arbitraje, al ser intermediaria frente a un conflicto, pero agrega, además, un factor relevante que dice relación con que los profesores jefes de estudiantes de otros cursos que estén involucrados, estén enterados de lo que sucede, como una forma de proteger a todos los involucrados para que no se sientan solos y en desventaja.

En cuanto a las prácticas de resolución de conflictos consideradas por los profesores jefes como efectivas, los profesionales se remiten a la forma en que ellos resuelven los conflictos en el aula. Por tanto, nuevamente subyace la importancia de mantener una comunicación fluida con los estudiantes, declarado por dos docentes de nivel intermedio, un docente de nivel novel y la docente experta.

Surgen, además, como estrategias efectivas, informar a apoderados para que apoyen la labor desde el hogar, declarado por dos docentes de nivel intermedio y por la docente experta.

El apoyo del equipo de convivencia escolar es considerado como una estrategia efectiva, expresando que desde su experiencia pueden aportar especialmente cuando un conflicto no puede ser solucionado por el profesor jefe. Esto es expresado por un profesor de nivel intermedio y un docente novel.

En cuanto al rol del profesor jefe y la resolución de conflictos en la asignatura de orientación, en las distintas experiencias declaradas, los profesores de los tres niveles manifiestan que esta es una instancia para la reflexión personal y grupal respecto a lo ocurrido durante su cotidianidad tanto dentro del establecimiento, como fuera de él. Sumado a esto, se fomenta una cohesión de grupo y de respeto por las diferencias que en este puedan existir, se permite la catarsis y la apropiación de los y las estudiantes de este espacio para ser y expresarse según sus propios puntos de vista.

5. DISCUSIÓN

El rol del profesor/a jefe, aparece intencionado como un referente de valores y de reflexión que operaría como mediador entre los estudiantes y los elementos que obstaculicen un ambiente apropiado para el aprendizaje. Asimismo, los aprendizajes no estarían dados tan sólo por los conocimientos asociados a los contenidos, sino que estarían fuertemente impactados por el logro de objetivos comunes, el diálogo y la comunicación como herramientas fundamentales para la vida (Magendzo, Toledo y Gutiérrez, 2013).

En cuanto a cómo resuelven los conflictos de convivencia escolar en aula, se declara la escucha empática y activa, desde la atención, para responder las necesidades de los estudiantes. En tal sentido, se asume el planteamiento dado por Pérez de Guzmán, Amador y Vargas (2011), pues el diálogo supone escucha activa, ponerse en el lugar del otro, y aceptación de ideas divergentes. Así también, Guzmán (2018) manifiesta que, para crear una comunicación empática, se requiere establecer un ambiente propicio que tienda al diálogo. Como señalan Ianni y Pérez (1998), la convivencia y el aprendizaje se relacionan mutuamente, porque cada uno es condición necesaria para el otro. Esto hace relación con lo que las docentes señalan en sus relatos, donde la comunicación, el respeto y el diálogo, generan un adecuado clima de convivencia y claramente posibilita los aprendizajes de los estudiantes, lo que, a su vez, es coincidente con Cárdenas, Gutiérrez y Medina (2017).

No es posible dejar de aceptar que los conflictos son una realidad, un hecho inevitable e intrínseco de las relaciones humanas, que necesita ser canalizado u orientado para conseguir su resolución, con participación de un tercero que sería el profesor jefe, el docente a cargo debe conocer a sus estudiantes, puesto que es quien cumple funciones específicas que lo hacen responsable del grupo curso. Al respecto, el Mineduc (2017), ha dado énfasis en la labor que realiza este profesional. Así, es trascendental que los profesores y alumnos posean una cultura de resolución de conflictos (Caballero, 2010).

En el mismo sentido, se revela la noción del docente como una figura que es un ejemplo de autoridad, lo que no es contradictorio con las nociones de cercanía y confianza que este grupo de profesores también pone en relieve. Al respecto, tal y como señalan Carrasco y Luzón (2019), la importancia de la figura de autoridad del profesor/a se ha dado tradicionalmente a través de estrategias de dominación y poder. Pero también es

posible reconocer que se construye a través del respeto y el reconocimiento de la empatía, tal como lo indican Ascorra y Crespo (2004).

Cabe destacar que los profesores jefes refieren, además, el compromiso de mirar a los estudiantes de manera consciente, trabajando la empatía en la relación que se genera entre estudiante y profesor. En este aspecto, se considera lo planteado por Rodríguez-Saltos, Moya-Martínez y Rodríguez-Gómez (2020), quienes aluden que la relación maestro-estudiante debe considerar la tolerancia y respeto, con un enfoque empático, pues, “la persona que comprende y siente las emociones de los demás; desarrolla y fortalece la capacidad intelectual le faculta percibir más allá buscando estrategias para facilitar el aprendizaje y construcción de nuevos conocimientos” (p. 37). Desde la confianza y el vínculo, se desarrollan otros elementos como los aprendizajes ya que, sugieren, que cuando los estudiantes participan en el desarrollo de las tareas, es por efecto de la confianza que han depositado en el docente, contando con la seguridad de poder desarrollarla. El profesor y el aula “llegan a representar la base segura en educación” (Geddes, 2010, p. 61). Se argumenta que el clima y convivencia escolar positivos, se reflejan también en los aprendizajes. Por lo tanto, se confirma el hecho que el clima de aula posee alta incidencia no sólo en los resultados escolares, condicionando el aprendizaje de los estudiantes, sino que al mismo tiempo impacta en distintos grados el desarrollo socio afectivo de los estudiantes, aportes coincidentes con Rodríguez-Saltos, Moya-Martínez y Rodríguez-Gómez (2020).

6. CONCLUSIONES

De acuerdo a las prácticas y estrategias mencionadas, el rol del profesor/a jefe es trascendental para la propiciar y mantener una sana convivencia escolar frente al curso que este profesional lidera. Existe consenso en los entrevistados, que para llevar a cabo la labor jefatural; este profesional debe desarrollar y poner a disposición de sus funciones, diversas características de personalidad. La comunicación, empatía, el vínculo, la cercanía, la confianza, y el afecto, son cualidades que se revelan en los tres niveles de profesores. También se da a conocer que es importante mediar en los conflictos y ser validado en este aspecto por las partes involucradas.

Llama la atención desde el discurso de la profesora experta, su preocupación porque ningún estudiante involucrado en un conflicto, se encuentre en desmedro al enfrentarlo. Se manifiesta al respecto, que en el caso en que las partes sean de cursos diferentes, debe estar el otro profesor jefe informado sobre el suceso, lo que lleva a concluir que la comunicación también es fundamental entre los docentes que desempeñan la labor jefatural.

Así también, es importante destacar que subyace la importancia de contar con el apoyo del equipo de convivencia escolar, ya que es esta área la responsable de diseñar e implementar el plan de gestión de convivencia, de acuerdo a las medidas determinadas por el consejo escolar según la Ley N°20.536, del año 2011.

En cuanto al rol del profesor jefe como orientador, es fundamental que este profesional ponga en marcha el programa de orientación, para así promover en los estudiantes el desarrollo de actitudes, comportamientos, hábitos y habilidades favorables para la vida, pero además para el desarrollo de habilidades sociales tendientes a mantener una convivencia escolar armónica.

Desde el ámbito de la orientación, específicamente en el abordaje de temáticas a trabajar con familias, se da a conocer el trabajo mancomunado para poder resolver conflictos de convivencia escolar. De esta forma, la conformación de estrategias consensuadas con apoderados pueden ser una estrategia favorecedora para superar desacuerdos.

En términos generales, es posible mencionar que las prácticas declaradas por los entrevistados, revelan la importancia de establecer lazos significativos con los estudiantes, en miras de contar con un ambiente propicio para el aprendizaje y en beneficio del desarrollo armónico, social, físico y emocional. En tal sentido, para este grupo de profesionales, el profesor/a jefe cobra un rol relevante, al ser la figura que está a cargo de un grupo de niños/as y jóvenes y tiene el desafío de encauzar y mediar en los conflictos que se dan entre alumnos,

entre alumnos y profesores de asignatura o entre alumnos y cualquier otro integrante de la comunidad escolar. Su misión en este aspecto, es invitar a los involucrados a mirar el conflicto como una situación de aprendizaje, donde es posible solucionarlo mediante el diálogo, la escucha activa y en un contexto de respeto mutuo entre los involucrados.

REFERENCIAS

- Agencia de Calidad de la Educación, Chile. (2016). *El profesor jefe como agente clave en la generación de un ambiente propicio para el aprendizaje*. https://www.agenciaeducacion.cl/practicas_educativas/el_profesor_jefe_como_agenteclave/
- Aguirre, A., Caro, C., Fernández, S. y Silvero, M. (2016). *Familia, escuela y sociedad. Manual para maestros*. Logroño: Universidad Internacional de La Rioja. <https://www.unir.net/wp-content/uploads/2016/03/Manual-familia-escuela-sociedad.pdf>
- Andrés, S. y Giró, J. (2016). El papel y la representación del profesorado en la participación de las familias en la escuela. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 19(1), 61-71. <http://dx.doi.org/10.6018/reifop.19.1.245461>
- Arancibia, V., Herrera, P. y Strasser, K. (2007). *Manual de Psicología educacional*. Santiago: Ediciones Universidad Católica de Chile.
- Ascorra, P. y Crespo, N. (2004). La incidencia del rol docente en el desarrollo del conocimiento metacomprendivo. *Psicoperspectivas, Individuo y Sociedad*, 3, 23-32. <https://doi.org/10.5027/psicoperspectivas-Vol3-Issue1-fulltext-10>
- Becerra, S. (2006). ¿Cómo podemos intervenir para fortalecer el clima educativo en tiempos de innovación? *Estudios Pedagógicos (Valdivia)*, 32(2), 47-71. <http://dx.doi.org/10.4067/S0718-07052006000200003>
- Caballero, M. (2010). Convivencia escolar. Un estudio sobre buenas prácticas. *Revista de Paz y Conflictos*, (3), 154-169. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=2050/205016387011>
- Cárdenas, D. (2018). Convivencia escolar: un entorno permeado por la violencia y el conflicto. *Revista Reflexiones y Saberes*, (9) 15-28. <https://revistavirtual.ucn.edu.co/index.php/RevistaRyS/article/viewFile/1021/1466>
- Cárdenas, A., Gutiérrez, R. y Medina, G. (2017). El diálogo en las prácticas pedagógicas en convivencia escolar de dos instituciones públicas del municipio de Yopal - Casanare. Tesis de maestría en docencia, Universidad de La Salle. https://ciencia.lasalle.edu.co/maest_docencia_yopal/19
- Carrasco-Aguilar, C. y Luzo#n Trujillo, A. (2019). Respeto docente y convivencia escolar: significados y estrategias en escuelas chilenas. *Psicoperspectivas*, 18(1), 1-11. <http://dx.doi.org/10.5027/psicoperspectivas-vol18-issue1-fulltext-1494>
- Castro, M. y Morales, M. (2015). Los ambientes de aula que promueven el aprendizaje, desde la perspectiva de los niños y niñas escolares. *Revista Electrónica Educare*, 19(3), 132-163. <https://doi.org/10.15359/rec.19-3.11>
- Cisterna, C. (2007). *Manual de metodología de la investigación cualitativa para educación y ciencias sociales*. <https://docplayer.es/25432598-Manual-de-metodologia-de-la-investigacion-cualitativa-para-educacion-y-ciencias-sociales.html>
- Cordera, R. (2006). Educación y Globalización. *Universidades*, (32),11-16. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=373/37303203>
- Fierro-Evans, C., y Carbajal-Padilla, P. (2019). Convivencia escolar: Una revisión del concepto. *Psicoperspectivas*, 18(1), 1-14. [10.5027/psicoperspectivas-Vol18-Issue1-fulltext-1486](https://doi.org/10.5027/psicoperspectivas-Vol18-Issue1-fulltext-1486)
- Garbanzo-Vargas, G. (2016). Desarrollo organizacional y los procesos de cambio en las instituciones educativas, un reto de la gestión de la educación. *Revista Educación*, 40(1), 67-87. <https://dx.doi.org/10.15517/revedu.v40i1.22534>
- García, B., Loredó, J. y Carranza, G. (2008). Análisis de la práctica educativa de los docentes: pensamiento, interacción y reflexión. *Revista electrónica de investigación educativa*, (10) 1-15. http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1607-40412008000300006&lng=es&tlng=es

- García, C. A., y Ferreira, C. G. (2005). La convivencia escolar en las aulas. *International Journal of Developmental and Educational Psychology*, 2(1), 163-183. <https://www.redalyc.org/pdf/3498/349832309012.pdf>
- Geddes, H. (2010). *El apego en el aula. Relaciones entre las primeras experiencias infantiles, el bienestar emocional y el rendimiento escolar*. Barcelona: Graó.
- Giner Tarrida, A. (2012). Perfil competencial del tutor o de la tutora de enseñanza secundaria. *Revista Española de Orientación y Psicopedagogía*, 23(2), 22-41. <http://revistas.uned.es/index.php/reop/article/viewFile/11416/10915>
- Guzmán, K. (2018). La comunicación empática desde la perspectiva de la educación inclusiva. *Actualidades Investigativas en Educación*, 18(3), 1-18. <https://www.redalyc.org/journal/447/44759784015/html/>
- Hernández, R., Fernández, C. y Baptista, L. (2014). *Metodología de la investigación* (Sexta edición). México D.F.: McGraw-Hill.
- Herrera, J., Guevara, G., y Munster de la Rosa, H. (2015). Los diseños y estrategias para los estudios cualitativos. Un acercamiento teórico-metodológico. *Gaceta Médica Espirituana*, 17(2), 120-134. http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1608-89212015000200013&lng=es&tln=es.
- Ianni, N. y Pérez, E. (1998) *La convivencia en la escuela: un hecho una construcción. Hacia una modalidad diferente en el campo de la prevención*. Buenos Aires: Paidós.
- Magendzo, A., Toledo, M. y Gutiérrez, V. (2013). Descripción y análisis de la Ley sobre Violencia Escolar (N°20.536): dos paradigmas antagónicos. *Estudios pedagógicos (Valdivia)*, 39(1), 377-391. <http://doi.org/10.4067/S0718-07052013000100022>
- Martínez-Salgado, C. (2011). El muestreo en investigación cualitativa. Principios básicos y algunas controversias. *Ciencia & Saúde Coletiva*, 17(3), 613-619. <https://dx.doi.org/10.1590/S1413-81232012000300006>
- Mena, M. y Huneeus, M. (2017). Convivencia Escolar para el aprendizaje y buen trato de todos: hacia una mejor comprensión del concepto. *Cultura, Educación y Sociedad*, 8(2), 9-20. <http://dx.doi.org/10.17981/cultedusoc.8.2.2017.01>
- Ministerio de Educación, Chile (MINEDUC). (2006) Conceptos clave para la resolución pacífica de conflictos, en el ámbito escolar. <http://convivenciascolar.mineduc.cl/wp-content/uploads/2019/07/Conceptos-claves-para-la-resolucion-CC%81n-paci-CC%81fica-de-conflictos-en-el-a-CC%81mbito-escolar.-Mineduc-2016.pdf>
- Ministerio de Educación, Chile (MINEDUC). (2008). Marco para la buena enseñanza. <http://portales.mineduc.cl/usuarios/cpeip/File/Documentos%202011/MBE2008.pdf>
- Ministerio de Educación, Chile (MINEDUC). (2013). Nuevas Bases curriculares. <https://lyd.org/wp-content/uploads/2013/06/Mineduc.pdf>
- Ministerio de Educación, Chile (MINEDUC). (2015). Política Nacional de Convivencia Escolar. <https://www.mineduc.cl/wp-content/uploads/sites/19/2015/12/politica-noviembre-definitiva.pdf>
- Ministerio de Educación, Chile (MINEDUC). (2016) Plan de Aseguramiento de la Calidad Escolar. <https://www.supereduc.cl/wp-content/uploads/2016/12/Plan-de-Aseguramiento.pdf>
- Ministerio de Educación, Chile (MINEDUC). (2017). *Orientación. Apoyo técnico a los establecimientos educacionales en la apropiación e implementación de la Asignatura de Orientación*. <https://media.mineduc.cl/wp-content/uploads/sites/28/2016/06/Asig.-Orientacion-7%C2%BA-B-a-2%C2%BAM-2017-web.pdf>
- Ministerio de Educación, Chile (MINEDUC). (2018). *Orientación Apoyo a la Implementación curricular de la Asignatura de Orientación Rol de la jefatura de curso*. <https://media.mineduc.cl/wp-content/uploads/sites/28/2018/12/Apoyo-Profesores-Jefes-WEB-final.pdf>
- Ministerio de Educación, Chile (MINEDUC). (2019). *Política Nacional de Convivencia Escolar*. <http://convivenciascolar.mineduc.cl/wp-content/uploads/2019/04/Politica-Nacional-de-Convivencia-Escolar.pdf>
- Pérez-Archundia, E. y Gutiérrez-Méndez, D. (2016). El conflicto en las instituciones escolares. *Ra Ximhai*, 12(3), 163-180. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=46146811010>

- Pérez de Guzmán, V., Amador, L. y Vargas, M. (2011). Resolución de conflictos en las aulas: un análisis desde la Investigación-Acción. *Pedagogía social. Revista Interuniversitaria*, (18),99-114. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=135022618008>
- Quecedo, L. y Castaño, G. (2002). Introducción a la metodología de investigación cualitativa. *Revista de Psicodidáctica*, 14, 5-40. <https://www.ehu.es/ojs/index.php/psicodidactica/article/viewFile/142/138>
- Ramón Pineda, M., García Longoria, M. y Olalde Altarejos, A. (2019). Algunas consideraciones sobre la resolución de los conflictos escolares. *Conrado*, 15(67), 135-142. <http://conrado.ucf.edu.cu/index.php/conrado>
- Retuert, G. y Castro, P. (2017). Teorías subjetivas de profesores acerca de su rol en la construcción de la convivencia escolar. *Polis (Santiago)*, 16(46), 321-345. <https://doi.org/10.4067/S0718-65682017000100321>
- Reyes, L., Campos, J., Osandón, L., & Muñoz, C. (2013). El profesorado y su rol en la formación de los nuevos ciudadanos: desfases entre las comprensiones, las actuaciones y las expectativas. *Estudios pedagógicos (Valdivia)*, 39(1), 217-237. <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-07052013000100013>
- Rodríguez-Saltos, E., Moya-Martínez, M. y Rodríguez-Gámez, M. (2020). Importancia de la empatía docente-estudiante como estrategia para el desarrollo académico. *Dominio de las Ciencias*, 6(3), 23-50. <http://dx.doi.org/10.23857/dc.v6i3.1205>
- Saldivia, S. (2008). *Concepciones asociadas a la convivencia escolar que manejan los docentes directivos, docentes de aula, asistente de la educación, apoderados y alumnos, que conforman la comunidad educativa de un liceo municipal del sector sur-oriente de la capital*. Tesis para optar al grado de magister en educación con mención en currículo y comunidad educativa, Universidad de Chile. http://repositorio.uchile.cl/tesis/uchile/2008/cs-saldivia_s/pdfAmont/cs-saldivia_s.pdf
- Vázquez, M., Cordero, G. y Leyva, Y. (2014). Análisis comparativo de criterios de desempeño profesional para la enseñanza en cuatro países de América. *Revista Electrónica Actualidades Investigativas en Educación*, 14(3),1-20. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=44732048018>