

ENCARGADO DE CONVIVENCIA ESCOLAR EN EL NORTE DE CHILE: PERFIL, OBSTÁCULOS Y SUGERENCIAS PARA SU DESEMPEÑO

SCHOOL COEXISTENCE MANAGER IN THE NORTH OF CHILE:
PROFILE, OBSTACLES AND SUGGESTIONS FOR THEIR PERFORMANCE

José Miguel Villegas-Robertson*

Departamento de Ciencias Sociales
Universidad de Tarapacá
Iquique-Chile

María Prat-Grau

Universidad Autónoma de Barcelona
Barcelona-España

Mauricio Marín-Gutiérrez

Universidad de Tarapacá
Iquique-Chile

Recibido diciembre de 2020/Received December, 2020

Aceptado agosto de 2021/Accepted August, 2021

RESUMEN

Este estudio tiene como objetivo describir el perfil y rol profesional de los encargados de convivencia escolar (ECE) en escuelas de las ciudades de Iquique y Alto Hospicio en el norte de Chile. Se realizó un estudio transversal con diseño de encuesta con 38 ECE de establecimientos públicos, subvencionados y privados. Los principales hallazgos dan cuenta de que el cargo es ocupado principalmente por profesores/as y psicólogos/as con una predominante presencia de mujeres, la mayoría cuenta con formación específica en convivencia escolar, conocen los instrumentos normativos asociados a su rol, coordinan un equipo de convivencia y forman parte de los equipos directivos. Hay coincidencia en las tareas que desarrollan: ejecutar el plan de gestión de convivencia, entregar antecedentes a la Superintendencia de Educación, entrevistar apoderados y atender casos individuales. No obstante, se enfrentan a una serie de obstáculos laborales, donde destacan: baja participación de las familias, dificultad en la gestión de recursos y falta de tiempo. Adicionalmente, los participantes aportan sugerencias para mejorar el desempeño del cargo: formar parte del equipo directivo, contar con un equipo de convivencia y tener carga horaria completa para el cargo. Entre los aportes de esta investigación se destaca situarse como estudio inédito con ECE en el extremo norte de Chile, inclusivo desde la diversidad de participantes y contextos educativos, y que sus hallazgos pueden ser útiles para el diseño del perfil de cargo de los ECE en la próxima política pública en la materia y en la formación de profesores y psicólogos ligados a cargos de gestión escolar.

Palabras Clave: Convivencia Escolar, Encargado de Convivencia Escolar, gestión escolar, liderazgo escolar.

ABSTRACT

The goal of the present study is to describe the profile and role of professionals in charge of school coexistence in schools of Iquique and Alto Hospicio in the north of Chile. A cross-sectional study with a survey design was used, with the participation of 38 professionals from public, subsidized, and private schools. The main findings show that this activity is carried out mainly by teachers and psychologists, with a predominance of women; most of them have a school coexistence formation and are aware

* Autor correspondiente / Corresponding author: jmvillegasrobertson@gmail.com

of the normative instruments associated to this role; they coordinate a school coexistence team and are part of the school management staff. There is a coincidence in their main responsibilities: they execute the management plan of school coexistence, send information to the Superintendence of Education, interview parents and supervise individual cases. However, they face different obstacles at work, such as: low family participation, resource management difficulties and lack of time. Furthermore, the participants provide suggestions to improve the job performance: be a member of the school management staff and have a work team with a full-time dedication to this task. The main contribution of this investigation is to provide a unique study about school coexistence professionals in the north of Chile, inclusive due to the diversity of professionals and school contexts, and that these results can help outline the profile of school coexistence professionals in future public policies in the formation of teachers and psychologists with school management roles.

Key Words: School Coexistence, School Coexistence Manager, school management, school leadership.

1. INTRODUCCIÓN

La Convivencia Escolar puede ser definida como los *procesos y resultados del esfuerzo por construir una paz duradera entre los miembros de la comunidad escolar, a partir de prácticas pedagógicas y de gestión: inclusivas, equitativas y participativas que aborden de manera constructiva el conflicto* (Fierro y Carbajal, 2019). Entendida así, la convivencia constituye una construcción colectiva cotidiana, y en tanto es de responsabilidad de todos, tiene gran impacto en el aprendizaje y desarrollo de las personas, sus identidades, sentido de pertenencia, su formación socioafectiva y ética (MINEDUC, 2015, 2017, 2019). Por sus implicaciones en el bienestar de las comunidades escolares y la generación de ambientes pacíficos y democráticos, la convivencia escolar es actualmente uno de los temas en educación que despierta mayor interés y preocupación. Como prueba de ello podemos mencionar el notable incremento de investigaciones, programas de intervención y diseño de políticas públicas en países latinoamericanos e hispanohablantes que posicionan la convivencia escolar como pilar inamovible para garantizar la calidad educativa (Better y Poma, 2016; Fierro y Carbajal, 2019; Morales y López, 2019).

En el caso de Chile, en el 2011 se promulga la Ley N° 20.536 sobre violencia escolar (en adelante LSVE) con el objeto de abordar los conflictos de convivencia al interior de las escuelas y liceos del país. La ley introduce modificaciones sustanciales a la normativa escolar, indicando que los establecimientos educativos tienen el deber de promover la buena convivencia y prevenir toda forma de violencia escolar. Para cumplir tal propósito, exige que todas las instituciones cuenten con un reglamento interno, que regule las relaciones entre los miembros de la comunidad escolar; y un encargado de convivencia escolar (en adelante ECE) *responsable de la implementación de las medidas que determinen el Consejo Escolar o el Comité de*

Buena Convivencia Escolar, según corresponda, y que deberán constar en un plan de gestión (Ley N° 20.536, 2011, Art. 15). Respecto del ECE, la LSVE no define sus funciones específicas, tampoco asigna horas de trabajo ni determina el perfil profesional del mismo, y como consecuencia el cargo se agregó a la estructura organizacional desde la indefinición, entregando amplias atribuciones a los empleadores para delimitar su rol en el interior de los establecimientos educativos (Valenzuela, Ahumada, Rubilar, López y Urbina, 2018).

Para orientar la problematización en torno a la figura del ECE y su posicionamiento en las comunidades escolares procederemos a definir los conceptos claves que orientaron el estudio: perfil y rol profesional. Así, el término de perfil profesional suele hacer referencia tanto al producto de una experiencia educativa como a las características profesionales que posee un sujeto (Moreno y Marcaccio, 2014). En esta línea, adoptamos la segunda perspectiva adhiriendo a la definición propuesta por Hawes y Corvalán (2005) acerca del *perfil profesional experto* para referirnos al conjunto de rasgos que son propios de aquel sujeto que, estando acreditado debidamente por una institución competente, ha ejercido propiamente su profesión durante algún tiempo y en contextos de desempeño específicos. Asimismo, para referirnos al rol profesional necesariamente haremos referencia a la *teoría del rol*. Esta teoría define rol como el conjunto o patrón de conductas que realiza una persona o que se espera que esta realice en función de la posición social que ocupa (Hindin, 2007). A su vez, propone que a lo largo de su vida las personas ocupan distintos roles según los diversos ámbitos del desarrollo (p.e., familiar, educacional, laboral, comunitario) y que dichos roles vienen con prescripciones respecto del comportamiento esperado que deben mostrar aquellos que los ocupan (Biddle, 1986). En consideración con los planteamientos anteriores, usaremos el término rol profesional para referirnos tanto al

comportamiento actuado o explícito de los ECE en sus correspondientes lugares de trabajo como al comportamiento esperado de estos mismos definidos en la política educativa vigente.

En razón de lo anterior, realizamos una revisión exhaustiva respecto de la figura del ECE y posicionamiento en la organización educativa, prestando atención al tratamiento dado desde las políticas escolares publicadas por el MINEDUC en la creación del cargo hasta los estudios conducidos al momento de realizar la investigación.

En paralelo a la ley antes mencionada, Chile tiene un historial de versiones de la llamada Política Nacional de Convivencia escolar, siendo la política del 2011 la primera en presentar un listado de responsabilidades sugeridas para el ECE, como promover la participación y el trabajo colaborativo entre los actores de la comunidad educativa en materia de convivencia escolar; disponer la implementación de las medidas de convivencia que disponga el Consejo Escolar o Comité para la Buena Convivencia y la elaboración de su Plan de Acción; y coordinar iniciativas de capacitación para la promoción de la buena convivencia y manejo de situaciones de conflicto (MINEDUC, 2011). En su penúltima actualización (MINEDUC, 2015), la política nacional delegaba en los sostenedores y directivos escolares la labor de los ECE entregando orientaciones y recomendaciones para el desarrollo de su perfil, roles de trabajo y sugiriendo la jornada laboral de 44 horas semanales y dedicación exclusiva a este tema, sin embargo, la nueva y más reciente Política Nacional de Convivencia Escolar (MINEDUC, 2019) no señala orientaciones específicas para el desempeño del rol. Es así que comprender la práctica cotidiana de los ECE pareciera ser clave para encausar un perfil del cargo de ECE con orientaciones específicas de liderazgo y gestión con foco en la promoción de la participación democrática, la inclusión y el aprender a vivir con otros (Cortez, Zoro y Aravena, 2019).

Otros documentos orientativos del MINEDUC expresan que las funciones del ECE son coordinar al Consejo Escolar para la determinación de las medidas del Plan de Gestión de la Convivencia Escolar (PGCE), elaborar dicho plan e implementar sus medidas (MINEDUC, 2013). Adicionalmente, debe coordinar el equipo de convivencia escolar; coordinar y monitorear el diseño e implementación del PGCE; revisar y actualizar el Reglamento

Interno; fortalecer y desarrollar estrategias para prever y abordar situaciones de violencia escolar; participar de reuniones de trabajo y coordinación con equipo directivo o de gestión para garantizar la articulación del PGCE con el resto de la gestión institucional; atender a estudiantes, padres, madres o apoderados, que presentan dificultades específicas en su participación en la convivencia; registrar las acciones realizadas por el equipo y sus integrantes; entre otros (MINEDUC, 2019).

Acerca de las horas de trabajo para cumplir las funciones descritas con anterioridad, se recomienda que el ECE *tenga una asignación laboral de 44 horas para dedicación exclusiva de su rol* (MINEDUC, 2017, p. 20). Finalmente, en cuanto a su perfil se señala que es deseable que *cuente con experiencia y/o formación en el ámbito pedagógico, el área de convivencia escolar y resolución pacífica de conflictos, y/o con experiencia en mediación escolar* (MINEDUC, 2013, p. 6); y que conozca y comprenda los enfoques para abordar la convivencia planteados en la política nacional (MINEDUC, 2019) en torno al tema así como la normativa que la defina y regula, en conjunto con los instrumentos administrativos y de gestión que permiten su implementación (MINEDUC, 2017).

Tras esta revisión, podemos visualizar que la falta de claridad del heterogéneo e indefinido campo de acción del ECE y su rol en la comunidad escolar se ha intentado corregir con la publicación paulatina de numerosos documentos y boletines por parte del Ministerio de Educación. Si bien los instrumentos reseñados permiten generar un encuadre respecto del perfil y rol del ECE en las escuelas, López, Ramírez, Valdés, Ascorra y Carrasco (2018) plantean que *las políticas de convivencia escolar irrumpieron en el escenario escolar desde diversas fuentes legales* (p. 123) sin que el sistema y por tanto las organizaciones educativas se hayan preparado debidamente para estas transformaciones organizacionales, repercutiendo en un rol difuso y ambiguo.

Respecto de la figura del ECE en Chile, la literatura especializada es de reciente aparición, encontrándose escasos estudios publicados al momento de realizar esta investigación. Por ejemplo, Valenzuela *et al.* (2018) realizaron un estudio de caso único donde indagaron acerca de la identidad laboral de un ECE de una escuela de la zona centro de Chile, concluyendo que su actuar es guiado por su interpretación personal y las valoraciones

culturales que establece del trabajo institucional, las que son identificadas por medio de su discurso y están marcadas por la diferenciación de las áreas administrativa, pedagógica y convivencia; sus creencias respecto del cómo se debe trabajar; y la concepción de un perfil de cargo ideal.

Cortez *et al.* (2019) condujeron un estudio mixto de alcance exploratorio con ECE de escuelas públicas de la zona centro-sur del país, reportando las principales tareas y obstáculos que estos enfrentan, así como las capacidades requeridas para el desempeño del cargo. Los resultados indican que estos profesionales realizan múltiples tareas emergentes y que enfrentan dificultades para comprometer a otros profesionales o asistentes de la educación en un trabajo mancomunado, planteando la necesidad de transitar más allá de un rol centrado en la contingencia a uno enfocado en gestionar la convivencia escolar de manera participativa, democrática e inclusiva. Sin embargo, el diseño de dicha investigación excluye a ECE de establecimientos educacionales subvencionados y privados, asumiendo además que el cargo es desempeñado únicamente por profesores.

Finalmente Sánchez, Vicuña y Subercaseaux (2018) condujeron un estudio para conocer la gestión de la convivencia escolar desde los sostenedores de establecimientos educativos; respecto del ECE se encontró que estos tienden a realizar sus funciones en solitario, sin contar con un equipo de trabajo y con contratos que se extienden de manera limitada a la media jornada (22 horas) y que, además, bajo estas condiciones, no alcanzarían a desarrollar competencias técnicas, ni a recibir suficiente capacitación enfocada en temas de convivencia escolar, lo que se agrava aún más en zonas alejadas de la capital donde no hay oferta de formación (Ascorra, Cuadros, Cárdenas y García-Meneses, 2020).

Considerando lo extenso del territorio nacional y la ausencia de estudios en torno al tema en la macrozona norte de Chile, así como su heterogeneidad sociocultural y la diversidad de contextos educativos, resulta interesante profundizar en esta discusión aportando datos concretos que evidencien quiénes ocupan este cargo, cuáles son sus responsabilidades, los obstáculos que enfrentan en su quehacer cotidiano y las alternativas de solución que desde los mismos ECE emanan para facilitar su desempeño laboral. Dicho lo anterior, la presente investigación tiene como objetivo describir el perfil de los encargados de convivencia escolar y su rol

profesional en establecimientos educacionales del norte de Chile.

2. MATERIALES Y MÉTODOS

Se desarrolló un estudio transversal con diseño de encuesta de alcance descriptivo que indagó en el perfil y el rol del ECE en escuelas del norte de Chile.

Muestra

El muestreo fue no probabilístico y por disponibilidad. La muestra quedó conformada por 38 encargados de convivencia escolar (7 hombres y 31 mujeres) que desempeñan sus funciones en establecimientos educativos de las ciudades de Iquique (55,3%) y Alto Hospicio (44,7%). La caracterización de los participantes del estudio se presenta en la Tabla 1.

Tabla 1

Caracterización de los participantes

Variable	Categoría	N	%
Sexo	Hombre	7	18,4
	Mujer	31	81,6
Edad	20-30	9	23,7
	31-45	17	44,7
	>45	12	31,6
Establecimiento	Municipal	7	18,4
	Subvencionado	29	76,3
	Particular	2	5,3
Comuna	Alto Hospicio	17	44,7
	Iquique	21	55,3

Fuente: Elaboración propia.

Instrumento

La técnica de encuesta fue seleccionada, ya que se presenta como un procedimiento de investigación que permite recoger datos de modo rápido y eficiente respecto de un amplio espectro de elementos acerca de la población de estudio (Casas, Repullo y Donado, 2003). De este modo, a partir de la revisión bibliográfica se construyó un instrumento *ad hoc* a los propósitos del estudio. La encuesta consideró preguntas cerradas de elección única, de elección múltiple y de escala, y preguntas abiertas para recoger datos sociodemográficos, laborales y formativos de los participantes, así como

tareas y actitudes referentes a su rol profesional. Una vez elaborado el instrumento, fue sometido a validación de contenido por jueces expertos con el fin de identificar y eliminar cualquier dificultad en su estructura, redacción y aplicación (Corral, 2010). Los expertos que actuaron como jueces fueron seis profesionales con estudios de posgrado –maestría o doctorado en el área de la psicología o educación–, todos con más de 10 años de experiencia en investigación y docencia (escolar o universitaria). Siguiendo a Carrero (2003), los jueces evaluaron los ítems de la encuesta mediante un cuestionario de validación que les permitió valorar su nivel de pertinencia (P) y de univocidad (U). Todos los ítems del instrumento superaron el criterio de inclusión establecido para el índice de pertenencia y el índice de univocidad ($>0,79$). Considerando las observaciones del grupo de expertos, se realizó un pilotaje del instrumento con tres ECE con el fin de identificar y eliminar cualquier dificultad en su estructura, redacción y aplicación (Corral, 2010). A partir de estos resultados se redactó la versión final del instrumento, el que fue aplicado al resto de los participantes.

Consideraciones éticas

La investigación cumplió con los principios éticos de respeto, beneficencia y justicia definidos en el Informe Belmont (1979) con la imparcialidad de la selección de los participantes del estudio y la administración de un consentimiento informado, en el que se entregó información acerca de los propósitos de la investigación: los procedimientos a realizar; su derecho a rehusarse a participar u omitir información y la capacidad de abandonar la investigación a voluntad. Se resguardó el criterio de confidencialidad mediante la reserva de los nombres de los informantes y su lugar de trabajo. Por último, se les concedió información de contacto de los investigadores para conocer detalles en profundidad del proyecto.

Procedimiento

Se solicitó al Consejo para la Transparencia (CPLT) –corporación autónoma creada por la Ley de Transparencia de la Función Pública y de Acceso a la información de la Administración del Estado– el listado oficial de los ECE vigentes de la región de Tarapacá. Para los fines de este estudio, se seleccionaron únicamente a los ECE de establecimientos educativos básicos o secundarios

(con independencia del tipo de administración: municipal, particular subvencionado, privado). El instrumento fue aplicado entre febrero y marzo del 2020, en el período previo a la suspensión de clases presenciales en la región debido a la crisis sanitaria causada por el Covid-19. La aplicación fue realizada en modalidad *online* utilizando la plataforma *Google Forms* de la empresa Google. Se contactó a 83 ECE vía correo electrónico y se les hizo llegar el *link* respectivo para completar la encuesta. La tasa de respuesta fue del 45,8% de la población total (38 participantes).

Análisis de los datos

El análisis de los datos siguió dos procedimientos distintos en función del tipo de preguntas incluidas en el instrumento. Las respuestas a las preguntas cerradas fueron procesadas mediante análisis de frecuencias porcentuales usando el programa estadístico SPSS versión 24, reportándose mediante estadísticas de frecuencia relativa (%) en la sección de resultados. Por otra parte, las respuestas a las preguntas abiertas se procesaron mediante análisis de contenido, lo que permitió categorizar y clasificar la información de un modo sistemático y objetivo (Heinemann, 2003). Las categorías y subcategorías generadas se acompañan con extractos textuales (“...” Participante N°) que son presentadas en el apartado de resultados.

3. RESULTADOS

Perfiles profesionales, formativos y laborales

Respecto de la profesión de base de los ECE, se encontró que el cargo es ocupado en 50% por psicólogos/as, 36,8% por profesores/as y 13,2% por otros profesionales (psicopedagogo/a, trabajador/a social, educador/a diferencial y educador/a de párvulos). Además, 92,1% señaló haber complementado su formación profesional con algún grado de especialización (13,2% con cursos de capacitación, 50% diplomado o postítulo y 28,9% magíster). Finalmente, el 81,5% de los participantes declaró haber recibido formación específica en convivencia escolar.

El 60,5% de los participantes lleva ejerciendo como ECE cinco o más años, el 23,7% entre dos y cuatro años y 15,8% por un año o menos. Respecto de la cantidad de horas para el ejercicio exclusivo del cargo, el 67,6% de los ECE cuenta con una

dedicación de 44 horas semanales, 17,8% entre 30 y 40 horas, y el 14,7% cuenta con 20 horas o menos. En tanto, 73,7% de los ECE señaló contar con un equipo de convivencia escolar, mismo porcentaje de los participantes que declaró formar parte del equipo directivo de su establecimiento.

Percepción del cargo y principales funciones

El 81,5% de los participantes se percibe como líder y principal responsable de la CE de su escuela frente a 15,8% que opina lo contrario. En cuanto al cargo, el 46,9% cree que este es ambiguo y 44,7% expone que se les solicita desarrollar acciones que piensan no tener relación con el cargo. Sin embargo, el 97,4% de los participantes opina que desempeñarse como ECE les permite innovar en sus ambientes de trabajo, lo que eventualmente es una ventaja de la ambigüedad del cargo, debido a la autonomía o libertad de acción que esta generaría.

Adicionalmente, el 86,9% de los encuestados considera que en sus establecimientos existe buena coordinación entre las áreas de convivencia escolar e inspectoría, mientras que 92,1% opina de la misma manera en cuanto a la coordinación entre las áreas de convivencia escolar y de unidad técnica pedagógica. Como coordinadores del área de CE, el 78,9% opina que tiene autonomía en la toma de decisiones para desarrollar su gestión, aunque solo el 66,4% de ellos cuenta con recursos económicos para ejecutar dichas tareas, mientras que el 33,6% opina que los recursos son nulos o insuficientes.

También señalan que como ECE parte de sus responsabilidades consiste en: ejecutar el plan de gestión de la convivencia escolar (97,3%); entregar antecedentes a la Superintendencia de Educación ante casos graves de convivencia escolar y denuncias hacia su establecimiento (92,1%); citar y entrevistar apoderados (92,1%); y atender casos individuales de indisciplina o convivencia (68,4%). No obstante, el 81,5% opina que el cargo tiene un exceso de trabajo administrativo y 84,2% debe dejar de lado el trabajo planificado para atender casos o situaciones emergentes.

Finalmente, en relación con el conocimiento y percepción de la normativa educativa que regula el quehacer de los ECE, la totalidad de los participantes declara conocer el contenido de la Ley N° 20.536 sobre Violencia escolar (2012), aunque solo el 84,2% cree que esta ayuda a promover la sana convivencia

en las escuelas. La opinión de los participantes se divide al consultarles referente a si la LSVE es clara respecto del rol de los ECE: solo 50% se manifiesta de acuerdo con esta afirmación frente a 47,3% que se muestra en desacuerdo, y el resto n/c. En cuanto a la Política Nacional de Convivencia Escolar 2019, el 94,7% de los participantes señala conocer su contenido y el 89,5% cree que este instrumento les facilita su gestión como ECE.

Obstáculos para el ejercicio del cargo

Respecto de los obstáculos a los que se enfrentan los ECE se identificaron 64 códigos que fueron agrupados en tres categorías: 1. Relación con la Comunidad escolar (31,3%), donde se agruparon las respuestas asociadas a dificultades experimentadas con diferentes actores de la comunidad educativa (familia, docentes, estudiantes, inspectores y directivos), particularmente la falta de compromiso para que la Convivencia Escolar sea entendida como una tarea que es responsabilidad de todos los actores educativos que pertenecen a la comunidad escolar; 2. Condiciones laborales del ejercicio del cargo (40,6%) en las que se incluyeron dificultades que están relacionadas al trabajo cotidiano del ECE (falta de tiempo para ejecutar las actividades y acciones planificadas por atender contingencias, poca claridad del rol del ECE en la institución educativa y exceso de trabajo administrativo); 3. Estructura organizacional (28,1%), esta categoría se refiere a todas las dificultades atribuidas a la orgánica y funcionamiento de la institución educativa (gestión de recursos, visión institucional, inexistencia de un equipo de convivencia, trabajo desarticulado entre estamentos claves para la gestión educativa y falta de espacios físicos adecuados para la intervención). Los resultados estadísticos y ejemplos de respuesta representativos de cada categoría se presentan en la Tabla 2.

Sugerencias para el desempeño eficiente del cargo

En cuanto a las sugerencias planteadas para fortalecer el rol del ECE se identificaron inicialmente 50 códigos, los que más tarde se agruparon en cuatro categorías: 1. Ser directivo (6%), donde se enfatiza en la necesidad que el ECE sea parte del equipo directivo reconociendo así su importancia y responsabilidad en la toma de decisiones en la gestión educativa; 2. Encargado de convivencia (52%), donde el foco está puesto en clarificar su rol en la

Tabla 2
Categorización de obstáculos para el ejercicio del cargo

Categoría Subcategoría	N	(%)	Ejemplo de respuesta
Comunidad Escolar (COE)	20	(31,3)	–
COE1.Familia	6	(9,4)	P21. “Es el ideal que participen en el plan (de Gestión) y existan actividades para ellos, pero es difícil justamente esa participación sobre todo en enseñanza media, muchos ni siquiera van a las reuniones de apoderados que, por un tema de horarios, son espacios para promover la convivencia y entregar herramientas... ¿cómo pedir entonces buenas prácticas en el colegio si no se refuerzan o se complementan en casa?”.
COE2.Docentes	6	(9,4)	P1. “Otros son los y las docentes, quienes dejan toda la responsabilidad en el ECE, desligándose de la labor de mediador principal frente a situaciones de conflicto de sus estudiantes”.
COE3.Inspectoría	4	(6,3)	P37. “La poca claridad de las funciones con Inspectoría, ya que ellos consideran que convivencia sea inspectoría y le solucionen todas las situaciones”.
COE4.Estudiantes	2	(3,1)	P2. “La cantidad de estudiantes (1600) para 1 encargado de convivencia escolar, además de la cantidad de estudiantes por curso”.
COE5.Equipo directivo	2	(3,1)	P3. “Equipo directivo desinteresado en promover la convivencia escolar”.
Ejercicio del cargo (EJC)	26	(40,6)	–
EJC1.Falta de tiempo	13	(20,3)	P33. “Falta de tiempo para ejecutar algunas actividades planificadas debido a atenciones de contingencias”.
EJC2.Delimitación del rol	10	(15,6)	P14. “Falta de claridad del rol del ECE (inclusive de los directivos y empleadores), lo que genera un solapamiento de funciones con otros profesionales de la institución”.
EJC3.Trabajo administrativo	3	(4,7)	P10. “El exceso de trabajo administrativo”.
Estructura organizacional (EO)	18	(28,1)	–
EO1.Gestión de recursos	6	(9,4)	P17. “Los protocolos establecidos para solicitar lo necesario para las actividades, dado que se debe enviar en diciembre el presupuesto de todo el año, y si en el transcurso del año queremos hacer algo no establecido en el presupuesto, no lo otorgan”.
EO2.Visión institucional	5	(7,8)	P29. “La sobrevaloración de los contenidos por sobre la convivencia y el desarrollo de habilidades socioemocionales”.
EO3.Equipo de convivencia	3	(4,7)	P20. “No tener un equipo de profesionales para formar un equipo de convivencia”.
EO4.Coordinación del trabajo	2	(3,1)	P33. “Falta promover la articulación entre el trabajo que desarrolla convivencia escolar con área de gestión pedagógica”.
EP5.Espacios	2	(3,1)	P27. “No tener el espacio físico para trabajar con los niños y niñas. “Mediaciones” no hay privacidad”.

Fuente: Elaboración propia.

comunidad escolar, con propuestas que incluyen la elaboración de un perfil de cargo y la difusión del mismo; 3. Equipo de convivencia (16%), que incorpora todas las respuestas referidas a contar con un equipo de convivencia escolar y definir su tamaño, tareas y funciones además de proyectar su composición para el año escolar siguiente; 4. Formación continua (26%), se reconoce la importancia de la formación continua para el perfeccionamiento de sus destrezas en el ámbito de la convivencia escolar y sugieren la realización de seminarios o talleres de capacitación por parte del Ministerio de Educación. Los resultados estadísticos y ejemplos de respuesta representativos de cada categoría se presentan en la Tabla 3.

4. DISCUSIÓN

Un primer punto a destacar responde a las características de la muestra, encontrándose que el cargo de ECE es ocupado en su mayoría por mujeres (81%). Tendencia que coincide con otro estudio nacional en el que la ocupación del cargo por mujeres alcanzó 69% en las regiones de Valparaíso, Biobío y Metropolitana (Cortés *et al.*, 2019). En lo que respecta a la profesión de base de los participantes es importante señalar que el cargo es desempeñado no solo por profesores (36,8%), sino que también por psicólogos (50%) y otros profesionales de las ciencias sociales y de la educación (13,2%), cuestión que hasta ahora no se ha reportado en los trabajos publicados referentes al tema. Una de las razones por las que este dato aparece visibilizado responde al criterio de inclusión de los participantes utilizado en el presente estudio que contempló la presencia de ECE de los distintos tipos de establecimientos educativos según financiamiento reconocidos por el sistema educativo chileno (municipal, particular subvencionado y particular pagado) lo que garantizaría una mayor variabilidad de la población, frente al estudio de Cortés y cols. (2019) que consideró a ECE únicamente de establecimientos de dependencia municipal. Asimismo, profesores y psicólogos son profesionales que se forman para cumplir roles y funciones distintas en el ambiente escolar, por lo que cabría esperarse que difieran en su perfil y competencias profesionales, así como en sus metodologías de trabajo al desempeñarse como ECE. Respecto de lo anterior, futuras investigaciones deberían explorar estas posibilidades y considerar la profesión como una variable relevante al momento de analizar los resultados.

Las investigaciones previas que indagan respecto de la figura del ECE (ver Cortés, López y Aravena, 2018; López *et al.*, 2018; Valenzuela y cols., 2018) coinciden en señalar el carácter ambiguo y difuso de su rol y su campo de acción. Esta idea es reafirmada por los participantes quienes expresan que una de las principales dificultades para ejercer el cargo es su falta de delimitación (Participante 14. *La falta de claridad del rol del ECE inclusive de parte de los directivos y empleadores, existe solapamiento de funciones con otros profesionales de la institución*) y la multiplicidad de funciones (Participante 37. *El no tener claras las funciones, nos delegan muchas cosas y hacemos de todo un poco*). Sin embargo, gran parte de los ECE señalan que entre sus responsabilidades se encuentran ejecutar el plan de gestión de la convivencia escolar (97,3%), entregar antecedentes a la Superintendencia de Educación (92,1%), entrevistar apoderados (92,1%) y atender casos individuales de indisciplina o convivencia (68,4%). Estos resultados coinciden, al menos preliminarmente, con parte de las funciones atribuidas a los ECE dictadas en la LSVE y sugeridas en las políticas nacionales de convivencia escolar (MINEDUC, 2011; 2013; 2015, 2019). Esta evidencia debe interpretarse con reserva y es que, si bien la mayoría de los participantes desempeñan estas tareas, esto no los limita a tener otras funciones y responsabilidades no exploradas debido a los objetivos y alcance de la investigación y por tanto a las características del instrumento diseñado.

En cuanto a su formación profesional, desde el MINEDUC (2013) se ha sugerido que quienes ocupen el cargo de ECE cuenten con experiencia o formación en el ámbito pedagógico, el área de convivencia escolar y resolución pacífica de conflictos o con experiencia en mediación escolar. Si bien los resultados del estudio apuntan a que los ECE se han formado en convivencia escolar, no queda claro cómo fue realizada esta formación y sigue en desconocimiento su grado de formación en esta materia y qué experiencia cuentan en las otras áreas señaladas, cuestión que se debería retomar en investigaciones futuras. Independientemente de lo anterior, existe una necesidad formativa de los ECE que desde su punto de vista mejoraría la efectividad de su gestión y que son demandadas al MINEDUC, por ejemplo: *Se necesita formación continua (y práctica), ya que a veces las instancias del Ministerio se transforman en hablar más de lo*

Tabla 3
Categorización de sugerencias para el desempeño eficiente del cargo

Categoría	N	(%)	Ejemplo de respuesta
Subcategoría			
Ser directivo	3	(6)	P1 "Es importante que los encargados de convivencia escolar formen parte de los equipos directivos y así poder tener más protagonismo en la toma de decisiones y en las acciones que se realiza en la escuela".
Encargado de convivencia	26	(52)	–
Rol	10	(20)	P37 "Tener el rol claro, que el equipo de corporación (entidad municipal) se reúna con el equipo directivo de la escuela para aclarar la función del Encargado de Convivencia Escolar".
Dedicación al cargo	6	(12)	P36 "Que sea de total obligatoriedad la carga horaria completa para desempeñar el cargo".
Trabajo coordinado	6	(12)	P33 "Generar la integración y articulación del currículo de las distintas asignaturas con el plan de gestión de convivencia escolar".
Trabajo administrativo	4	(8)	P4 "Menos trabajo administrativo exigido desde la Superintendencia de Educación".
Equipo de Convivencia	8	(16)	P20 "Contar con un equipo de convivencia escolar de forma obligatoria. Delegar y definir tareas y funciones para cada integrante del equipo".
Formación continua	13	(26)	P2 "Formación continua (y práctica), ya que a veces las instancias del ministerio se transforman en hablar más de lo mismo, cosas administrativas o informativas y NO se enfocan en dar herramientas para situaciones concretas".

Fuente: Elaboración propia.

mismo, cosas administrativas o informativas y no se enfocan en dar herramientas para situaciones concretas (Participante 2) y *Que existiese por parte del Ministerio de Educación la intención de crear cursos para la actualización de conocimientos y compartir las buenas prácticas de convivencia* (Participante 11).

Otro aspecto relevante a pronunciarse tiene relación con la jornada laboral del ECE y es que a pesar de que el MINEDUC (2017) recomienda una asignación laboral de 44 horas semanales para el ejercicio del cargo, solo 67,6% de los participantes cuenta con esta condición contractual. Puede entenderse por tanto la “falta de tiempo” para desempeñar parte de sus labores acusada reiteradamente por los participantes, particularmente asociadas al exceso de trabajo administrativo y por verse obligados a atender situaciones emergentes (Participante 33. *Falta tiempo para ejecutar algunas actividades debido a atenciones de contingencias*). Este hallazgo parece coincidir con lo reportado por Cortés, Zoro y Aravena (2019) en donde la escasa agencia del tiempo de trabajo percibida por los ECE limita su capacidad para ejercer un rol centrado en la gestión de la convivencia. Al respecto, las autoridades han insistido en que la buena convivencia escolar es responsabilidad de todos los actores educativos y no de un profesional en particular recomendando la conformación de equipos de convivencia para facilitar esta tarea (MINEDUC, 2015, 2019).

Para Julio César Carozzo (2015), la gestión de la convivencia escolar es responsabilidad de todos los miembros de la comunidad educativa, asimismo, la más reciente política nacional en esta materia coincide en lo anterior con su eslogan *la convivencia la hacemos todos*, señalando que la convivencia escolar es el conjunto de las interacciones y relaciones que se producen cotidianamente entre todos los actores de la comunidad y que por tal motivo su calidad es corresponsabilidad de todos estos (MINEDUC, 2019). Sin embargo, estudios previos han encontrado que los ECE tienen dificultades para comprometer a profesionales y asistentes de la educación para realizar un trabajo colaborativo (Cortés, Zoro y Aravena, 2019) y que las acciones de convivencia son dirigidas principalmente por los ECE y profesionales de la dupla psicossocial (Aravena, Ramírez y Escare, 2018), por lo que el lema en cuestión no ha logrado traducirse debida y plenamente en la práctica.

Los resultados de la investigación reafirman estos hallazgos pues los ECE sostienen que gestionar la convivencia se torna difícil cuando los actores educativos no asumen su corresponsabilidad, mencionándose en varias oportunidades la poca participación y compromiso de los apoderados o tutores en el hogar: *Es el ideal que los apoderados participen en el plan [de gestión] y existan actividades para ellos (...) muchos ni siquiera van a las reuniones de apoderados que, por un tema de horarios, son espacios para promover la convivencia y entregar herramientas... ¿cómo pedir entonces buenas prácticas en el colegio si no se refuerza o se complementan en casa?* (Participante 21); misma situación ocurre con los docentes cuando no asumen la formación en convivencia como parte de sus labores: *[Otro obstáculo] son los y las docentes quienes dejan toda la responsabilidad en el ECE, desligándose de la labor de mediador principal frente a situaciones de conflicto de sus estudiantes* (Participante 1). La situación se torna más compleja para los ECE cuando no existe un equipo de convivencia escolar que coordinar (26,3%) ni se forma parte del equipo directivo (26,3%) o se enfrentan a *un equipo directivo desinteresado en promover la convivencia escolar* (Participante 3). La actuación en solitario de estos ECE podría terminar por frustrar cualquier intento por promover adecuadamente la buena convivencia en sus comunidades educativas.

Respecto de los equipos directivos debemos profundizar y es que la evidencia nacional e internacional indica que estos son actores clave en la mejora educativa, pues desde su posición y liderazgo son capaces de movilizar e influir a la comunidad escolar hacia la consecución de propósitos y metas compartidas (Aravena, Ramírez y Escare, 2018; Leithwood, Harris y Hopkins, 2019). La *sobrevaloración de los contenidos por sobre la convivencia y el desarrollo de habilidades socioemocionales* (Participante 34) promovida y sostenida por el sistema escolar chileno por medio de la estandarización de los logros educativos y lógicas basadas en la rendición de cuentas repercuten en los énfasis que las instituciones escolares y sus equipos directivos realizan acerca de esta materia.

La rendición de cuentas, instalada en el centro de la gestión educativa, está ligada a estándares y medidas de eficacia con las que los individuos, unidades y organizaciones pueden ser juzgados, con un énfasis en la presentación de verificadores

respecto al cumplimiento y la cantidad de lo que se hace, esto, en desmedro de la calidad o impacto de lo realizado, siendo uno de los campos en lo que esto se hace especialmente evidente, el sistema de educación pública chileno (Sisto, 2012; Sisto, 2018). Desde ahí, los equipos de convivencia y sus encargados se ven expuestos a un exceso de trabajo administrativo, con escasa evaluación y retroalimentación. Lo anterior no solo se visualiza en lo pedagógico y el avance curricular, sino que también en las tareas de los equipos de gestión al interior de las escuelas.

Además, asuntos como la asignación de horas para el ECE, la conformación de equipos de convivencia y los recursos para su gestión dependen de si la convivencia escolar es vista por los directivos y sostenedores como un factor clave en la formación integral de los y las estudiantes y la calidad educativa.

5. CONCLUSIÓN

La presente investigación tuvo por objetivo describir el perfil profesional y características asociadas al rol del ECE en establecimientos educacionales del norte de Chile. Se encontró que el cargo es desempeñado principalmente por profesores/as y psicólogos/as con una predominante presencia de mujeres en el puesto. Estos se han formado en convivencia escolar y poseen conocimiento pertinente a los principales instrumentos normativos asociados a su rol y que facilitan la gestión de la convivencia escolar. Se perciben como líderes educativos y principales responsables de la gestión de la convivencia escolar y en su mayoría coordinan un equipo de convivencia y forman parte de los equipos directivos de sus establecimientos. A su vez, coinciden que entre sus principales responsabilidades se encuentran: ejecutar el plan de gestión de la convivencia escolar, entregar antecedentes a la Superintendencia de Educación, entrevistar apoderados y atender casos individuales de indisciplina o convivencia. No obstante, en su trabajo se enfrentan a varias dificultades que limitan su capacidad para gestionar adecuadamente la convivencia escolar, entre las que destacan: participación de las familias, gestión de recursos, falta de tiempo, entre otras.

La normativa y políticas públicas en materia educativa apuntan a brindar una educación de calidad (LGE), sin embargo, la lógica de rendición de cuentas afecta profundamente en el desempeño de los actores educativos vinculados a la gestión,

particularmente por el exceso de trabajo administrativo que es reportado. Respecto del caso del ECE (qué es lo bueno de su creación y existencia en los establecimientos), lo cierto es que la política educativa se encuentra en deuda con ellos (problemas como horas de dedicación real al cargo, perfil, funciones, rol difuso, sin equipo de CE, no formar parte del equipo directivo). Los resultados del estudio sostienen esta idea y son los mismos ECE quienes sugieren alternativas de solución para superar estas dificultades y de una vez por todas centrarse en la tarea esencial: gestionar la convivencia escolar.

Uno de los principales aportes de esta investigación es que se sitúa como un estudio pionero referente al tema en el norte de Chile, además inclusivo en cuanto a la diversidad de profesionales y contextos educativos en que estos se desenvuelven. Asimismo, visibiliza que el cargo es ocupado no solo por profesores, sino que además por otras profesiones y disciplinas, donde destacan los psicólogos; da cuenta además del perfil profesional, su rol y características asociadas a su cargo (como la existencia y composición de un equipo que acompaña la gestión del ECE, su inclusión en el equipo directivo o de gestión en el establecimiento educativo, labores desempeñadas y obstáculos comunes).

Entre las limitaciones del estudio debemos señalar algunas relacionadas con el diseño muestral, ya que se pudo optar por realizar un estudio con muestra paramétrica y probabilística. Estudios posteriores deberían subsanar estas debilidades y profundizar en la experiencia de ser ECE en contextos más específicos, como lo que implica ser miembro del equipo directivo o tener bajo su cargo a un equipo de CE; en esa misma línea, es relevante indagar la composición, tareas y tiempos de dedicación de estos equipos.

Todas estas aproximaciones (las que este estudio aporta más las sugeridas) son datos que podrían contribuir a reformular de forma consecuente y útil las funciones de figuras individuales o colectivas que se encarguen de gestionar la convivencia en la política pública nacional de CE. Al mismo tiempo, se sugiere fortalecer tanto la formación de pregrado y posgrado en y para aquellas profesiones que se vinculen con la gestión de la convivencia como también la formación continua de quienes ya estén en ejercicio con el foco puesto en el desarrollo de competencias específicas y genéricas que se requieran para desempeñar de manera efectiva el cargo.

REFERENCIAS

- Ascorra, P.; Cuadros, O.; Cárdenas, K. y García-Meneses, J. (2020). Autopercepción de la gestión de la convivencia escolar en sostenedores públicos chilenos. *Psicoperspectivas*, 19 (1), 60-72.
- Aravena, F.; Ramírez, J. y Escare, K. (2019). Acciones en convivencia escolar de equipos directivos y líderes escolares en Chile: ¿qué?, ¿con quiénes? y ¿dónde? *Perspectiva Educativa*, (59) 2.
- Better, S. P. D. y Poma, L. E. S. (2016). Convivencia escolar: una revisión de estudios de la educación básica en Latinoamérica. *Revista Virtual Universidad Católica del Norte*, (49), 125-145.
- Biddle, B. J. (1986). Recent Developments in Role Theory. *Annual Review of Sociology*, 12 (1), 67-92. doi:10.1146/annurev.so.12.080186.000435
- Carrera, F.X. (2003). Uso de diagramas de flujo y sus efectos en la enseñanza-aprendizaje de contenidos procedimentales: área de tecnología (ESO). Tesis doctoral. Lleida: Departamento de Pedagogía y Psicología, Universidad de Lleida.
- Carozzo, J. (2015). La convivencia democrática en la escuela. *Revista Huellas del Observatorio sobre la Violencia y Convivencia en la Escuela*. Lima (2).
- Casas, J.; Répulo, J. y Donado, J. (2003). La encuesta como técnica de investigación. Elaboración de cuestionarios y tratamiento estadísticos de los datos. *Aten Primaria*, (31), 592-600.
- Comisión Nacional Para la Protección de los Sujetos Humanos de Investigación Biomédica y del Comportamiento (1979). *Informe Belmont: Principios éticos y orientaciones para la protección de sujetos humanos en la experimentación*. Estados Unidos, Departamento de Salud, Educación y Bienestar.
- Cornejo, R. y Redondo, J. (2001). El clima escolar percibido por los alumnos de enseñanza media. *Última Década*, 15, 11-52.
- Corral, Y. (2010). Diseño de cuestionarios para la recolección de datos. *Revista Ciencias de la Educación*, 20 (36).
- Cortez, M.; Zoro, B. y Aravena, F. (2019). Gestionando la contingencia más que la convivencia: El rol de los encargados de convivencia escolar en Chile. *Psicoperspectivas*, 18 (2).
- Cortez, M. y Zoro, B. (2017). Liderazgos medios al interior de la escuela: El desafío de potenciar roles con propósito y sentido hacia la mejora escolar. Congreso interdisciplinario de investigación en educación. *Centro de Liderazgo para la Mejora Escolar*: PUCV.
- Fierro-Evans, C. y Carbajal-Padilla, P. (2019). Convivencia escolar: una revisión del concepto. *Psicoperspectivas*. *Revista de Paz y Conflictos*, (3), 154-169.
- Hawes, G. y Corvalán, O. (2005). Construcción de un perfil profesional. Talca, Chile: Universidad de Talca. Recuperado de http://vrdp.utalca.cl/docs/pdf/Construccion_Perfil_Profesional.pdf
- Heinemann, K. (2003). *Introducción a la metodología de la investigación empírica en las ciencias del deporte*. Barcelona: Paidotribo.
- Hernández, R.; Fernández, C. y Baptista, P. (2010). *Metodología de la Investigación*. México: McGraw-Hill.
- Hindin, M. J. (2007). Role Theory. The Blackwell Encyclopedia of Sociology. doi:10.1002/9781405165518.wbeosr078
- Leithwood, K.; Harris, A. y Hopkins, D. (2019) Siete afirmaciones sólidas sobre el liderazgo escolar exitoso revisado, *School Leadership & Management*, (25).
- Ley N° 20.536, Chile. (2011). Ley sobre Violencia Escolar (LVE), promulgada el 8 de septiembre del 2011. Santiago, Chile: MINEDUC.
- López, V.; Ramírez, L.; Valdés, R.; Ascorra, P. y Carrasco, C. (2018). Tensiones y Nudos Críticos en la Implementación de la(s) Política(s) de Convivencia Escolar en Chile. *Calidad en la Educación* (48), 96-129.
- Ministerio de Educación (MINEDUC). (2011). Política Nacional de Convivencia Escolar.
- Ministerio de Educación (MINEDUC). (2013). Gestión de la buena convivencia. Orientaciones para el Encargado de Convivencia Escolar y equipos de liderazgo educativo.
- Ministerio de Educación (MINEDUC). (2015). Política Nacional de Convivencia Escolar 2015-2018.
- Ministerio de Educación (MINEDUC). (2017). Orientaciones para la conformación y funcionamiento de los equipos de Convivencia Escolar en la escuela/liceo.
- Ministerio de Educación (MINEDUC). (2019). Política Nacional de Convivencia Escolar.
- Morales, M. y López, V. (2019). Políticas de Convivencia Escolar en América Latina: Cuatro Perspectivas de Comprensión y Acción. *Education Policy Analysis Archives*, 27 (5).
- Moreno, J. y Marcaccio, A. (2014). Perfiles profesionales y valores relativos al trabajo. *Ciencias Psicológicas*, 8 (2), 129-138.
- Sánchez, M.; Vicuña, A. y Subercaseaux, J. (2018). *Estudio sobre la gestión de la convivencia escolar entre los sostenedores de los establecimientos* (Informe final).
- Sisto, V. (2018). Procesos y actores: claves para el asesoramiento psicoeducativo. Temas en Psicología Educativa. En Francisco Leal Soto (Editor), *Psicología Educativa. Contribuciones para la formación de especialidad*, Noveduc Editores, ISBN 9789875385856, págs. 231-262.
- Valenzuela, J.; Ahumada, I.; Rubilar, A.; López, V. y Urbina, C. (2018). El encargado de convivencia escolar en Chile: hacia la comprensión de su identidad laboral. *Revista de Psicología*, 36 (1), 189-216.