unesco

CENTRO DE INVESTIGACIÓN EDUCACIÓN inclusiva

Servicio Local de Educación Pública Valparaíso

Ministerio de Educación

unicef para cada infancia

Informe de sistematización

# Diálogos para el aprendizaje y la transformación: prevención y abordaje de la violencia en la educación

**Espacios de participación intergeneracional entre estudiantes, familias y equipos educativos**

Este informe es el resultado de un proceso participativo que convocó a comunidades educativas del SLEP Valparaíso. Agradecemos profundamente a todas las personas que dedicaron su tiempo, experiencia y compromiso a los Diálogos para el aprendizaje y la transformación: docentes, directivos/as, asistentes de la educación, apoderados/as y, especialmente, a los/as estudiantes que compartieron sus voces y perspectivas con apertura y valentía.

Agradecemos también al equipo del SLEP Valparaíso por su gestión y coordinación a lo largo de todo el proceso, y a las instituciones coorganizadoras —UNESCO Santiago, el Centro de Investigación de Educación Inclusiva y la Red Latinoamericana de Convivencia Escolar— por su colaboración técnica y su compromiso con una educación más justa y libre de violencia.

**Elaboración del informe**
Daniela Tejada - Oficial de Educación UNICEF Chile

**Equipo sistematizador**
Josefina Fredes-Montero
Cristóbal Yáñez Miqueles
Benjamín Abufom Silva

**Coordinación técnica**
Carla Varas - SLEP Valparaíso
Felipe Calderón - UNESCO Santiago
Francisca Morales - UNICEF Chile
María Isidora Mena - Red Latinoamericana de Convivencia Escolar
Verónica López - Centro de Investigación para la Educación Inclusiva - PUCV (SCIA ANID CIE160009)

**Diseño**
Carlos Bravo Maggi

ISBN

Santiago, Chile, septiembre de 2026

# Índice

1. Introducción ..... 2
2. Síntesis de resultados ..... 5
3. Marco conceptual ..... 8
4. Metodología ..... 12
5. Análisis y resultados ..... 16
6. Conclusiones ..... 25
7. Referencias ..... 29

Anexo 1. Descripción metodológica de las jornadas ..... 31

Anexo 2 Caracterización de participantes ..... 36

Anexo 3. Propuestas por establecimiento educativo: *Laboratorio de Ideas* ..... 39

Anexo 4. Diagnóstico participativo: síntesis del *Café del Mundo* ..... 60

# 1. Introducción

El presente informe sistematiza los resultados de la iniciativa *"Diálogos para el aprendizaje y la transformación: Prevención y abordaje de la violencia en educación"*, desarrollada con comunidades educativas del Servicio Local de Educación Pública (SLEP) de Valparaíso durante el segundo semestre de 2025. Su propósito es describir, con enfoque centrado en las voces de las comunidades participantes, las percepciones sobre las formas de violencia presentes en los establecimientos, sus efectos en la vida escolar y las estrategias que estas comunidades proyectan para enfrentarlas colectivamente.

La elaboración del informe se basó en el análisis de los registros producidos durante las tres jornadas del proceso: materiales escritos, ejercicios colectivos y síntesis generadas por los equipos participantes y facilitadores. El objetivo es recuperar aprendizajes que trasciendan la instancia puntual y contribuyan a orientar futuras acciones institucionales, políticas y pedagógicas en materia de convivencia escolar.

En esta misma línea, la experiencia desarrollada en Valparaíso se vincula con el Plan de Acción Regional para la Prevención y el Abordaje de la Violencia en la Educación en América Latina y el Caribe 2025–2030, un instrumento programático de alcance regional que se enmarca en los compromisos asumidos por los ministerios de Educación de la región, expresados en la Declaración de Santiago y el Llamado a la Acción de Bogotá (UNESCO, 2025). Desde esta perspectiva, la sistematización de los Diálogos no solo busca aportar al fortalecimiento de la convivencia escolar en Chile, sino también poner a disposición de América Latina y el Caribe una metodología participativa que podría ser replicada, con las necesarias adaptaciones al contexto en otros países.

## 1.1 Contexto y origen de los Diálogos

Los *Diálogos para el aprendizaje y la transformación* se desarrollaron como un proceso territorial impulsado por el Servicio Local de Educación Pública de Valparaíso (SLEP Valparaíso), en colaboración con UNICEF Chile, UNESCO Santiago, el Centro de Investigación de Educación Inclusiva y la Red Latinoamericana de Convivencia Escolar. La iniciativa buscó habilitar espacios de conversación intergeneracional en los que estudiantes, familias, docentes, equipos de gestión y representantes institucionales pudieran reflexionar colectivamente sobre las violencias que afectan la vida escolar y avanzar en la construcción de propuestas comunes para su prevención y transformación.

El proceso se estructuró en torno a los Consejos Escolares como unidad de participación; cada establecimiento participante fue convocado en tanto comunidad educativa, garantizando la representación de distintos estamentos (estudiantes, apoderados y apoderadas, docentes, directivos y directivas, y equipos de convivencia). Este diseño respondió al principio de corresponsabilidad que orientó toda la iniciativa: la prevención de la violencia no es tarea de un actor o un departamento aislado, sino de la comunidad en su conjunto.

En total, participaron representantes de 11 establecimientos educativos, que incluyeron distintos niveles y modalidades educativas: educación inicial, educación básica, educación

media científico-humanista y técnico-profesional, educación especial y educación en contexto de encierro. Esta diversidad permitió que los Diálogos recogieran perspectivas situadas de diversos niveles del sistema escolar, reflejando la heterogeneidad de las comunidades participantes y las diferentes realidades en las que se manifiestan las violencias.

| Fecha | Jornada | Descripción |
|---|---|---|
| 3 de septiembre de 2025 | Primera jornada | *Café del Mundo*: Diagnóstico participativo sobre las formas de violencia presentes en los establecimientos, con mesas temáticas intergeneracionales. |
| 30 de septiembre de 2025 | Segunda jornada | *Laboratorio de Ideas*: Diseño colaborativo de propuestas de acción por establecimiento, con retroalimentación cruzada entre escuelas. |
| 27 de octubre de 2025 | Tercera jornada | Jornada de cierre en el marco del X Congreso Mundial sobre Convivencia y Violencia en la Escuela (WCSV20251). Feria de propuestas, panel intergeneracional y diálogo abierto con participantes nacionales e internacionales. |

La tercera jornada marcó un hito especial en el proceso: los resultados de los Diálogos fueron presentados en una sesión oficial del X Congreso Mundial sobre Convivencia y Violencia en la Escuela (WCSV2025), celebrado en la Casa Central de la Pontificia Universidad Católica de Valparaíso. Dos estudiantes y un profesional de los establecimientos participantes expusieron ante la audiencia internacional, integrando la voz de las comunidades educativas de Valparaíso al debate global sobre convivencia escolar.

## 1.2 Propósito e impacto esperado

En su conjunto, los Diálogos se propusieron alcanzar cuatro impactos principales:

- **Visibilizar** las diversas formas de violencia presentes o normalizadas en los espacios escolares, a partir del reconocimiento de las experiencias de quienes las viven cotidianamente.
- **Reconocer** la experiencia estudiantil como una fuente legítima de diagnóstico, valorando las perspectivas de niños, niñas y adolescentes como insumos fundamentales para la toma de decisiones institucionales.
- **Fortalecer** el rol de los Consejos Escolares como actores activos en la mejora de la convivencia, generando herramientas prácticas vinculadas a los instrumentos de gestión de cada establecimiento.
- **Construir** un piso común de aprendizajes que pueda transferirse a otras comunidades educativas del territorio y contribuir a la orientación de políticas de convivencia escolar a nivel local y nacional.

1 Más información en https://wcsv2025.cl/

El proceso se sustentó en tres pilares declarados, que orientaron tanto el diseño metodológico como la interpretación de los resultados:

**Enfoque de derechos**

Toda acción de prevención y abordaje de la violencia se fundamenta en el reconocimiento de niños, niñas y adolescentes como sujetos de derechos, y en la obligación de las comunidades educativas de garantizar entornos seguros y protectores.

**Participación intergeneracional**

El proceso buscó generar condiciones reales para que estudiantes y personas adultas pudieran dialogar en igualdad de condiciones, reconociendo el valor de la experiencia de cada grupo para construir diagnósticos y propuestas compartidas.

**Corresponsabilidad educativa**

La prevención de la violencia es una tarea colectiva que involucra a todos los estamentos de la comunidad escolar: estudiantes, familias, docentes, equipos directivos y organismos del nivel intermedio.

## 1.3 Sobre este informe

El presente informe se organiza en seis secciones. Tras esta introducción, el Capítulo 2 ofrece una síntesis transversal de los resultados, destacando aprendizajes, tensiones y aspectos comunes entre los establecimientos. El Capítulo 3 presenta el marco conceptual que fundamenta la iniciativa, abordando los cinco tipos de violencia abordados en las jornadas y los principios de participación intergeneracional que orientaron el proceso. El Capítulo 4 describe el enfoque metodológico, las jornadas realizadas y el proceso de análisis de la información. El Capítulo 5 presenta el análisis detallado por ejes temáticos: formas de violencia y percepciones asociadas, propuestas de acción, y tensiones y consensos intergeneracionales. Finalmente, el Capítulo 6 desarrolla las conclusiones e implicancias del proceso para la gestión de la convivencia escolar en el territorio.

A lo largo del informe se preservan las voces de las personas participantes mediante citas directas extraídas de los registros escritos, audios de facilitadores y entrevistas breves realizadas durante las jornadas. Esta decisión editorial responde al propósito central de la iniciativa: que sean las propias comunidades educativas quienes nombren y signifiquen sus experiencias.

# 2. Síntesis de resultados

Este capítulo presenta una visión transversal del proceso, identificando los aprendizajes comunes, las tensiones más significativas y los aspectos que son transversales entre los establecimientos o que generan diferencias en el análisis por estamento. El análisis detallado por tipo de violencia, propuestas de acción y perspectivas intergeneracionales se desarrolla en el Capítulo 5.

## 2.1 Aprendizajes transversales

El análisis conjunto de las tres jornadas —considerando papelógrafos, audios de vocerías, paneles intergeneracionales y registros del Congreso— permitió identificar tres aprendizajes que emergen de manera consistente en los distintos espacios y actores participantes.

**1** **El diálogo como estrategia central para prevenir y abordar la violencia**

Personas adultas y estudiantes coincidieron en señalar el diálogo como la respuesta más valorada frente a situaciones de violencia. Se planteó como alternativa a las sanciones, como herramienta de acompañamiento emocional y como práctica para fortalecer vínculos comunitarios. Esta convergencia entre estamentos es especialmente significativa, ya que sugiere un piso común para avanzar hacia enfoques más formativos en la gestión de la convivencia.

**2** **La formación y el desarrollo de competencias como condición para una convivencia sostenida**

Los equipos educativos, estudiantes y familias identificaron la necesidad de contar con mayores herramientas, capacidades y apoyos para enfrentar las complejidades actuales de la convivencia. Esto incluye formación específica para docentes y asistentes de la educación, talleres socioemocionales para el estudiantado, y espacios de trabajo conjunto con familias. La falta de recursos y de profesionales especializados emergió como una limitación estructural que afecta la posibilidad de implementar estrategias preventivas sostenidas.

**3** **La participación de todos los estamentos como principio estructurante**

La participación fue valorada como un componente central de la convivencia, y no como una actividad adicional. Esto se reflejó en propuestas concretas: incorporar metodologías participativas en la reformulación de reglamentos, fortalecer el involucramiento de apoderados y apoderadas, activar el rol del Centro de Estudiantes y garantizar la coordinación entre equipos directivos, técnico-pedagógicos y de convivencia. El proceso mismo fue valorado como un ejemplo de participación real y no meramente consultiva.

Estas tres dimensiones no son independientes entre sí: el diálogo requiere formación para ejercerse bien, y la formación cobra sentido cuando está orientada por una cultura participativa que involucra a toda la comunidad educativa. Juntas, configuran una visión de la convivencia escolar como práctica cotidiana y colectiva, y no como responsabilidad de un actor o departamento aislado.

## 2.2 Tensiones identificadas

El análisis transversal también permitió identificar dos tensiones principales que atraviesan las tres jornadas y que representan desafíos concretos para los establecimientos participantes.

### De un enfoque punitivo a uno formativo

Las comunidades educativas expresan el deseo de avanzar hacia prácticas centradas en el diálogo, la reflexión y la reparación, pero reconocen que el enfoque punitivo aún está instalado en las culturas institucionales y en las normativas vigentes. Las suspensiones, anotaciones y sanciones son cuestionadas como respuestas insuficientes e incluso contraproducentes, pero la falta de alternativas claras y el peso del cumplimiento normativo dificultan el cambio. Esta tensión es coherente con lo que la literatura identifica como la aproximación híbrida del sistema educativo chileno: normas punitivas coexisten con políticas formativas, lo que genera incertidumbre en las comunidades sobre cómo actuar.

### Falta de recursos humanos y materiales

La escasez de recursos fue señalada de manera transversal como una limitación estructural que condiciona las posibilidades de acción de las comunidades educativas. Esto incluye la falta de profesionales psicosociales, de materiales didácticos, de tiempo pedagógico y de infraestructura adecuada. En varios establecimientos, esta precariedad es vivida como una forma de violencia institucional que se naturaliza con el tiempo: *"a nivel escolar nos acostumbramos a estar en situaciones un tanto precarias"*. La escasez no solo limita las respuestas posibles frente a la violencia, sino que también genera agotamiento en los equipos educativos y deteriora el clima institucional.

## 2.3 Aspectos comunes entre establecimientos

A pesar de la diversidad de niveles, modalidades y contextos representados en el proceso, el análisis comparativo entre establecimientos permite identificar un conjunto de elementos que se repiten de manera transversal:

- **Coherencia diagnóstica entre estamentos:** personas adultas y estudiantes coinciden en identificar las mismas formas de violencia presentes en sus establecimientos, aunque las describen desde perspectivas distintas. Las personas adultas tienden a contextualizarlas en factores estructurales; el estudiantado las describe a partir de experiencias concretas y cotidianas.
- **Predominio de estrategias de carácter preventivo-focalizado:** la mayoría de las propuestas diseñadas por los establecimientos apuntan a fortalecer la prevención mediante talleres, intervención en recreos, mediación y trabajo con familias. Las estrategias de promoción universal —orientadas a toda la comunidad educativa— son menos frecuentes, lo que sugiere una oportunidad de desarrollo.
- **Efectos comunes de todas las formas de violencia:** independientemente del tipo de violencia analizado, los efectos descritos son similares: deterioro del bienestar emocional, pérdida de motivación escolar, debilitamiento de los vínculos y déficit en los aprendizajes. Este patrón sugiere que la violencia, en cualquiera de sus formas, actúa como un factor de desgaste generalizado que afecta a toda la comunidad educativa.

- **Valor del encuentro intergeneracional:** el espacio de diálogo entre personas adultas y estudiantes fue especialmente valorado por los y las participantes. Muchos señalaron que rara vez tienen la oportunidad de conversar sobre estos temas en igualdad de condiciones, y que el intercambio con otras escuelas fue una fuente de aprendizaje y reconocimiento mutuo.

## 2.4 Oportunidades para fortalecer las estrategias escolares

El proceso también permitió identificar oportunidades concretas que los establecimientos y el SLEP Valparaíso pueden aprovechar para fortalecer sus estrategias de prevención y abordaje de la violencia:

> *"Pensando en la reformulación del reglamento interno, creación de protocolos y tratando desde una metodología participativa que esto quede reflejado también en el plan de convivencia".*
>
> (Persona adulta, Jornada 3)

> *"Lo que soñaban es una escuela que pueda resolver los conflictos de manera sólida, efectiva, para que los problemas no sigan en el tiempo".*
>
> (Facilitadora, Laboratorio de Ideas)

> *"Eso ha sido nuestro norte, que los equipos estén coordinados... UTP con convivencia escolar tienen que trabajar en conjunto, abordando las situaciones, gestionando el currículum escolar, partiendo también por la participación que es fundamental".*
>
> (Directora, Jornada 3)

Estas voces apuntan a tres oportunidades estratégicas que emergen del proceso: la reformulación participativa de los instrumentos de gestión escolar, el fortalecimiento de la coordinación interinstitucional dentro de los establecimientos y la consolidación del trabajo en red territorial impulsado por el SLEP como nivel intermedio. Estas oportunidades se desarrollan con mayor profundidad en las conclusiones del informe.

# 3. Marco conceptual

La violencia escolar ha cobrado creciente relevancia en las políticas educativas nacionales e internacionales durante las últimas décadas. En la actualidad existe amplio consenso en que en la vida escolar coexisten distintas manifestaciones de violencia, y que las personas pueden verse afectadas por más de una forma simultáneamente dependiendo de factores individuales y sociales (López et al., 2025). Las características propias de la comunidad educativa y del contexto donde está inmersa—familia, comunidad, condiciones socioeconómicas, barrio y entorno—también inciden en la percepción y experiencia de violencia por parte de los miembros de las comunidades educativas.

Por ello, las investigaciones más recientes han adoptado una mirada socioecológica del fenómeno, que considera de manera articulada factores individuales, de aula, de escuela y de políticas y culturas en una determinada sociedad (López et al., 2025). Esta perspectiva es consistente con los hallazgos del presente proceso: la violencia escolar no es un fenómeno aislado ni reducible a conductas individuales, sino que refleja y reproduce condiciones más amplias de desigualdad, precariedad y falta de apoyo institucional.

Para efectos de esta iniciativa, se abordaron cinco tipos de violencia, definidos por la metodología de las jornadas y reconocidos por la literatura especializada:

| Tipo de violencia | Principales manifestaciones |
|---|---|
| Violencia ejercida por personas adultas hacia estudiantes | Castigos físicos, humillaciones verbales, sanciones arbitrarias, abuso de poder, acoso o abuso sexual. Vulnera la integridad del estudiantado y erosiona la confianza en el mundo adulto. |
| Violencia entre pares | Golpes, insultos, amenazas, exclusión social, acoso sexual. Cuando es sistemática, intencional y ocurre en un contexto de desequilibrio de poder, se denomina bullying o acoso escolar. |
| Violencia en entornos digitales | Ciberacoso, difusión de imágenes sin consentimiento, rumores en redes sociales, insultos por mensajes. Se extiende más allá del espacio y horario escolar, y permite el anonimato de quienes la ejercen. |
| Violencia en entornos familiares | Violencia física, psicológica, sexual o negligencia en el hogar. Impacta el desarrollo integral de niños, niñas y adolescentes, y muchas veces es en la escuela donde se detectan las primeras señales. |
| Violencia comunitaria que impacta en la escuela | Enfrentamientos entre grupos, presencia de armas, narcotráfico, conflictos territoriales. Genera un entorno hostil para el aprendizaje y sobrecarga la labor pedagógica de los equipos educativos. |

### Violencia ejercida por personas adultas hacia estudiantes

Las personas adultas que trabajan en los establecimientos educativos —docentes, directivos, asistentes de la educación— tienen la obligación profesional y ética de garantizar entornos protectores y respetuosos para el estudiantado (UNESCO, 2021). Cuando estas personas ejercen violencia —ya sea a través de castigos físicos, humillaciones verbales, sanciones arbitrarias,

abuso de poder o conductas de acoso o abuso sexual—, no solo vulneran la integridad de los y las estudiantes, sino que erosionan los vínculos de confianza que son condición necesaria para el aprendizaje y el desarrollo.

### Violencia entre pares

La violencia entre estudiantes abarca una amplia gama de manifestaciones: golpes, insultos, amenazas, apodos ofensivos, exclusión social, robos y acoso sexual. Cuando estas acciones son sistemáticas, intencionales y ocurren en un contexto de desequilibrio de poder, se habla de acoso escolar o bullying (Olweus, 1993). Entre las formas más comunes y frecuentes, la evidencia identifica distintos tipos de insultos, apodos y sobrenombres; golpes y agresiones directas; amenazas, rumores y exclusión o aislamiento social (Román y Murillo, 2011). Todas estas manifestaciones han sido asociadas a efectos adversos sobre el clima escolar, la convivencia, el desarrollo socioemocional y el rendimiento académico.

### Violencia en entornos digitales

El ciberacoso o cibervictimización presenta características que lo diferencian de la violencia presencial: no está limitado al espacio ni al horario escolar, y los medios digitales permiten el anonimato de quienes lo ejercen, amplificando su alcance y dificultando su detección y abordaje (Jensen et al., 2022). Sus efectos incluyen baja satisfacción con la vida, ideación suicida, disminución del sentido de pertenencia y del apoyo percibido, y consecuencias en el desarrollo socioemocional y el aprendizaje. En el contexto de los Diálogos, el ciberacoso emergió como una de las formas de violencia con mayor impacto emocional para el estudiantado, especialmente en relación con la violencia en el pololeo y la difusión de imágenes sin consentimiento.

### Violencia en entornos familiares

La violencia en el hogar —física, psicológica, sexual o por negligencia— impacta directamente en el desarrollo integral de niños, niñas y adolescentes (UNICEF, 2017). Cuando el contexto familiar se convierte en fuente de daño, la escuela cumple un rol estratégico en la detección de señales de alerta y en la activación de rutas de protección. Docentes, asistentes y equipos psicosociales tienen una responsabilidad clave en la identificación de indicadores de alerta, la contención emocional y en la activación de rutas de protección cuando corresponde.

### Violencia comunitaria que impacta en la escuela

La violencia presente en el entorno comunitario —enfrentamientos entre grupos, presencia de armas, narcotráfico, conflictos territoriales— afecta la vida escolar de manera directa, aunque no siempre visible (UNICEF, 2021). Genera una percepción generalizada de inseguridad, interfiere en el desplazamiento cotidiano hacia y desde el establecimiento, y sobrecarga la labor de los equipos educativos, que deben destinar tiempo y energía a gestionar situaciones que exceden el ámbito pedagógico. En los establecimientos participantes de los Diálogos, esta violencia emergió como un factor estructural que limita las posibilidades de implementar estrategias preventivas sostenidas.

## 3.1 Estrategias para la prevención de la violencia escolar

De acuerdo con Carbajal y Fierro (2021), la violencia escolar se sustenta en conflictos no resueltos y su abordaje requiere estrategias que actúen en distintos niveles. Las autoras distinguen tres tipos de respuesta:

- **Contención (reactiva):** intervenciones orientadas a controlar una situación de violencia una vez que ha ocurrido y mitigar sus efectos. Si bien son necesarias, por sí solas no abordan las causas más profundas del conflicto y solo ofrecen una paz efímera.
- **Prevención (focalizada):** acciones dirigidas a grupos con factores de riesgo específicos, orientadas a reducir la probabilidad de que emerjan situaciones de violencia.
- **Promoción (universal):** estrategias formativas y curriculares dirigidas a toda la comunidad educativa, que buscan desarrollar habilidades, valores y culturas de convivencia pacífica. Son las que más contribuyen a una paz duradera.

Esta distinción está recogida en el Modelo de Escuela Total (Mineduc, 2024), que organiza las estrategias de convivencia en tres niveles de intervención: el nivel 1, de carácter universal y promocional; el nivel 2, preventivo y focalizado; y el nivel 3, reactivo e individual. Los resultados de los Diálogos muestran que la mayoría de las propuestas diseñadas por los establecimientos se sitúan en el nivel 2, con escasa presencia de estrategias de nivel 1, lo que evidencia una oportunidad de fortalecer el enfoque promocional en la gestión de la convivencia.

La Política Nacional de Convivencia Educativa 2024-2030 (Mineduc, 2024) refuerza esta perspectiva al plantear la necesidad de abordar la convivencia desde los principios de *cuidado colectivo*, que busca resguardar el buen trato y el bien común, y *de inclusión*, orientado a construir comunidades educativas pluralistas y garantes de derechos. Estos principios son coherentes con los pilares que sustentaron el diseño de los Diálogos.

## 3.2 Participación intergeneracional como principio de derecho

El derecho de niños, niñas y adolescentes a ser oídos y tomados en consideración en las decisiones que les afectan está consagrado en el artículo 12 de la Convención sobre los Derechos del Niño (Naciones Unidas, 1989) y ha sido desarrollado por el Comité de los Derechos del Niño en su Observación General N°12 (CRC, 2009). Este derecho implica no solo la posibilidad de expresarse, sino también la existencia de mecanismos que garanticen que esas expresiones incidan en las decisiones y procesos institucionales.

Desde el modelo de Lundy (2007), basado en el enfoque de derechos, la participación efectiva requiere cuatro componentes interrelacionados, que los Diálogos buscaron operacionalizar de la siguiente manera:

| Componente | Definición (Lundy, 2007) | Aplicación en los Diálogos |
|---|---|---|
| Espacio | Existencia de entornos seguros e inclusivos donde el estudiantado pueda expresarse libre e informadamente | Las jornadas establecieron acuerdos de convivencia y salvaguardas explícitas para garantizar la participación segura de niños, niñas y adolescentes. |
| Voz | Posibilidad real de expresar opiniones y experiencias propias | Las actividades del *Café del Mundo* y el *Laboratorio de Ideas* incorporaron metodologías participativas que habilitaron la voz del estudiantado en igualdad de condiciones con la de las personas adultas. |
| Audiencia | Existencia de personas dispuestas a escuchar activamente y con apertura | El diseño intergeneracional de las mesas buscó que docentes, directivos y apoderados escucharan las perspectivas estudiantiles en un marco de horizontalidad. |
| Influencia | Opiniones expresadas que inciden en las decisiones y transformaciones | Las propuestas diseñadas por los establecimientos incorporaron explícitamente la perspectiva estudiantil. El desafío de institucionalizar esta influencia queda planteado en las conclusiones. |

Fielding (2012) agrega que la participación genuina no se agota en la consulta o en dar voz al estudiantado, sino que requiere un nivel de colaboración real entre niños, niñas, adolescentes y personas adultas. Esta dimensión —la de la intergeneracionalidad como práctica colaborativa y no solo consultiva— fue un principio central en el diseño de las jornadas, en las cuales se organizaron actividades específicamente orientadas a que distintos estamentos trabajaran en conjunto, desde sus respectivos saberes y experiencias.

La participación estudiantil tiene, además, beneficios ampliamente documentados: favorece el sentido de eficacia personal y de agencia, el reconocimiento de capacidades propias, y el desarrollo de habilidades transferibles como el pensamiento crítico, la comunicación, la negociación y la resolución de conflictos (Rudduck y Fielding, 2006; Roberts y Nash, 2009; Frost y MacBeath, 2010, en Department of Education and Youth, 2024). Lansdown (2011) plantea que la participación genera un círculo virtuoso: mientras más jóvenes participan y ven resultados concretos de su participación, más efectivos son los impactos de sus aportes.

**Nota**

En el contexto de este informe, la participación intergeneracional no se concibe como un fin en sí mismo, sino como una condición necesaria para elaborar diagnósticos más completos y propuestas más pertinentes. Los resultados de los Diálogos confirman esta premisa: las perspectivas del estudiantado y de las personas adultas se complementan y enriquecen mutuamente, aportando, cada uno, dimensiones que el otro no alcanzaría por sí solo.

# 4. Metodología

El proceso de sistematización se concibe, siguiendo a Jara (2018), como una recuperación crítica, reconstrucción e interpretación de experiencias sociales complejas, cuyo propósito va más allá del simple ordenamiento de insumos: busca generar aprendizajes transferibles a partir de lo vivido. En línea con Samper (2017), se busca visibilizar experiencias singulares que inspiren procesos similares en otros contextos educativos.

El análisis se inscribe en un paradigma interpretativo que, de acuerdo con Krause (1995), entiende que los datos emergen de los significados que las personas construyen y ponen en común, lo que enfatiza la subjetividad y sitúa al equipo sistematizador como participante activo del proceso de producción de conocimiento. Esto implica reconocer el rol de los y las facilitadores y de las metodologías participativas como factores que inciden en los datos producidos.

El procedimiento analítico adoptó perspectivas de la teoría fundamentada (De la Espriella y Gómez, 2020), construyendo categorías a priori a partir de la metodología de las jornadas y las preguntas de investigación, y desarrollando subcategorías emergentes mediante codificación abierta. El material transcrito fue analizado con el apoyo del programa Atlas.ti por un equipo de tres personas, y los resultados fueron triangulados entre interjueces para garantizar rigurosidad y confiabilidad. Las categorías definitivas se consolidaron en una etapa de codificación axial, que eliminó redundancias y organizó las subcategorías en coherencia con los ejes analíticos.

## 4.1 Las tres jornadas de diálogo

Los Diálogos se desarrollaron en tres jornadas entre septiembre y octubre de 2025. Todas ellas contaron con la participación de representantes del estamento estudiantil, apoderados y apoderadas, y personas adultas del sistema escolar (directivos, docentes, encargados y encargadas de convivencia, equipos técnico-pedagógicos y asistentes de la educación).

### Primera jornada: diagnóstico participativo (3 de septiembre de 2025)

La primera jornada incluyó dos actividades articuladas. La primera, denominada *Café del Mundo*, buscó levantar información diagnóstica sobre las percepciones de los y las participantes acerca de cinco tipos de violencia escolar y la presencia de estos en sus establecimientos. Se organizaron mesas temáticas —por tipo de violencia—, a través de las cuales los y las participantes rotaron, de modo que cada persona pudiera entregar su perspectiva sobre 3 de los 5 temas. Las mesas funcionaron con grupos diferenciados de personas adultas y de estudiantes, permitiendo un análisis comparativo entre estamentos.

La segunda actividad, denominada *Escuelas como Ecosistemas de Paz*, organizó a los y las participantes por establecimiento educativo. Cada grupo discutió cuáles de las violencias revisadas en el *Café del Mundo* eran las más frecuentes o intensas en su contexto, cómo se expresaban, y qué efectos tenían en la vida escolar. Esta actividad permitió anclar el diagnóstico colectivo a las realidades particulares de cada comunidad educativa.

### Segunda jornada: diseño de propuestas (30 de septiembre de 2025)

La segunda jornada se centró en la actividad *Laboratorio de Ideas*, en la que cada establecimiento retomó las conclusiones del diagnóstico para co-construir estrategias de abordaje de las violencias identificadas. Los grupos debieron también designar el rol que cada estamento debería cumplir en la implementación de las estrategias, identificar los instrumentos de gestión más adecuados para institucionalizarlas, y reconocer los desafíos que enfrentarían.

Al finalizar el trabajo de diseño, se realizó una instancia de presentación cruzada en la que cada establecimiento expuso su propuesta a otros dos establecimientos y recibió retroalimentación. Este momento fue especialmente valorado por los y las participantes, ya que permitió reconocer que los problemas y las soluciones comparten elementos transversales entre distintas comunidades educativas del territorio.

### Tercera jornada: cierre y proyección (27 de octubre de 2025)

La tercera jornada se desarrolló en modalidad de evento paralelo en el marco del X Congreso Mundial sobre Convivencia y Violencia en la Escuela (WCSV2025), celebrado en la Pontificia Universidad Católica de Valparaíso. Se organizó en tres momentos:

- **Feria de propuestas:** cada establecimiento contó con un puesto donde presentó a los asistentes las estrategias y propuestas levantadas en las jornadas anteriores.
- **Panel intergeneracional:** representantes de distintos establecimientos y estamentos —dos estudiantes de educación media, un apoderado, un docente, un directivo y un encargado de convivencia de una escuela en contexto de encierro— expusieron sus reflexiones sobre la violencia escolar desde sus respectivos roles.
- **Diálogo intergeneracional:** se organizaron mesas mixtas con personas adultas y estudiantes de los establecimientos, junto a especialistas del mundo académico nacional e internacional. Cada grupo produjo un papelógrafo con las ideas emergentes de la conversación.

Durante el tercer día del congreso, dos estudiantes y un profesional de los establecimientos participantes presentaron los resultados de los Diálogos en una sesión oficial del programa, integrando la voz de las comunidades educativas de Valparaíso al debate internacional sobre convivencia escolar.

## 4.2 Caracterización de los y las participantes

### Jornadas 1 y 2

Las dos primeras jornadas reunieron a 74 integrantes de los Consejos Escolares de 11 comunidades educativas del SLEP Valparaíso. Las edades fluctuaron entre 10 y 65 años, configurando un proceso intergeneracional amplio. Del total, el 43,2% correspondió a estudiantes (32 personas) y el 56,8% a personas adultas del sistema escolar (42 personas).

En relación con el género —consultado mediante pregunta abierta—, el 63,5% de la distribución global se concentró en femenino y 35,1% en masculino. Al diferenciar por grupo, entre el estudiantado la distribución fue de 45,7% femenino (15 personas) y 51,4% masculino (16 personas), mientras que entre las personas adultas fue de 78% femenino (33 personas) y 22% masculino (9 personas).

La composición por niveles y modalidades educativas incluyó establecimientos de Educación Inicial (6 personas), Educación Básica (24), Educación Básica y Media Científico-Humanista y Técnico-Profesional (15), Educación Técnico-Profesional (17), Educación Especial (9) y Educación en contexto de encierro (3). Los roles representados fueron igualmente heterogéneos: estudiantes, docentes, directivos, psicólogos y psicólogas, trabajadores y trabajadoras sociales, paradocentes, asistentes de aula, encargados y encargadas de convivencia escolar, inspectores e inspectoras, y apoderados y apoderadas.

### Jornada 3

La tercera jornada amplió la composición al convocar, además de representantes de los Consejos Escolares, a equipos del SLEP Valparaíso, especialistas internacionales invitados al congreso e integrantes de la Red Latinoamericana de Convivencia Escolar. En total se registraron 104 participantes distribuidos en mesas intergeneracionales: el 29,8% correspondió a estudiantes (31 personas) y el 70,2% a personas adultas (73 personas), con distribución de género de 71,2% femenino y 28,8% masculino. La caracterización se realizó mediante observación directa del equipo sistematizador.

En conjunto, la diversidad de edades, géneros, funciones, niveles y modalidades educativas permitió un abordaje plural de las problemáticas analizadas. La participación intergeneracional e interinstitucional constituyó un elemento central para comprender las distintas expresiones de la violencia escolar y favorecer la construcción colectiva de propuestas.

## 4.3 Instrumentos de recolección de información

Los datos fueron obtenidos a partir de diversas fuentes, producidas durante y al término de cada jornada, y posteriormente transcritas para el análisis. La siguiente tabla sintetiza las fuentes utilizadas:

| Fuente | Jornadas | Productor/a | Descripción |
|---|---|---|---|
| Papelógrafos y post-it | Jornadas 1, 2 y 3 | Todas las mesas y grupos | Reflexiones escritas, ideas fuerza y conceptos clave sintetizados durante las actividades |
| Audios de auto-entrevista | Jornadas 1 y 2 | Personas facilitadoras | Síntesis y reflexiones de cada facilitador/a sobre las conversaciones desarrolladas en su mesa |
| Entrevistas breves | Jornadas 1 y 2 | Participantes voluntarios/as | Síntesis y reflexiones de participantes disponibles al término de las actividades |
| Fichas de sistematización | Jornada 2 | Equipos por establecimiento | Plantillas estructuradas del *Laboratorio de Ideas*, con diagnóstico, propuesta, actores e instrumentos de gestión |
| Observación directa del equipo | Jornada 3 | Equipo sistematizador | Registro de roles y género en mesas de diálogo del evento del Congreso WCSV2025 |

## 4.4 Proceso de análisis y categorías

El análisis de la información siguió un procedimiento de cinco fases:

1. Recuperación y consolidación de todos los registros escritos, visuales y orales producidos en las tres jornadas.
2. Ordenamiento y transcripción de los registros según los ejes temáticos definidos previamente.
3. Triangulación entre fuentes (escritas, orales y visuales), entre actores (personas adultas y estudiantes) y entre jornadas.
4. Interpretación crítica, orientada a identificar aprendizajes y tensiones que trasciendan las actividades realizadas y ofrezcan comprensiones de mayor profundidad.
5. Triangulación mediante la revisión cruzada de la codificación entre los tres integrantes del equipo sistematizador para garantizar rigurosidad y coherencia.

Este procedimiento dio lugar a tres ejes de análisis, organizados a partir de las preguntas que orientaron la sistematización:

| Eje | Nombre | Pregunta orientadora |
|---|---|---|
| Eje 1 | Síntesis de diagnósticos y tipos de violencia priorizados | ¿Cómo se manifiestan y nombran las distintas formas de violencia en las escuelas, y qué efectos producen en el aprendizaje, el clima y los vínculos? |
| Eje 2 | Propuestas de acción vinculadas a instrumentos de gestión escolar | ¿Qué acciones y estrategias implementan o proyectan las comunidades escolares para prevenir, abordar o transformar esas violencias, y cómo se articulan con los instrumentos de gestión? |
| Eje 3 | Tensiones y consensos intergeneracionales | ¿Qué tensiones, acuerdos y aprendizajes emergen entre estudiantes, docentes, directivos y familias en torno a las responsabilidades, el cuidado y la protección de derechos en el abordaje de la violencia? |

### Nota metodológica

El proceso analítico requirió una reorganización de la información respecto de la estructura original de las actividades. Esto respondió a dos necesidades: preservar los sentidos construidos colectivamente en cada jornada, y permitir un análisis transversal que integrara los hallazgos de manera comparativa entre establecimientos y estamentos. En el Laboratorio de Ideas (segunda jornada), algunos grupos no completaron todas las secciones de la plantilla o formularon respuestas muy generales, lo que se consigna en el análisis correspondiente y refleja los distintos niveles de manejo que las comunidades educativas tienen sobre los instrumentos de gestión institucional.

# 5. Análisis y resultados

Esta sección presenta los hallazgos obtenidos a partir del análisis de los registros producidos en las tres jornadas de los *Diálogos para el Aprendizaje y la Transformación*. Los resultados se organizan en torno a tres ejes: (1) las formas de violencia identificadas y las percepciones asociadas, (2) las propuestas de acción diseñadas por los establecimientos participantes, y (3) los consensos y tensiones intergeneracionales que emergieron a lo largo del proceso.

## 5.1 Eje 1: Formas de violencia y percepciones asociadas

A partir del análisis de frecuencias de palabras en los registros escritos producidos por las personas participantes en la primera jornada (*post-it*, papelógrafos y síntesis de facilitadores), es posible identificar los conceptos y experiencias que concentraron mayor atención en ambos grupos —personas adultas y estudiantes—. La siguiente tabla sintetiza los énfasis observados en cada grupo, sirviendo como panorama general para la lectura de los resultados por tipo de violencia.

**Tabla 1. Síntesis comparativa de palabras clave por grupo participante**

| Aspecto comparado | Adultos (mesas 1–5) | Estudiantes (mesas 6–10) |
|---|---|---|
| Palabras con mayor frecuencia que refieren a la violencia | violencia, verbal, física, vulneración, abuso, discriminación | violencia, golpes, insultos, acoso, bullying, gritos |
| Términos asociados a efectos o consecuencias | afecta, desmotivación, emocional, clima, aprendizaje, estrés, vínculo | miedo, tristeza, inseguridad, llorar, mal, ganas de no ir |
| Lugares mencionados | escuela, establecimiento, comunidad, entorno, redes | colegio, liceo, escuela, redes sociales, casa/hogar |
| Agentes que aparecen en los post-it | adultos, estudiantes, pares | profesor, compañero, adulto, alumno, estudiante |
| Formas de violencia nombradas | verbal, física, digital, comunitaria, institucional (por menciones a entorno/ comunidad) | acoso, bullying, golpes, agresión, insultos, fotos sin consentimiento |
| Tipo de vocabulario predominante | Palabras relativas a funcionamiento escolar y convivencia (trabajo, comunidad, establecimiento, protocolos, relaciones) | Palabras relativas a experiencias vividas (miedo, llorar, gritar, triste, pegan, agresivo) |

A partir de este panorama general, se presentan los resultados detallados por tipo de violencia, siguiendo los criterios analíticos utilizados en la sistematización: percepciones, impactos y acciones. Cabe destacar que las personas participantes reconocieron la presencia de todos los tipos de violencia trabajados en la jornada, aunque con distintos niveles de énfasis y desde perspectivas diferenciadas según el rol que cada actor ocupa en la comunidad educativa.

### 5.1.1. Violencia ejercida por personas adultas hacia estudiantes

En relación con este tipo de violencia, ambos grupos —adultos y estudiantes— coinciden en identificarla como un problema presente en los establecimientos, aunque difieren en el modo de describirla y en los elementos que enfatizan.

Las personas adultas tienden a caracterizar esta violencia en términos más abstractos y estructurales: la asocian a la vulneración de derechos, a la normalización de prácticas dañinas y a la incapacidad para considerar el contexto y la historia personal de cada estudiante. La describen, por ejemplo, como un:

> *"Traspaso de rabia, ignorancia, frustración, tristeza, y desesperación en un acto consciente o inconsciente. Angustia, bloqueo agresividad, baja capacidad de aprendizaje".*

El estudiantado, en cambio, la describe a partir de hechos concretos y visibles: gritos, malos tratos, discriminación, uso de lenguaje violento y golpes. Ambos grupos coinciden en que esta violencia deteriora la calidad del vínculo pedagógico, lo que tiene consecuencias directas sobre la experiencia escolar:

> *"Esta violencia de aquellos trabajadores de la escuela rompe el vínculo necesario para que estudiantes puedan relacionarse positivamente y entonces en su aprendizaje, un profesor violento genera temores de no poder (...) u otros".*

#### Impactos

Los efectos de esta violencia se manifiestan tanto a nivel psicológico como en la trayectoria escolar de los y las estudiantes. Entre las consecuencias mencionadas se encuentran la depresión infantil, el intento de suicidio, la deserción escolar, la dificultad para aprender y la desmotivación. Una de las frases lo sintetiza con nitidez:

> *"¿Cómo nos afecta? Afecta en nuestra salud mental, tanto de los propios alumnos, como de la comunidad".*

El impacto no se limita al estudiantado: algunos registros señalan que la vida laboral de las personas adultas también se vuelve agotadora cuando la violencia permea los vínculos institucionales.

#### Acciones

Las menciones sobre acciones en este ámbito son escasas. Las personas adultas tienden a describir la dificultad de actuar preventivamente, señalando que el abordaje es mayoritariamente reactivo en lugar de preventivo. Esta ausencia de respuestas sistemáticas frente a la violencia ejercida por adultos hacia estudiantes es en sí misma un hallazgo relevante: evidencia que este tipo de violencia, a pesar de ser reconocida, tiende a quedar fuera de los protocolos y estrategias de intervención disponibles en los establecimientos.

> *"Siempre estamos apagando incendios, no desde lo preventivo".*

### 5.1.2. Violencia entre pares en el entorno escolar

La violencia entre pares es descrita de manera vívida y concreta por ambos grupos, a partir de situaciones cotidianas observadas o vividas directamente. Las expresiones abarcan desde agresiones físicas —golpes, escupitajos, enfrentamientos— hasta formas de violencia verbal y

psicológica: burlas, sobrenombres, exclusión social y discriminación por nacionalidad u otras características. Aunque los registros mencionan frecuentemente la violencia física, varias personas participantes señalan que la forma predominante en sus escuelas es la verbal:

> *"Yo creo que la violencia es burlarse, tratarse mal y discriminarse, ya sea por nacionalidad o por algún aspecto, y en mi escuela se han presentado casos de violencia, principalmente violencia verbal".*

#### Impactos

Los efectos de la violencia entre pares se concentran en tres dimensiones: el bienestar emocional, el clima escolar y los vínculos entre compañeros. Las y los estudiantes reportan miedo, desconfianza, aislamiento y malestar emocional intenso:

> *"Afecta mucho, ya que uno vive con miedo... cuando el establecimiento debería ser un lugar seguro".*

Entre los impactos emocionales más intensos, se identifica un vínculo de la violencia entre pares con la ideación suicida en estudiantes. A nivel académico, la violencia se asocia a bajos aprendizajes, desmotivación y mal clima de aula, lo que confirma que sus consecuencias trascienden el plano relacional y afectan directamente las condiciones para aprender.

#### Acciones

Las acciones mencionadas por el estudiantado reflejan realidades diversas entre establecimientos. En algunos, se percibe negligencia o respuesta tardía: "no hacen nada en el acto, solo si es algo de gran tamaño". En otros, se reconoce la existencia de dispositivos de mediación entre pares, aunque condicionados a la voluntad de las partes. Este panorama heterogéneo sugiere que la capacidad de respuesta institucional frente a la violencia entre pares varía significativamente según el establecimiento y los recursos psicosociales disponibles.

### 5.1.3. Violencia en entornos digitales

La violencia digital es descrita desde una perspectiva relacional y centrada en el daño a la privacidad, el consentimiento y la imagen de las personas. Las prácticas mencionadas incluyen el acoso por redes sociales, la difusión de fotos sin consentimiento, la creación de cuentas de confesiones con rumores falsos y los insultos por mensajes. Estas percepciones son ampliamente compartidas entre estudiantes y adultos, y en algunos casos el estudiantado añade una dimensión ética:

> *"Lo que entiendo por ciberbullying es acoso a alguien por redes sociales, que encuentro que es para cobardes, ya que directamente pueden decir sus molestias a los otros".*

#### Impactos

Los efectos reportados son similares a los de otras formas de violencia: inseguridad, miedo, baja autoestima y reducción de las ganas de asistir a clases. Sin embargo, la violencia digital presenta un rasgo distintivo que profundiza su impacto: la desconfianza generalizada que genera en las relaciones entre pares. En casos extremos, los registros asocian el ciberacoso a consecuencias graves como el aislamiento y la ideación suicida:

> *"Una de las consecuencias podría ser no querer asistir al colegio por sentir miedo y saber que se burlan de ti y aislarse de los demás. Un caso grave sería llegar al suicidio por todas esas burlas y acosos que puedan estar sufriendo".*

### Acciones

Las acciones mencionadas en este ámbito son las más escasas de todos los tipos de violencia analizados. En varias mesas no se registraron respuestas por falta de tiempo; en otras, las menciones son superficiales y se limitan a la necesidad de contar con protocolos y acompañamiento frente al ciberacoso. Esta ausencia de respuestas no es un dato menor: refleja que, a pesar de ser una de las formas de violencia con mayor impacto emocional en el estudiantado, el ciberacoso sigue siendo escasamente abordado desde los instrumentos institucionales disponibles en los establecimientos.

## 5.1.4. Violencia en entornos familiares

Las personas participantes reconocen que la violencia en entornos familiares adopta formas tanto físicas —golpes, abuso sexual— como psicológicas: insultos, críticas, indiferencia y frases que dañan la autoimagen. Son especialmente las y los estudiantes quienes describen estas experiencias de manera más concreta y en primera persona, incorporando situaciones cotidianas que las personas adultas suelen referir en términos de efectos más que de vivencias:

> *"Me dicen que me veo mal, que me veo gorda, que me queda mal el pelo..."*

También se recoge la conciencia de que el hogar, que debería ser un espacio seguro, puede convertirse en fuente de daño: "pueden existir distintos tipos de violencia como física, emocional o psicológica y al ser dentro de la familia esto afecta mucho a una persona porque se supone que la familia sería un lugar seguro".

### Impactos

Un hallazgo relevante de este eje es la transferencia de la violencia familiar al espacio escolar. Los registros describen cómo estudiantes que viven situaciones de violencia en el hogar tienden a replicar esos patrones relacionales con sus compañeros: "puede afectar también en el colegio, el niño o la niña puede replicar lo que ve o siente en la casa y hacérselo a sus compañeros". Esta dinámica da cuenta de la transmisión intergeneracional de la violencia y sitúa a la escuela como un espacio estratégico para su detección y contención.

### Acciones

Las respuestas de las personas adultas son de carácter abstracto y orientadas a la función protectora de la escuela: proponen generar espacios de cuidado, charlas y vínculos con exestudiantes. El estudiantado, en cambio, ofrece respuestas más concretas, aunque formuladas en términos hipotéticos: posibilidad de denuncia, derivación a espacios de acogida y conversación con psicólogos o paradocentes. Ambas perspectivas coinciden en valorar la escuela como un entorno potencialmente protector, aunque sin describir con precisión los mecanismos institucionales existentes para activar esa protección.

## 5.1.5. Violencia comunitaria que impacta en la escuela

La violencia comunitaria fue el tipo que generó mayor heterogeneidad en las respuestas, probablemente porque su vínculo con la escuela es más indirecto y depende fuertemente del contexto territorial de cada establecimiento. Las personas adultas la describen en relación con las condiciones del barrio y las dinámicas sociales del entorno: presencia de narcotráfico, familias con negocios ilícitos, falta de espacios comunitarios y deterioro de la infraestructura:

> *"Tiene que ver con el territorio, el sector. Las familias e instituciones interactúan y muchas veces ese entorno o esas interacciones son violentas".*
> (Adulta, Café del Mundo)

El estudiantado, por su parte, enfatiza la sensación de amenaza y la percepción de inseguridad en el desplazamiento cotidiano hacia y desde el establecimiento:

> *"Cuando te sientes perseguido porque en tu colegio hay bandas de armas, drogas y alcohol, y todos los días, es un poco fome estar así ".*

### Impactos

Los impactos de la violencia comunitaria se expresan tanto en el bienestar de los y las estudiantes como en la capacidad pedagógica de los equipos educativos. Los registros señalan que esta violencia actúa como un factor adicional que dificulta la labor de la escuela:

> *"No podemos estar preocupados de lo pedagógico ya que perdemos tiempo resolviendo conflictos comunitarios. Trabajo extra y agobiante".*

Esta sobrecarga institucional limita las posibilidades de abordar otras formas de violencia desde una perspectiva preventiva y sostenida.

### Acciones

No se registraron respuestas específicas sobre acciones en este ámbito debido al tiempo disponible en la actividad. Sin embargo, en el conjunto de registros emerge de manera transversal la necesidad de que la escuela opere como espacio protector y fortalezca su vinculación con redes locales. Estas ideas no se desarrollan en detalle, lo que sugiere que la articulación comunitaria sigue siendo una dimensión pendiente en la gestión de la convivencia escolar de los establecimientos participantes.

## 5.2 Eje 2: Propuestas de acción para el abordaje de la violencia

En la segunda jornada, los Consejos Escolares de cada establecimiento trabajaron en el diseño de propuestas concretas para abordar las violencias priorizadas durante el *Café del Mundo*. A partir de los registros de la actividad *Laboratorio de Ideas*, es posible identificar un conjunto de estrategias transversales que atraviesan las propuestas de los distintos establecimientos, así como énfasis particulares que responden a los contextos y necesidades de cada comunidad educativa. Las propuestas por establecimiento se presentan en detalle en el Anexo 3.

### 5.2.1. Estrategias identificadas

Las propuestas diseñadas por los establecimientos se orientan mayoritariamente hacia la prevención y el bienestar, con énfasis en la intervención focalizada y el trabajo con grupos específicos de la comunidad educativa —lo que en el Modelo de Escuela Total (Mineduc, 2024) corresponde al nivel 2 de intervención preventiva y focalizada—. A continuación, se presenta una síntesis de las principales estrategias identificadas:

| Estrategia | Descripción | Establecimientos que la mencionan |
|---|---|---|
| Talleres temáticos | Espacios de formación para estudiantes, docentes y familias en torno a resolución de conflictos, convivencia, autocuidado y bienestar socioemocional. | Escuela Joaquín Edwards Bello, Centro Educativo Horizonte, Jardín Sauce de Luz, entre otros |
| Intervención de recreos | Actividades lúdicas y recreativas organizadas en los espacios de descanso, orientadas a reducir situaciones de violencia entre pares y fortalecer los vínculos. | Múltiples establecimientos |
| Fortalecimiento del diálogo | Incorporación del diálogo y la comunicación como estrategia transversal para la resolución de conflictos, incluyendo mediación entre pares y espacios de conversación intergeneracional. | Transversal a todos los establecimientos |
| Involucramiento de familias | Las familias son identificadas tanto como destinatarias de las acciones (talleres, asambleas, consejos de curso) como participantes activas en el proceso de mejora de la convivencia. | Jardines infantiles, Escuela Pablo Neruda, Escuela Gaspar Cabrales |
| Articulación con redes externas | Vinculación con organizaciones locales (juntas de vecinos, carabineros, bomberos, universidades) y otros establecimientos para desarrollar estrategias colaborativas y compartir experiencias. | Escuela Juan José Latorre, Escuela Joaquín Edwards Bello |
| Desarrollo de habilidades socioemocionales | Acciones orientadas a que el estudiantado desarrolle capacidades para gestionar sus emociones, relacionarse con respeto y resolver conflictos de manera pacífica. | Escuela Joaquín Edwards Bello, Centro Educativo Gran Bretaña, Escuela Pablo Neruda |
| Apoyo psicosocial especializado | Demanda por contar con psicólogos o duplas psicosociales que trabajen de manera preventiva y no solo reactiva. | Escuela Pablo Neruda, Escuela Gaspar Cabrales, entre otros |

En menor medida, algunas propuestas incorporan elementos asociados al nivel de promoción universal —nivel 1 del Modelo de Escuela Total—, principalmente a través del desarrollo curricular de habilidades para la vida, el fortalecimiento de la cultura del cuidado y la incorporación de la convivencia como eje del Proyecto Educativo Institucional (PEI):

> *"Sostener la cultura del cuidado hacia los niños, niñas y jóvenes".*
> (Laboratorio de ideas, Centro Educativo Gran Bretaña)

> *"Una escuela que sea un entorno protector y donde los niños y niñas se sientan seguros, que se realicen actividades de diversas áreas de interés de los estudiantes".*
> (Laboratorio de ideas, Escuela Pablo Neruda)

### 5.2.2. Articulación con instrumentos de gestión

Una de las dimensiones que la metodología buscó explorar fue la articulación entre las propuestas de acción y los instrumentos de gestión escolar disponibles —Plan de Mejoramiento Educativo (PME), Plan Integral de Seguridad Escolar (PISE), Plan de Formación Ciudadana (PFC), Reglamento de Convivencia, entre otros—. Los resultados muestran que la mayoría de los establecimientos identifica estos instrumentos y los menciona como marco posible para sus propuestas, pero sin describir cómo se implementarían operativamente ni de qué manera las estrategias diseñadas se articularían con los procesos de planificación y evaluación existentes.

Esto puede explicarse, en parte, por el diseño de la pregunta utilizada en la actividad —*¿Se puede incluir en el PISE, Plan de convivencia, PFC, etc.?*— que, por su carácter cerrado, tendió a generar respuestas de confirmación más que de descripción. Sin embargo, también refleja una dificultad más estructural: la brecha entre la capacidad de las comunidades educativas para identificar y diseñar estrategias pertinentes, y la posibilidad de traducirlas en acciones planificadas, sostenibles y evaluables dentro de los marcos institucionales disponibles.

Destaca positivamente la centralidad atribuida al PEI como elemento organizador de la cultura escolar, y al PME como instrumento de financiamiento para estrategias de mejora. Cuatro establecimientos señalan explícitamente la necesidad de recursos adicionales para implementar sus propuestas, lo que es coherente con el diagnóstico de violencias estructurales —en particular la escasez de financiamiento y el agobio institucional— identificado en la primera jornada.

### 5.2.3. Resultados esperados

Los establecimientos coinciden en torno a tres grandes resultados esperados de sus propuestas: la disminución de la violencia como modo de resolución de conflictos, el mejoramiento de los vínculos al interior de la comunidad educativa, y la sensibilización de familias y estudiantes sobre la importancia de la convivencia. En algunos casos, se menciona también la mejora en instrumentos de evaluación de la convivencia, como el Diagnóstico Integral de Aprendizajes (DIA) y el Índice de Desarrollo Personal y Social (IDPS).

Estos resultados esperados son coherentes con las violencias identificadas y reflejan una visión compartida: la mejora de la convivencia no como fin en sí mismo, sino como condición para el bienestar, los aprendizajes y la construcción de vínculos escolares más seguros y equitativos.

## 5.3 Eje 3: Tensiones y consensos intergeneracionales

Uno de los aportes más significativos del proceso fue la posibilidad de observar y analizar los puntos de encuentro y las diferencias en las perspectivas de personas adultas y estudiantes sobre la convivencia y la violencia escolar. Los resultados dan cuenta de que ambos grupos comparten diagnósticos fundamentales, pero los construyen desde experiencias y posiciones distintas dentro de la comunidad educativa.

### 5.3.1. Consensos

Tanto personas adultas como estudiantes coinciden en que todas las formas de violencia trabajadas en la jornada están presentes en sus establecimientos y tienen efectos negativos sobre el bienestar, la salud mental, los vínculos y los aprendizajes. También comparten definiciones generales de la violencia, reconociendo sus manifestaciones físicas y psicológicas: golpes, gritos, maltrato, desvalorización o negligencia son términos que emergen en ambos grupos.

Asimismo, ambos grupos valoran el diálogo y la participación como herramientas fundamentales para enfrentar la violencia, y reconocen positivamente los espacios intergeneracionales generados por los Diálogos como instancias de encuentro y aprendizaje mutuo. La posibilidad de conversar con personas de otros establecimientos y estamentos fue especialmente valorada.

### 5.3.2. Diferencias en los niveles de observación

Las diferencias entre grupos no corresponden a disensos sino a distintas formas de observar y nombrar la violencia, según el rol que cada actor ocupa en la comunidad educativa:

| Tipo de violencia | Énfasis de personas adultas | Énfasis del estudiantado |
|---|---|---|
| Violencia de adultos hacia estudiantes | Vinculan a vulneración de derechos, normalización y condiciones estructurales. | Describen hechos concretos: gritos, malos tratos, discriminación, abuso de poder. |
| Violencia entre pares | La explican como efecto de condiciones estructurales: pobreza, vulnerabilidad, contextos familiares. | Describen situaciones cotidianas; enfatizan violencia verbal y sus efectos emocionales. |
| Violencia digital | Reconocen el fenómeno y su alcance. Escasa profundidad en acciones. | Nombran prácticas específicas (cuentas de confesiones, fotos sin consentimiento) y sus efectos. |
| Violencia familiar | Responden desde los efectos observables en la escuela. | La describen en primera persona, con experiencias concretas. |
| Violencia comunitaria | La asocian a condiciones del territorio: barrio, familia, instituciones. | La describen desde la sensación de amenaza e inseguridad en el desplazamiento cotidiano. |

Esta diferencia de perspectivas no implica desacuerdo, sino complementariedad: las personas adultas tienden a un análisis más estructural y abstracto, mientras que el estudiantado aporta una mirada más situada, cotidiana y afectivamente cargada. Ambas son necesarias para construir un diagnóstico complejo y completo de la violencia en la escuela.

### 5.3.3. Tensión en torno a la participación

Una de las tensiones más significativas que emerge del análisis es la brecha entre la participación simbólica y la participación real. Mientras las personas adultas valoran la idea de abrir espacios y "dar voz" a los estudiantes, muchos jóvenes expresan que no se sienten genuinamente escuchados ni considerados en la toma de decisiones que afectan su vida escolar.

> *"Que los profesores te dijeran que no sirves para algo o que digan que pueden hacer lo que quieran, aunque sea contra el reglamento".*
>
> (Estudiante, Café del Mundo)

> *"Las palabras crueles, las burlas, los insultos sobre uno pueden dañar gravemente la imagen que se tiene de uno mismo".*
>
> (Estudiante, Café del Mundo)

Esta tensión es coherente con lo que la literatura describe como la diferencia entre una participación consultiva —donde los jóvenes son invitados a opinar— y una participación vinculante —donde sus opiniones inciden efectivamente en las decisiones—. Desde el modelo de Lundy (2007), no basta con generar espacio y voz: es necesario que exista una audiencia que escuche activamente y que las perspectivas del estudiantado tengan real influencia en las transformaciones institucionales.

Los Diálogos constituyeron un avance en esta dirección al generar condiciones para el encuentro intergeneracional genuino. Sin embargo, los resultados también señalan que el principal desafío para las comunidades educativas participantes radica en que estos espacios de diálogo se traduzcan en acciones concretas, sostenidas y con efectos visibles para quienes participaron.

## Nota metodológica

En algunas mesas, el tiempo disponible no fue suficiente para completar todas las preguntas, especialmente las referidas a acciones frente a la violencia digital y comunitaria. Esta limitación se consigna en el análisis correspondiente y debe tenerse en cuenta al interpretar la menor densidad de información en esos apartados.

# 6. Conclusiones

Los *Diálogos para el aprendizaje y la transformación: Prevención y abordaje de la violencia en educación* reunieron a 11 establecimientos del SLEP Valparaíso en un proceso participativo, intergeneracional y territorializado que permitió construir diagnósticos compartidos, diseñar propuestas situadas y generar reflexiones colectivas sobre la convivencia escolar. Este capítulo recoge los principales hallazgos del análisis y sus implicancias para la gestión educativa, la política pública y futuras iniciativas similares.

## 6.1. Hallazgos principales

### La violencia como experiencia cotidiana y su impacto socioemocional

Las comunidades educativas participantes reconocen que la violencia es parte de su experiencia cotidiana, y que se manifiesta en expresiones de maltrato, acoso, negligencia y vulneración de derechos. Tanto las personas adultas como el estudiantado identifican, en alguna medida, el rol de elementos culturales, políticos y de gestión educativa que inciden en producir y perpetuar la violencia. Esto es consistente con la perspectiva socioecológica que orienta la literatura más reciente sobre el tema (López et al., 2025): la violencia escolar no es un fenómeno aislado ni reducible a conductas individuales, sino que refleja condiciones más amplias de desigualdad, precariedad y falta de apoyo institucional.

Un hallazgo especialmente relevante es que los efectos de las distintas formas de violencia son similares, independientemente de su origen: deterioro del bienestar emocional y la salud mental, pérdida de motivación escolar, debilitamiento de los vínculos e impacto en el aprendizaje. Este patrón evidencia que la violencia, en cualquiera de sus expresiones, actúa como un factor de desgaste generalizado que afecta a toda la comunidad educativa, no solo a quienes la sufren directamente.

### La respuesta institucional sigue siendo predominantemente reactiva

A pesar de valorar el diálogo y la prevención como horizontes deseables, las comunidades educativas reconocen que sus respuestas frente a la violencia siguen siendo en su mayoría reactivas: “siempre estamos apagando incendios, no desde lo preventivo”. Esto es coherente con lo que la literatura ha documentado sobre el sistema educativo chileno, que presenta una aproximación híbrida al fenómeno: mientras la Ley de Violencia Escolar promueve un control punitivo y reactivo, la Política Nacional de Convivencia Educativa orienta hacia el abordaje formativo, dialógico y democrático (López et al., 2020). Esta tensión normativa genera incerteza en los establecimientos sobre cómo actuar, especialmente cuando los protocolos disponibles resultan insuficientes.

Las propuestas diseñadas por los establecimientos se concentran mayoritariamente en el nivel 2 del Modelo de Escuela Total —preventivo y focalizado—, con escasa presencia de estrategias de nivel 1 —promocional y universal—. Esto representa una oportunidad: avanzar desde la reducción de factores de riesgo hacia la construcción activa de culturas de convivencia que involucren a toda la comunidad educativa.

### La participación intergeneracional produce diagnósticos más completos y propuestas más pertinentes

Uno de los hallazgos más significativos del proceso es la complementariedad entre las perspectivas de personas adultas y estudiantes. Las personas adultas aportan una mirada estructural y contextual sobre la violencia; el estudiantado aporta una descripción concreta, cotidiana y afectivamente cargada de las mismas experiencias. Ambas son necesarias para construir un diagnóstico complejo y propuestas pertinentes.

Al mismo tiempo, el proceso evidenció una brecha importante entre la participación simbólica —donde los y las jóvenes son invitados a opinar— y la participación vinculante —donde sus perspectivas inciden efectivamente en las decisiones—. Desde el modelo de Lundy (2007), no basta con generar espacio y voz: es necesario que exista una audiencia que escuche activamente y que las perspectivas del estudiantado tengan real influencia en las transformaciones institucionales. Consolidar esta influencia es el principal desafío que plantean los y las participantes al terminar el proceso.

## 6.2. Implicancias para la gestión educativa y la política pública

Los resultados de los Diálogos ofrecen insumos concretos para orientar decisiones en distintos niveles del sistema educativo. Se proponen las siguientes acciones:

**1** **Fortalecer los enfoques promocionales en la gestión de la convivencia**

Los establecimientos requieren apoyo para transitar desde estrategias reactivas y focalizadas hacia enfoques de convivencia universal y formativa. Esto implica incorporar el desarrollo de habilidades socioemocionales, la cultura del cuidado y la resolución pacífica de conflictos como ejes del currículo y la gestión institucional, no solo como actividades puntuales.

**2** **Institucionalizar la participación estudiantil en la toma de decisiones**

La participación no puede quedar reducida a instancias consultivas o simbólicas. Es necesario generar mecanismos concretos que garanticen que las perspectivas del estudiantado incidan en la reformulación de reglamentos, protocolos y planes de convivencia. Esto requiere formación para los equipos directivos y pedagógicos en facilitación de procesos participativos.

**3** **Articular las propuestas con los instrumentos de gestión existentes**

Las comunidades educativas tienen capacidad para identificar problemas y diseñar respuestas, pero requieren acompañamiento para traducir esas propuestas en acciones planificadas, sostenibles y evaluables dentro de los marcos institucionales disponibles —PEI, PME, Plan de Convivencia, PISE—. El SLEP puede cumplir un rol estratégico en este acompañamiento.

**4** **Consolidar el trabajo en red territorial como estrategia del nivel intermedio**

Los Diálogos pusieron en evidencia el valor del encuentro entre establecimientos de un mismo territorio. El trabajo en red facilita el aprendizaje colaborativo, el apoyo mutuo y el desarrollo de soluciones compartidas. Estudios recientes muestran que redes territoriales exitosas fortalecen habilidades de liderazgo, mejoran prácticas pedagógicas y ofrecen contención en situaciones de crisis (Pino-Yancovic, 2024). El SLEP Valparaíso está en una posición estratégica para impulsar y sostener este tipo de redes.

**5** **Abordar la precariedad institucional como una forma de violencia que debe ser nombrada**

La escasez de recursos, la sobrecarga laboral y la falta de apoyo psicosocial fueron señaladas transversalmente como factores que limitan la capacidad de las comunidades educativas para prevenir y abordar la violencia. Reconocer estas condiciones como una forma de violencia estructural —y no como una limitación inevitable— es un primer paso para visibilizarlas y abordarlas en la agenda pública.

## 6.3. Proyecciones y próximos pasos

Las jornadas desarrolladas en el contexto de los Diálogos representan un punto de partida relevante para consolidar experiencias de trabajo colaborativo, participativo, intergeneracional y en red en el territorio de Valparaíso. Sin embargo, los y las participantes son claros en señalar que el principal desafío no es organizar más espacios de diálogo, sino asegurarse de que esos diálogos tengan consecuencias concretas y visibles para sus comunidades.

Si bien las personas participantes valoran positivamente la posibilidad de ser parte de espacios de diálogo como estos, también destacan que el principal desafío radica en que dichos diálogos tengan una influencia y se traduzcan en acciones con efectos concretos y visibles para los establecimientos, permitiendo un abordaje de la violencia que viven cotidianamente.

En este sentido, el Servicio Local de Educación Pública de Valparaíso, en su calidad de sostenedor, puede movilizar esfuerzos institucionales para el acompañamiento técnico-pedagógico a los establecimientos en la implementación de las acciones diseñadas durante el proceso. Esto incluye fortalecer el apoyo a la articulación con instrumentos de gestión, promover el trabajo en redes territoriales que apoyen a las comunidades educativas y generar mecanismos de seguimiento que permitan institucionalizar y dar continuidad a las propuestas elaboradas.

Futuras iniciativas deberían considerar los aprendizajes de este proceso para avanzar en tres direcciones:

- **Involucrar a las comunidades en el diseño de los espacios de diálogo:** que los propios establecimientos participen en la identificación de las temáticas, las metodologías y los resultados esperados en instancias futuras.
- **Desarrollar seguimiento y evaluación colaborativa:** establecer mecanismos de retroalimentación de sus propuestas y de monitoreo una vez implementadas, generando un ciclo de mejora continua. Esto implica también garantizar instancias de devolución y rendición de cuentas hacia las comunidades participantes, de modo que estudiantes, familias y equipos educativos puedan conocer cómo sus aportes fueron considerados y cómo contribuyen a las decisiones y acciones que se desarrollen posteriormente.

- **Articular con los procesos de planificación institucional:** vincular las propuestas emergentes de los Diálogos con los ciclos de formulación del PME, el Plan de Convivencia y el PEI, para asegurar su continuidad más allá de la instancia puntual.

En síntesis, los *Diálogos para el aprendizaje y la transformación* mostraron que las comunidades educativas de Valparaíso tienen diagnósticos lúcidos sobre la violencia que las afectan, capacidad para diseñar propuestas pertinentes y disposición para trabajar colectivamente. El desafío ahora es construir las condiciones institucionales —recursos, acompañamiento, participación real y articulación en red— para que esa capacidad se traduzca en transformaciones duraderas en la convivencia escolar.

# 7. Referencias


Carbajal, P. & Fierro, C. (2021). Modelo para atender, prevenir y erradicar la violencia escolar. Universidad Iberoamericana León. https://www.iberoleon.mx/images/library/free-books/Modelo-de-convivencia-para-atender-prevenir-y-erradicar-la-violencia-escolar.pdf

Comité de los Derechos del Niño [CRC]. (2009). Observación General N°12: El derecho del niño a ser escuchado. Naciones Unidas. https://www.acnur.org/fileadmin/Documentos/BDL/2011/7532.pdf

De la Espriella, R. & Gómez-Restrepo, C. (2020). Grounded theory as qualitative research approach. Revista Colombiana de Psiquiatría, 49(2), 127-133.

Department of Education and Youth. (2024). Chapter 12: Student participation during inspection in primary and post-primary schools: a rights-respecting approach. En The Department of Education and Youth Inspectorate Report (2024) and Thematic Review. https://assets.gov.ie/static/documents/11da75e1/Chapter_12_Pdf.pdf

Fielding, M. (2012). Beyond Student Voice: Patterns of Partnership and the Demands of Deep Democracy. Revista de educación, 359, 45-65. https://www.educacionfpydeportes.gob.es/dam/jcr:7e03dacd-2f79-4aba-b253-c7300c7c41b1/re35903.pdf

Jara, O. (2018). La sistematización de experiencias: práctica y teoría para otros mundos posibles. Centro Internacional de Educación y Desarrollo Humano (CINDE).

Jensen, M., Yañez, C., Rojas, J., López, V., González, L., Urbina, C., San Juan, M., Squicciarini, A. M. & Sánchez, P. (2022). Cybervictimization in Chilean Schools: An Intersectional Multilevel Study. Frontiers in Education, 7. https://doi.org/10.3389/feduc.2022.780193

Krause, M. (1995). La investigación cualitativa: Un campo de posibilidades y desafíos. Revista Temas de Educación, 7, 19-39. https://gc.scalahed.com/recursos/files/r161r/w23896w/inv_cualitat_krause.pdf

Lansdown, G. (2011). Every child's right to be heard: A resource guide on the UN Committee on the Rights of the Child General Comment No. 12. Save the Children & UNICEF.

López, V. (2014). Convivencia escolar. Apuntes Educación y Desarrollo Post-2015, N°4. UNESCO. https://repasopcmasumet.wordpress.com/wp-content/uploads/2018/09/convivencia-escolar-unesco1.pdf

López, V., González, L., Contreras-Villalobos, T., Benbenishty, R. & Torres-Vallejos, J. (2025). Evolución de la convivencia y violencia escolar en Chile: Un estudio longitudinal. Educação & Sociedade, 46, 1-21. https://doi.org/10.1590/ES.292590

López, V., Ortiz, S. & Alburquerque, F. (2020). La judicialización de la convivencia escolar en el marco del Sistema de Aseguramiento de la Calidad de la Educación chileno: El caso de las denuncias escolares. Práxis Educativa, 15, 1-22. https://doi.org/10.5212/PraxEduc.v.15.15452.075

Lundy, L. (2007). 'Voice' is not enough: Conceptualizing article 12 of the United Nations Convention of the Rights of the Child. British Educational Research Journal, 33(6), 927-942. https://doi.org/10.1080/01411920701657033

Ministerio de Educación [Mineduc]. (2024). Política Nacional de Convivencia Educativa 2024-2030. https://convivenciaparaciudadania.mineduc.cl/wp-content/uploads/2025/03/Politica-Nacional-de-Convivencia-Educativa-MINEDUC-2024-2030.pdf

Morales, M., Ortiz-Mallegas, S. & López, V. (2022). Violencia escolar, infancia y pobreza: perspectivas de estudiantes de educación primaria. Pensamiento Educativo: Revista de Investigación Educacional Latinoamericana, 59(1), 1-17. https://doi.org/10.7764/PEL.59.1.2022.2

Naciones Unidas (1989). Convención sobre los Derechos del Niño.

Olweus, D. (1993). Bullying at school: What we know and what we can do. Blackwell Publishers.

Palacios-Rodríguez, O. (2021). La teoría fundamentada: origen, supuestos y perspectivas. Intersticios sociales, 22, 47-70. https://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2007-49642021000200047

Pino-Yancovic, M. (2024). El propósito y funcionamiento de las redes educativas en la nueva educación pública: logros y desafíos. Páginas de Educación, 17(1), 1-18. https://doi.org/10.22235/pe.v17i1.3735

Román, F. & Murillo, F. J. (2011). América Latina: violencia entre estudiantes y desempeño escolar. Revista CEPAL, 104, 37-54.

Samper, L. (2017). Sistematización de experiencias: reflexión y acción crítica. Editorial Magisterio.

UNESCO. (2021). Más allá de los números: poner fin a la violencia y el acoso en el ámbito escolar. https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000378398

UNESCO. (2025). Plan de acción para la prevención y el abordaje de la violencia en la educación en América Latina y el Caribe, 2025–2030. https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000396699_spa

UNICEF. (2017). A familiar face: Violence in the lives of children and adolescents. UNICEF. https://www.unicef.org/media/48671/file/Violence_in_the_lives_of_children_and_adolescents.pdf

UNICEF. (2021). Action to end violence against children in schools. UNICEF review of programme interventions illustrating actions to address violence against children in and around schools 2018-2020. https://www.unicef.org/media/101891/file/CSAE-Programme-Review-2021.pdf

# Anexo 1.
# Descripción metodológica de las jornadas

Este anexo presenta la descripción detallada de las actividades realizadas en las tres jornadas de los *Diálogos para el aprendizaje y la transformación*, incluyendo sus objetivos, duración estimada, consignas principales y consideraciones de salvaguarda. Se incluye también la matriz de categorías y ejes de análisis utilizados en la sistematización.

## A1.1. Jornada 1: Diagnóstico participativo

La primera jornada se orientó a construir un diagnóstico colectivo sobre las formas de violencia presentes en los establecimientos, a partir de las percepciones y experiencias de todos los estamentos. Se realizó el 3 de septiembre de 2025 e incluyó dos actividades articuladas.

**Actividad 1** ***Café del Mundo***

**Objetivo**
Levantar información diagnóstica sobre las percepciones de los y las participantes acerca de cinco tipos de violencia escolar: ejercida por personas adultas hacia estudiantes, entre pares, en entornos digitales, en entornos familiares y comunitaria. Identificar cómo se manifiestan en los establecimientos y qué efectos producen.

**Duración estimada**
Aproximadamente 150 minutos (5 rotaciones de 30 minutos cada una, más tiempo de desplazamiento).

**Preguntas o consignas principales**

- *¿Qué entienden ustedes por [tipo de violencia]? ¿Ven esta violencia presente en sus escuelas?*
- *¿Cómo nos afecta este tipo de violencia en la vida escolar, en el aprendizaje y en los vínculos?*
- *¿Cómo reaccionamos, como comunidad, frente a estas situaciones?*

**Consideraciones de salvaguarda**
Cada mesa contó con una persona facilitadora capacitada en diálogos inclusivos e intergeneracionales. Las mesas de estudiantes se organizaron por tramos de edad (10 a 13 años / 14 a 18 años). Al inicio de cada ronda se establecieron acuerdos de convivencia: escuchar sin interrumpir, respetar la confidencialidad, derecho a no opinar. Se designó un punto focal de salvaguarda disponible para cualquier participante que requiriera apoyo o pausa.

**Actividad 2 Escuelas como *Ecosistemas de Paz***

**Objetivo**
Que cada Consejo Escolar reflexione colectivamente sobre las violencias identificadas en el *Café del Mundo*, analice factores protectores y vulnerabilidades en su comunidad, y elabore un diagnóstico situado que sirva de base para el diseño de propuestas en la segunda jornada.

**Duración estimada**
Aproximadamente 75 minutos.

**Preguntas o consignas principales**

- *¿Qué tipos de violencia identificaron como más presentes o preocupantes en su escuela?*
- *¿Cómo se expresan estas violencias en su comunidad? ¿Qué efectos tienen?*
- *¿Cómo es la escuela que soñamos, libre de este tipo de violencias?*
- *¿Qué estamos haciendo actualmente para enfrentar estas violencias? ¿Qué podríamos mejorar?*

**Consideraciones de salvaguarda**
Los grupos se organizaron por establecimiento, con representación de todos los estamentos. Una persona adulta y un o una estudiante leyeron en voz alta los encuadres de participación antes de iniciar la conversación, estableciendo roles de escucha y co-creación.

## A1.2. Jornada 2: Diseño de propuestas

La segunda jornada se orientó al diseño colaborativo de estrategias para abordar las violencias priorizadas por cada establecimiento. Se realizó el 30 de septiembre de 2025.

**Actividad 3 *Laboratorio de Ideas***

**Objetivo**
Que cada Consejo Escolar diseñe una propuesta de acción creativa y contextualizada para prevenir o abordar una violencia identificada en la jornada anterior, articulándola con los instrumentos de gestión escolar disponibles y reconociendo los roles de cada estamento.

**Duración estimada**
Aproximadamente 120 minutos (diseño) + 45 minutos (presentaciones cruzadas).

**Preguntas o consignas principales**

- *¿Cuál es el cambio sustantivo que buscamos? ¿Cómo es la escuela que soñamos?*
- *¿Qué violencia queremos erradicar? ¿Cómo podríamos hacerlo?*
- *¿Cuáles son las acciones principales que queremos implementar? ¿Son atractivas para el estudiantado?*
- *¿Se puede incluir en el PISE, Plan de Convivencia, PFC u otro instrumento de gestión?*
- *¿Cuál es el rol de los distintos actores? ¿Qué recursos, espacios y apoyos se necesitan?*
- *¿Qué señales o evidencias esperaríamos ver si la propuesta funciona?*

**Consideraciones de salvaguarda**
Las personas facilitadoras acompañaron sin dirigir, velando por la participación activa de todos los estamentos. Se alternó el orden de la palabra para que el estudiantado no quedara siempre al final. Al finalizar, cada establecimiento presentó su propuesta a otras dos escuelas y recibió retroalimentación constructiva.

## A1.3. Jornada 3: Cierre y proyección

La tercera jornada se desarrolló el 27 de octubre de 2025 como evento paralelo del X Congreso Mundial sobre Convivencia y Violencia en la Escuela (WCSV2025), en la Pontificia Universidad Católica de Valparaíso. Incluyó tres momentos articulados.

### Actividad 4 *Feria de propuestas*

**Objetivo**
Que cada establecimiento presente a los asistentes del Congreso las estrategias y propuestas diseñadas en las jornadas anteriores, favoreciendo el intercambio de experiencias entre comunidades educativas.

**Duración estimada**
Aproximadamente 30 minutos (circulación libre entre puestos).

**Preguntas o consignas principales**

- *¿Qué violencia aborda su propuesta y cuál es su impacto en la comunidad?*
- *¿Cuál es el nombre creativo de su iniciativa?*
- *¿Qué actividades principales contempla y quiénes las llevarán a cabo?*
- *¿En qué instrumento de gestión podría incluirse?*

### Actividad 5 *Panel intergeneracional*

**Objetivo**
Que representantes de distintos estamentos compartan públicamente sus reflexiones sobre la violencia escolar y el proceso vivido, visibilizando la diversidad de perspectivas dentro de una misma comunidad educativa.

**Duración estimada**
Aproximadamente 60 minutos.

**Preguntas o consignas principales**

- *¿Qué aprendizajes se llevan de este proceso?*
- *¿Qué desafíos identifican desde su rol para abordar la violencia en su escuela?*
- *¿Qué mensaje quieren transmitir a otras comunidades educativas y a las autoridades presentes?*

**Consideraciones de salvaguarda**
El panel contó con representación de dos estudiantes de educación media, un apoderado, un docente, un directivo y un encargado de convivencia de una escuela en contexto de encierro.

**Actividad 6** ***Diálogo intergeneracional: Prevención y abordaje de la violencia desde el sector educativo***

**Objetivo**

Generar un espacio de reflexión colectiva entre participantes de los establecimientos y especialistas nacionales e internacionales, para identificar desafíos comunes y acciones prioritarias en torno a la prevención de la violencia escolar.

**Duración estimada**

Aproximadamente 60 minutos.

**Preguntas o consignas principales**

- *¿Cuáles son los principales desafíos que enfrentan sus comunidades para prevenir y abordar la violencia?*
- *¿Qué acciones prioritarias identifican para avanzar hacia escuelas más seguras y participativas?*
- *¿Qué rol puede cumplir cada estamento en este proceso?*

**Consideraciones de salvaguarda**

Las mesas fueron intergeneracionales y mixtas, integrando personas adultas y estudiantes de los establecimientos junto a especialistas del mundo académico. Cada mesa produjo un papelógrafo con síntesis de sus reflexiones.

## A1.4. Matriz de categorías y ejes de análisis

Las categorías de análisis fueron construidas a partir de la metodología diseñada para las jornadas y de las preguntas de investigación que orientaron la sistematización. Se distinguen categorías a priori —definidas antes del análisis— y subcategorías emergentes —construidas inductivamente a partir de los datos.

### Categorías y subcategorías

| Categoría a priori | Subcategorías por tipo de violencia | Subcategorías emergentes |
|---|---|---|
| Cómo se manifiestan las violencias en las comunidades educativas | • Violencia ejercida por adultos/as hacia estudiantes<br>• Violencia entre pares<br>• Violencia digital<br>• Violencia familiar<br>• Violencia comunitaria | • Percepciones sobre cada tipo de violencia<br>• Formas de expresión<br>• Actores involucrados |
| Impactos de las violencias en la convivencia y el aprendizaje | • Efectos psicológicos y emocionales<br>• Efectos en el aprendizaje<br>• Efectos en el clima escolar<br>• Efectos en los vínculos | • Consecuencias en salud mental<br>• Deserción y desmotivación<br>• Deterioro de relaciones<br>• Pérdida del foco pedagógico |
| Estrategias para abordar las violencias | • Acciones existentes<br>• Propuestas nuevas<br>• Instrumentos de gestión<br>• Roles y responsabilidades | • Prácticas valoradas<br>• Ideas de mejora<br>• Vinculación con PME, PISE, Plan de Convivencia<br>• Actores y corresponsabilidad |

## Ejes de análisis y preguntas orientadoras

| Eje | Nombre | Pregunta orientadora |
|---|---|---|
| Eje 1 | Síntesis de diagnósticos y tipos de violencia priorizados | ¿Cómo se manifiestan y nombran las distintas formas de violencia en las escuelas, y qué efectos producen en el aprendizaje, el clima y los vínculos? |
| Eje 2 | Propuestas de acción vinculadas a instrumentos de gestión escolar | ¿Qué acciones y estrategias implementan o proyectan las comunidades escolares para prevenir y abordar las violencias, y cómo se articulan con los instrumentos de gestión? |
| Eje 3 | Tensiones y consensos intergeneracionales | ¿Qué tensiones, acuerdos y aprendizajes emergen entre estudiantes, docentes, directivos y familias en torno a las responsabilidades, el cuidado y la protección de derechos en el abordaje de la violencia? |

El proceso analítico siguió una lógica de triangulación en tres niveles: entre fuentes (escritas, orales y visuales), entre actores (personas adultas y estudiantes) y entre jornadas. La codificación fue realizada por un equipo de tres personas y triangulada entre interjueces para garantizar coherencia y confiabilidad. Las subcategorías redundantes fueron eliminadas en la etapa de codificación axial, consolidando la selección definitiva presentada en la tabla anterior.

# Anexo 2.
# Caracterización de participantes

Este anexo presenta la información detallada sobre las personas que participaron en las tres jornadas de los *Diálogos para el aprendizaje y la transformación*, organizada por estamento, género, nivel educativo y rol. Los datos de las jornadas 1 y 2 fueron recopilados mediante registro de asistencia con pregunta abierta de género. Los datos de la jornada 3 fueron obtenidos mediante observación directa del equipo sistematizador.

## A2.1. Jornadas 1 y 2 (3 y 30 de septiembre de 2025)

Las dos primeras jornadas reunieron a 74 integrantes de los Consejos Escolares de 11 comunidades educativas del SLEP Valparaíso.

### Distribución por estamento y género

**Tabla A2.1. Distribución por estamento y género, jornadas 1 y 2.**

| Estamento | Femenino | Masculino | Otro / No indica | Total |
|---|---|---|---|---|
| Estudiantes | 15 (45,7%) | 16 (51,4%) | 1 (3,1%) | 32 |
| Personas adultas | 33 (78,1%) | 9 (22,0%) | 0 | 42 |
| **Total** | **47 (63,5%)** | **26 (35,1%)** | **1 (1,4%)** | **74** |

### Distribución por nivel y modalidad educativa

**Tabla A2.2. Distribución por nivel y modalidad educativa, jornadas 1 y 2.**

| Nivel / Modalidad educativa | N° de participantes | % del total |
|---|---|---|
| Educación Inicial | 6 | 8,1% |
| Educación Básica | 24 | 32,4% |
| Educación Básica y Media C-H y T-P | 15 | 20,3% |
| Educación Técnico-Profesional | 17 | 23,0% |
| Educación Especial | 9 | 12,2% |
| Educación en contexto de encierro | 3 | 4,1% |
| **Total** | **74** | **100%** |

## Distribución por rol

**Tabla A2.3. Distribución por rol en la comunidad educativa, jornadas 1 y 2.**

| Rol en la comunidad educativa | N° de participantes | % del total |
|---|---|---|
| Estudiantes | 35 | 47,3% |
| Docentes | 12 | 16,2% |
| Directivos/as | 6 | 8,1% |
| Encargados/as de convivencia escolar | 5 | 6,8% |
| Psicólogos/as y trabajadores/as sociales | 5 | 6,8% |
| Paradocentes y asistentes de aula | 4 | 5,4% |
| Inspectores/as | 3 | 4,1% |
| Apoderados/as | 4 | 5,4% |
| **Total** | **74** | **100%** |

## Establecimientos participantes

**Tabla A2.4. Establecimientos participantes.**

| Establecimiento | Nivel / Modalidad | Participantes J2* |
|---|---|---|
| Jardín Sauce de Luz | Educación Inicial | 3 |
| Jardín Volantín de Colores | Educación Inicial | 3 |
| Liceo María Franck | Educación Media C-H | 7 |
| Escuela Gaspar Cabrales | Educación Básica | 8 |
| Centro Educativo Gran Bretaña | Educación Básica y Media | 9 |
| Centro Educativo Horizonte | Educación Especial | 3 |
| Liceo Técnico Profesional Barón | Educación T-P | 9 |
| L.B. Instituto Marítimo | Educación Básica y Media | 8 |
| Escuela Joaquín Edwards Bello | Educación Básica | 5 |
| Escuela Juan José Latorre | Educación Básica | 6 |
| Escuela Pablo Neruda | Educación Básica | 5 |

(*) Los datos de la columna corresponden a los registros sistematizados de la Jornada 2 (Laboratorio de Ideas). La asistencia a la Jornada 1 puede diferir. El total general de ambas jornadas fue de 74 personas.

## A2.2. Jornada 3 (27 de octubre de 2025)

La tercera jornada amplió la convocatoria al incorporar, además de representantes de los Consejos Escolares, a equipos del SLEP Valparaíso, especialistas internacionales del Congreso WCSV2025 e integrantes de la Red Latinoamericana de Convivencia Escolar. La caracterización se realizó mediante observación directa del equipo sistematizador.

### Distribución por segmento y género

**Tabla A2.5. Distribución por segmento y género, jornada 3. La desagregación por género no fue registrada de manera sistemática en esta jornada.**

| Segmento | Femenino | Masculino | Total |
|---|---|---|---|
| Estudiantes | — | — | 31 (29,8%) |
| Personas adultas | — | — | 73 (70,2%) |
| **Total** | **74 (71,2%)** | **30 (28,8%)** | **104** |

### Composición por tipo de institución

**Tabla A2.6. Composición por tipo de institución, jornada 3.**

| Tipo de institución / actor | Descripción |
|---|---|
| Establecimientos educativos SLEP Valparaíso | Representantes de los 11 establecimientos participantes en las jornadas previas, incluyendo estudiantes, docentes, directivos y apoderados |
| SLEP Valparaíso | Equipos técnicos y directivos del Servicio Local de Educación Pública de Valparaíso |
| Mundo académico nacional e internacional | Especialistas invitados al X Congreso Mundial sobre Convivencia y Violencia en la Escuela (WCSV2025) |
| Red Latinoamericana de Convivencia Escolar | Representantes de la red regional presentes en el marco del Congreso |
| Agencias de Naciones Unidas | Representantes de UNESCO y UNICEF |

## A2.3. Resumen global del proceso

**Tabla A2.7. Resumen global de participación en el proceso.**

| Jornada | Fecha | Establecimientos | Participantes |
|---|---|---|---|
| Jornadas 1 y 2: *Café del Mundo* y *Laboratorio de Ideas* | 3 y 30 de septiembre de 2025 | 11 | 74* |
| Jornada 3: Cierre y proyección | 27 de octubre de 2025 | 11 + otros actores | 104 |
| Total de participaciones | Septiembre – octubre 2025 | 11 | 178 |

(*) Los registros de jornada 1 y jornada 2 se contabilizan como una sola cohorte.

# Anexo 3.
# Propuestas por establecimiento educativo: *Laboratorio de Ideas*

Este anexo presenta las fichas de sistematización de cada uno de los 11 establecimientos participantes en los *Diálogos para el aprendizaje y la transformación*. Cada ficha incluye la nómina de participantes, el diagnóstico de violencias realizado en la primera jornada (Escuelas como *Ecosistemas de Paz*), y la propuesta de acción diseñada en la segunda jornada (*Laboratorio de Ideas*), con sus componentes de meta, desafío, estrategias, instrumentos de gestión, actores involucrados y resultados esperados. En los establecimientos que participaron en la tercera jornada se incluye una nota con los principales aportes de esa instancia.

Las fichas se presentan en el orden en que los establecimientos aparecen en el informe. El Instituto Marítimo (Ficha 07) no asistió a la primera jornada; su ficha recoge únicamente la información de la segunda jornada. Los Jardines Infantiles Sauce de Luz y Volantín de Colores se presentan en una ficha conjunta (Ficha 01) con dos propuestas independientes.

**01**

### Jardines Infantiles Sauce de Luz y Volantín de Colores

**Tipo de establecimiento:** Educación Inicial
**Jornadas:** Jornadas 1 (Ecosistemas de Paz) y 2 (Laboratorio de Ideas)

## Participantes

| Edad | Rol | Género | Establecimiento |
|---|---|---|---|
| 42 | Directora | Femenino | Jardín infantil |
| 40 | Educadora de Párvulos | Femenino | Jardín infantil |
| 38 | Técnico en Párvulos | Femenino | Jardín infantil |
| 41 | Apoderada | Femenino | Jardín infantil |
| 40 | Educadora de Párvulos | Femenino | Jardín infantil |
| 48 | Directora | Femenino | Jardín infantil |

## Diagnóstico: violencias identificadas en la comunidad educativa

El diagnóstico de los jardines infantiles revela que la forma de violencia más significativa identificada por educadoras, directoras, técnicas y la apoderada participante no proviene de los niños, sino de las condiciones institucionales y laborales. Se describen la falta de equipos multidisciplinarios, la sobrecarga asociada a la atención de niños con neurodivergencia, el exceso de tareas administrativas y la sensación de desprotección frente a episodios de desregulación

emocional. A esto se suman tensiones con apoderados, quienes ejercen presiones intensas sobre los equipos —incluyendo denuncias en redes sociales— y tienden a minimizar las violencias familiares. Las violencias familiares y comunitarias repercuten en los niños a través de problemas de regulación emocional y dificultades en la convivencia diaria. No se identifican casos de violencia directa de adultos hacia niños dentro de los jardines.

| Tipo de violencia | Manifestaciones | Consecuencias |
|---|---|---|
| Por docentes u otros adultos | Sobrecarga institucional y laboral; falta de equipos multidisciplinarios; exceso de tareas administrativas; sensación de desprotección. No se identifica violencia directa de adultos hacia niños. | Desgaste emocional del equipo; reducción de la capacidad de acompañamiento a los niños; deterioro del clima pedagógico. |
| Entre pares (entorno escolar) | Peleas entre estudiantes nuevos; garabatos; conflictos que parten por un juego. | Desmotivación; exclusión; sentimientos de culpa. |
| Entre pares (entornos digitales) | Violencia de apoderados hacia el establecimiento a través de redes sociales; comentarios y campañas de desprestigio. | Desvío del foco pedagógico; agotamiento en los equipos de convivencia. |
| En el entorno familiar | Violencia parental; tensiones en roles y responsabilidades; prácticas naturalizadas de resolución agresiva de conflictos. | Afectación del clima escolar; agotamiento en los equipos. |
| Comunitaria | Episodios vinculados al contexto del barrio; efectos del estallido social en un establecimiento cercano a comisaría. | Cambio de clima de aula; traslado de dinámicas comunitarias al espacio educativo. |

## Propuesta de acción Volantín de Colores — *Laboratorio de Ideas*

| | |
|---|---|
| **Nombre creativo** | Inclusivos y contigo es mejor |
| **Meta de la propuesta** | Familias más comprometidas con el jardín; contar con equipos multidisciplinarios (psicóloga, terapeuta ocupacional, fonoaudióloga); aumento de dotación; material pedagógico para talleres. |
| **Desafío que busca resolver** | Abandono institucional; negligencia familiar; falta de espacios de escucha con tomadores de decisiones. ¿Cómo? Visibilizando necesidades, participando en políticas públicas y sensibilizando a las familias. |
| **Estrategias propuestas** | Trabajo con redes comunitarias; generar compromisos formales con familias (registro de firma); espacios de autocuidado para el equipo educativo; contacto con autoridades mediante autogestión. |
| **Instrumento(s) de gestión** | PME; Plan de Convivencia; Plan de trabajo con las familias; Reglamento Interno. |
| **Participantes y recursos** | Dirección (organizar, gestionar, contactar); Educadoras (comprometer a familias, registrar compromisos, sensibilizar en educación parvularia); Familias (conocer el establecimiento y participar activamente). |
| **Resultados esperados** | Contratación de especialistas en diversas áreas; familias que internalizan el compromiso educativo y lo cumplen de manera corresponsable. |

## Propuesta de acción Sauce de Luz— *Laboratorio de Ideas*

| | |
|---|---|
| **Nombre creativo** | Por ellos |
| **Meta de la propuesta** | Visibilización de la educación parvularia como nivel educativo; apoyo de equipo multidisciplinario; aumento de recursos desde el sostenedor; jardín con recursos y personal suficientes. |
| **Desafío que busca resolver** | Invisibilización del nivel parvulario; falta de respeto de apoderados hacia el equipo y el reglamento interno; violencia intergeneracional en las familias. |
| **Estrategias propuestas** | Sensibilización sobre la importancia de la educación parvularia; política pública que la visibilice; asumir y avalar reglamentos internos; talleres de crianza para familias. |
| **Instrumento(s) de gestión** | PME (recursos); Plan de Convivencia (sensibilización). |
| **Participantes y recursos** | Ministerio/SLEP (política pública); comunidad educativa (funcionarios, padres, redes de apoyo); universidades, bomberos, carabineros, CESFAM. |
| **Resultados esperados** | Espacios enriquecidos con recursos mínimos; comunidad educativa comprometida; educación parvularia de calidad; comunicación efectiva y menos tensiones para el personal. |

**02**

**Liceo María Franck Mac Dougall**

**Tipo de establecimiento:** Educación Básica y Media HC y TP
**Jornadas:** Jornadas 1, 2 y 3 (incluyendo Feria de propuestas)

## Participantes

| Edad | Rol | Género | Establecimiento |
|---|---|---|---|
| 49 | Encargada Convivencia Escolar | Femenino | Liceo María Franck |
| 40 | Docente Técnico Profesional | Femenino | Liceo María Franck |
| 15 | 1° Medio | Femenino | Liceo María Franck |
| 14 | 1° Medio | Femenino | Liceo María Franck |
| 14 | 1° Medio | Femenino | Liceo María Franck |
| 14 | 1° Medio | Femenino | Liceo María Franck |
| 14 | 1° Medio | N/A | Liceo María Franck |

## Diagnóstico: violencias identificadas en la comunidad educativa

El diagnóstico muestra que la violencia se expresa en múltiples niveles, configurando un entorno altamente demandante en términos socioemocionales. En adultos se describen conductas incívicas, violencia simbólica (“ley del hielo”, imposición de ideas sin diálogo). La violencia entre pares aparece casi a diario, principalmente de manera verbal y simbólica. En entornos digitales el escenario es especialmente crítico: ciberbullying, funas, extorsión, amenazas, difusión de imágenes; todas estas, expresiones de violencia con efectos profundos en la autoestima y salud mental de las estudiantes. Las violencias familiares y comunitarias —riñas con otros liceos, inseguridad en las inmediaciones— generan miedo y condicionan las actitudes dentro del liceo. Estas violencias desplazan a la escuela hacia un rol de contención que sobrecarga a los equipos.

| Tipo de violencia | Manifestaciones | Consecuencias |
|---|---|---|
| Por docentes u otros adultos | Conductas incívicas; malos tratos; imposición de ideas sin diálogo; violencia simbólica; “ley del hielo”. | Desmotivación; ruptura del vínculo docente-estudiante; impacto en autoestima y bienestar. |
| Entre pares (entorno escolar) | Violencia simbólica; intentar opacar ideas de otros; malas palabras. Presente casi diariamente. | Inseguridad; temor; pérdida del sentido de pertenencia; escuela como espacio de contención. |
| Entre pares (entornos digitales) | Ciberbullying; acoso; funas; amenazas; difusión de fotos sin consentimiento; extorsión. Muy presente. | Baja autoestima; enfermedades psicológicas y psicosomáticas; inseguridad; intervenciones policiales. |
| En el entorno familiar | Gritos; golpes; abusos intrafamiliares; procesos judiciales por VIF; rivalidad entre progenitores. | Traslado del odio al espacio escolar; baja de matrícula o abandono del empleo. |
| Comunitaria | Riñas con otros liceos; inseguridad (asaltos, acoso) en las inmediaciones; familias rivales. | Miedo; depresión; impacto en la sensación de seguridad; dificultad para cambiar actitudes. |

## Propuesta de acción — *Laboratorio de Ideas*

| | |
|---|---|
| **Nombre creativo** | Más diálogo, menos violencia |
| **Meta de la propuesta** | Espacios seguros de recreación; recreos más tranquilos; mayor diversidad de técnicas de aprendizaje; lugar con personas más comprensivas y respetuosas. |
| **Desafío que busca resolver** | Violencia machista; xenofobia; estilos cerrados de enseñanza; homofobia; transfobia; violencia simbólica; violencia en redes sociales. |
| **Estrategias propuestas** | Espacio seguro de apoyo emocional (sala multiespacio); formación de mediadoras; talleres; redes de apoyo; diálogo como estrategia central. |
| **Instrumento(s) de gestión** | Reglamento Interno de Convivencia Escolar (RICE); PEI. |
| **Participantes y recursos** | Participación de apoderados y familias; financiamiento de proyecto; materiales (juegos de mesa, colchonetas). |
| **Resultados esperados** | Mejora de relaciones; mejores aprendizajes; mayor disposición para asistir al liceo. |

### Nota

En la tercera jornada, las estudiantes presentaron en el panel intergeneracional y en la Feria de propuestas. Destacaron el diálogo como aprendizaje central: “se puede terminar conversando la violencia”. También propusieron incorporar el diálogo y el compañerismo en el reglamento escolar.

**03**

**Escuela Gaspar Cabrales**

**Tipo de establecimiento**: Educación Básica
**Jornadas**: Jornadas 1, 2 y 3 (incluyendo Feria de propuestas)

## Participantes

| Edad | Rol | Género | Establecimiento |
|---|---|---|---|
| 42 | Apoderada | Femenino | Escuela Gaspar Cabrales |
| 50 | Paradocente | Femenino | Escuela Gaspar Cabrales |
| 41 | Directora | Femenino | Escuela Gaspar Cabrales |
| 59 | Orientador | Masculino | Escuela Gaspar Cabrales |
| 13 | Estudiante | Femenino | Escuela Gaspar Cabrales |
| 10 | 5° Básico | Femenino | Escuela Gaspar Cabrales |
| 11 | 6° Básico | Femenino | Escuela Gaspar Cabrales |
| 11 | 6° Básico | Masculino | Escuela Gaspar Cabrales |

## Diagnóstico: violencias identificadas en la comunidad educativa

El diagnóstico muestra presencia de violencia en todos los ámbitos consultados. Se mencionan gritos y descalificativos entre adultos, violencia física y verbal entre pares, y casos de ciberbullying en redes sociales. La violencia familiar se expresa en el comportamiento de los estudiantes, y la comunitaria genera inseguridad y miedo. Los efectos descritos incluyen desmotivación, quiebre de vínculos y deterioro del clima de aula. En la segunda jornada, la incorporación de cuatro estudiantes de distintos niveles —incluyendo un integrante del Centro de Estudiantes— enriqueció el diagnóstico y puso acento en la violencia digital como la más dañina y difícil de gestionar, por su alcance y permanencia.

| Tipo de violencia | Manifestaciones | Consecuencias |
|---|---|---|
| Por docentes u otros adultos | Gritos llenos de rabia; descalificativos; poca tolerancia. | Ruptura de vínculos; afectación de la participación; desmotivación; desgano y rabia. |
| Entre pares (entorno escolar) | Violencia física y verbal. Entre adultos: no se valida el trabajo del otro. | Desmotivación; falta de compromiso laboral; miedo; frustración. |
| Entre pares (entornos digitales) | Casos de bullying y ciberbullying en redes sociales. Identificada como la más dañina. | Genera conflicto; “adicción digital”; afecta el clima de aula. |
| En el entorno familiar | Se expresa en el comportamiento de los estudiantes; apoderados que validan conductas violentas. | Ruptura del clima de aula; miedo; inseguridad; pausa del aprendizaje. |
| Comunitaria | Violencia en los distintos estamentos y en el entorno del establecimiento. | Inseguridad; miedo; pausa de los aprendizajes; afectación de funcionarios y estudiantes. |

## Propuesta de acción — *Laboratorio de Ideas*

| | |
|---|---|
| **Nombre creativo** | Clic para el respeto |
| **Meta de la propuesta** | Una escuela cariñosa, respetuosa y empática. Dar a la tecnología un buen uso. Una escuela pacífica y libre de violencia. |
| **Desafío que busca resolver** | El ciberbullying y el ciberacoso. Promover el respeto y fortalecer las relaciones sociales. Reducir los casos de acoso en entornos digitales. |
| **Estrategias propuestas** | Limitar el uso de celular con apoyo de familias y control parental; refuerzo socioemocional en todas las áreas con toda la comunidad; generar instancias y actividades para la socialización entre pares. |
| **Instrumento(s) de gestión** | RICE; Plan de Gestión de la Convivencia Escolar (PGCE); PME; PEI. |
| **Participantes y recursos** | Toda la comunidad escolar: Equipo de Gestión Escolar (EGE), Equipo de Convivencia Escolar (ECE) Centro de Padres, Centro de Estudiantes, docentes y asistentes de la educación. |
| **Resultados esperados** | Reducción de casos de ciberbullying; mejora en resultados de Indicadores de Desarrollo Personal y Social (IDPS) y Diagnóstico Integral de Aprendizajes (DIA); mejora del clima escolar y la salud mental; disminución de la ansiedad de estudiantes acosados. |

### Nota

En la tercera jornada, las estudiantes valoraron especialmente la regulación del uso de celulares como estrategia preventiva, tanto en la escuela como en el hogar.

04

**Centro Educativo Gran Bretaña**

**Tipo de establecimiento:** Educación Especial
**Jornadas:** Jornadas 1 (*Ecosistemas de Paz*) y 2 (*Laboratorio de Ideas*)

## Participantes

| Edad | Rol | Género | Establecimiento |
|---|---|---|---|
| 45 | Terapeuta Ocupacional | Femenino | C.E. Gran Bretaña |
| 53 | UTP | Femenino | C.E. Gran Bretaña |
| 60 | Docente | Femenino | C.E. Gran Bretaña |
| — | Apoderada | Femenino | C.E. Gran Bretaña |
| 48 | Fonoaudiólogo | Masculino | C.E. Gran Bretaña |
| 47 | Encargado Convivencia | Masculino | C.E. Gran Bretaña |
| 19 | Estudiante | Masculino | C.E. Gran Bretaña |
| 18 | Estudiante | Masculino | C.E. Gran Bretaña |
| 24 | Taller Huerto | X | C.E. Gran Bretaña |

## Diagnóstico: violencias identificadas en la comunidad educativa

Este establecimiento presenta una singularidad relevante: los estudiantes no reportan percepción de violencia entre pares y sienten que están en un espacio seguro. La violencia identificada es predominantemente entre adultos: descalificaciones, conductas pasivo-agresivas, falta de respeto por las diferencias y violencia digital encubierta entre funcionarios. También se registra normalización de la violencia desde los hogares. La dinámica anotó una brecha significativa entre la percepción estudiantil (positiva) y la adulta (más crítica), lo que generó reflexiones sobre la importancia de preservar esa mirada estudiantil. La jornada fue calificada por un participante adulto como “una sesión psicológica”.

| Tipo de violencia | Manifestaciones | Consecuencias |
|---|---|---|
| Por docentes u otros adultos | Conductas verbales y no verbales entre funcionarios; descalificaciones; conductas pasivo-agresivas; falta de respeto a diferencias y jerarquías. También: falta de conocimiento del manejo conductual que requieren los estudiantes. | Deterioro de la colaboración y cohesión del equipo; tensiones en la convivencia institucional. |
| Entre pares (entorno escolar) | Los estudiantes no reportan violencia entre pares. Percepción muy positiva del establecimiento. | — |
| Entre pares (entornos digitales) | Violencia encubierta digital entre adultos (funcionarios). Los estudiantes no reportan casos. | Tensiones internas; afectación de la comunicación institucional. |

| Tipo de violencia | Manifestaciones | Consecuencias |
|---|---|---|
| En el entorno familiar | Normalización de conductas inadecuadas por ser recurrentes en el hogar. | Dificultad para comprender límites; reproducción de conductas en el espacio escolar. |
| Comunitaria | El individualismo prima sobre el bien común. Conflictos entre apoderados en el sector. | Situaciones de riesgo al ingreso y salida del establecimiento; desgaste psicológico acumulativo. |

## Propuesta de acción — *Laboratorio de Ideas*

| | |
|---|---|
| **Nombre creativo** | Bienvenidos a Gran Bretaña: Aquí nos respetamos y cuidamos |
| **Meta de la propuesta** | Sostener la cultura del cuidado hacia los niños, niñas y jóvenes. Valorar y preservar la visión positiva que tienen los estudiantes de su comunidad educativa. |
| **Desafío que busca resolver** | Relaciones entre adultos; falta de espacio y tiempo para la reflexión y el diálogo institucional. |
| **Estrategias propuestas** | Mantener procedimientos de ingreso para los estudiantes; generar conciencia sobre la visión estudiantil del buen clima escolar. |
| **Instrumento(s) de gestión** | Plan de Convivencia; PME; Plan de Gestión Pedagógica. |
| **Participantes y recursos** | Un consejo mensual con profesores; reuniones de convivencia cada 15 días; reuniones de coordinación mensual; entrevistas y reuniones de apoderados. |
| **Resultados esperados** | Mantener la cultura del vínculo y apego que muestra el establecimiento hacia el estudiantado. Valorar y preservar la visión que tienen los estudiantes de la comunidad educativa. |

### Nota

Este es el único establecimiento de la muestra en que los estudiantes no identifican violencia entre pares. Esta percepción se interpretó por el equipo adulto como un logro institucional a preservar.

**05**

**Centro Educativo Horizonte**

**Tipo de establecimiento**: Educación en contexto de encierro
**Jornadas:** Jornadas 1 (Ecosistemas de Paz) y 2 (Laboratorio de Ideas)

## Participantes

| Edad | Rol | Género | Establecimiento |
|---|---|---|---|
| 35 | Inspector General | Femenino | C.E. Horizonte |
| 50 | Trabajadora Social | Femenino | C.E. Horizonte |
| 33 | Encargado Convivencia | Masculino | C.E. Horizonte |

## Diagnóstico: violencias identificadas en la comunidad educativa

El Centro Educativo Horizonte está inserto en el Centro Penitenciario de Valparaíso, lo que condiciona de manera estructural la vida escolar. La violencia más presente proviene del hacinamiento, la precariedad y las dinámicas del propio complejo penitenciario. No se registra violencia entre pares dentro del aula: los estudiantes valoran positivamente el espacio educativo y participan activamente. Las violencias que más los afectan son las familiares y comunitarias previas al encierro: estigmatización, abandono, rezago escolar y emocional. No se registró participación estudiantil directa en las jornadas por las restricciones del contexto penitenciario.

| Tipo de violencia | Manifestaciones | Consecuencias |
|---|---|---|
| Por docentes u otros adultos (violencia institucional) | Hacinamiento del equipo y los estudiantes; precariedad del espacio; violencia institucional del complejo penitenciario. | Rompimiento del vínculo profesional; roces entre colegas; dificultad para el desarrollo pedagógico. |
| Entre pares (entorno escolar) | Presente en el complejo penitenciario y su dinámica propia. No ocurre dentro del aula. | Alta valoración del espacio educativo por parte de los estudiantes; participación activa. |
| Entre pares (entornos digitales) | No reportado. | — |
| En el entorno familiar | Trayectorias de estigmatización, exclusión y abandono familiar y comunitario. Violencia diferenciada por género. | Rezago escolar y emocional; alto % de estudiantes PIE; represión emocional; dificultad para gestionar la frustración. |
| Comunitaria | Contexto penitenciario e histórico de los estudiantes. Violencia social y comunitaria previa al encierro. | Rezago escolar y emocional; dificultades de expresión afectiva. |

## Propuesta de acción — *Laboratorio de Ideas*

| | |
|---|---|
| **Nombre creativo** | Nuevos horizontes |
| **Meta de la propuesta** | Avanzar como comunidad educativa a través del diálogo y buenas prácticas. Construir una escuela que pueda resolver, contener y crear soluciones para los distintos desafíos del contexto. |
| **Desafío que busca resolver** | Violencia escolar intrapenitenciaria. Generar instancias de conversación y reflexión con estudiantes. Entregar herramientas para la resolución pacífica de conflictos. |
| **Estrategias propuestas** | Talleres de gestión de emociones; espacios de autocuidado para la comunidad; talleres de resolución de conflictos; actividades de reflexión y diálogo; fortalecimiento de habilidades blandas; diálogos entre los distintos estamentos. |
| **Instrumento(s) de gestión** | Plan de Sexualidad Afectividad y Género (PSAG); Plan de Desarrollo Profesional Docente (PDPD); PEI. |
| **Participantes y recursos** | EGE (fomentar y apoyar actividades); docentes PG (organizar y planificar); estudiantes (aportar ideas y ser receptores). Nota: el equipo deja constancia de la falta de recursos humanos y materiales y la alta autogestión. |
| **Resultados esperados** | Visión común como escuela; organización hacia una resolución asertiva de los distintos conflictos que surgen en el contexto. |

### Nota

Este es el único establecimiento en que no participaron estudiantes directamente en las jornadas. El equipo facilitador señaló que el contexto penitenciario impide la participación estudiantil en instancias externas. El establecimiento participó también en la tercera jornada con un profesional en el panel intergeneracional.

06

**Liceo Técnico Profesional Barón**

**Tipo de establecimiento:** Educación Técnico-Profesional
**Jornadas:** Jornadas 1, 2 y 3 (incluyendo Feria de propuestas)

## Participantes

| Edad | Rol | Género | Establecimiento |
|---|---|---|---|
| 47 | Directora | Femenino | Liceo T.P. Barón |
| 37 | UTP | Femenino | Liceo T.P. Barón |
| 46 | Apoderada | Femenino | Liceo T.P. Barón |
| 39 | Paradocente | Femenino | Liceo T.P. Barón |
| 38 | Psicólogo | Masculino | Liceo T.P. Barón |
| 49 | Trabajador Social | Masculino | Liceo T.P. Barón |
| 35 | Docente / Asesor CEE | Masculino | Liceo T.P. Barón |
| 17 | Estudiante 3° Medio | Femenino | Liceo T.P. Barón |
| 16 | Estudiante 1° Medio | Masculino | Liceo T.P. Barón |

## Diagnóstico: violencias identificadas en la comunidad educativa

El diagnóstico del Liceo Barón identifica como principales formas de violencia la comunitaria, la violencia entre pares y la violencia familiar asociada al abandono. Un aporte conceptual significativo de esta mesa fue que los participantes reconocían la violencia comunitaria en su experiencia cotidiana pero no tenían nombre para ella: la actividad les permitió "ponerle nombre" a algo que vivían sin nombrarlo. La violencia entre pares —especialmente la originada en redes sociales— fue identificada como la más presente y compleja de gestionar. El análisis de la segunda jornada aportó una clave explicativa relevante: la violencia tiene un "gatillante" relacionado con la afectación del ego, y es validada socialmente como forma de restauración de la identidad.

| Tipo de violencia | Manifestaciones | Consecuencias |
|---|---|---|
| Por docentes u otros adultos | Presente en menor medida; trato desigual; violencia en la manera de hablar con estudiantes. Percepción variable entre participantes. | Desconfianza; inseguridad; desmotivación; corte del vínculo con el adulto y la asignatura. |
| Entre pares (entorno escolar) | Violencia verbal y física dentro y fuera del aula; chismes; peleas; violencia gestual. | Ambiente tenso; miedo; inseguridad; deterioro de vínculos; deserción; suspensiones. |
| Entre pares (entornos digitales) | Muy presente: insultos, rumores, publicaciones en Instagram, Facebook y WhatsApp. Conflictos que escalan desde lo digital a lo físico. | Baja autoestima; desmotivación; quiebre de amistades; involucramiento de familias. |

| Tipo de violencia | Manifestaciones | Consecuencias |
|---|---|---|
| En el entorno familiar | Abandono; falta de apoyo en la crianza; maltrato psicológico y físico; resolución agresiva normalizada de conflictos. | Conductas disruptivas; irritabilidad; desmotivación; bajo rendimiento; ausentismo. |
| Comunitaria | Problemas en barrios; estigmatización; entornos peligrosos; apoderados que agudizan conflictos. | Tensión en el clima; estrés; conductas reactivas; deserción; afectación de trayectorias educativas. |

## Propuesta de acción — *Laboratorio de Ideas*

| | |
|---|---|
| **Nombre creativo** | El diálogo es poder / Poder cambiar |
| **Meta de la propuesta** | Un liceo protector, participativo, que escucha y se comunica efectivamente. El diálogo como eje de la resolución de conflictos. |
| **Desafío que busca resolver** | Violencia comunitaria y violencia relacional entre pares. El trabajo en ego, validación social de la violencia y herramientas socioemocionales disminuidas. |
| **Estrategias propuestas** | Espacios permanentes de diálogo transversal; mentorías entre pares (estudiantes); modelaje para la resolución de conflictos (guías para docentes); gestión con redes externas para implementar mentorías. |
| **Instrumento(s) de gestión** | Plan de Gestión de la Convivencia; PEI (sellos). |
| **Participantes y recursos** | Todos los actores comprometidos en corresponsabilidad; EG planifica y gestiona los tiempos. |
| **Resultados esperados** | Disminución de registros en el libro de clases y derivaciones a inspectoría; mejora del clima de aula (encuesta); disminución de conflictos; mayor diálogo en la comunidad. |

### Nota

En la tercera jornada, el estudiante representante del Liceo Barón destacó que la violencia no se reduce a lo físico: “hablar mal de una persona, hacer sentir mal” también es violencia. Propuso el diálogo y la empatía como respuestas clave.

07

**L.B. Instituto Marítimo**

**Tipo de establecimiento:** Educación Técnico-Profesional
**Jornadas:** Jornada 2 (*Laboratorio de Ideas*) — no asistió a la Jornada 1

## Participantes

| Edad | Rol | Género | Establecimiento |
|---|---|---|---|
| 65 | Encargada Convivencia | Femenino | Instituto Marítimo |
| 39 | Psicóloga | Femenino | Instituto Marítimo |
| 17 | Estudiante 3° Medio | Masculino | Instituto Marítimo |
| 18 | Estudiante 3° Medio | Masculino | Instituto Marítimo |
| 16 | Estudiante 2° Medio | Masculino | Instituto Marítimo |
| 16 | Estudiante 2° Medio | Masculino | Instituto Marítimo |
| 16 | Estudiante 3° Medio | Femenino | Instituto Marítimo |
| 15 | Estudiante 2° Medio | Masculino | Instituto Marítimo |

## Diagnóstico: violencias identificadas en la comunidad educativa

El Instituto Marítimo no participó en la primera jornada. En la segunda, el diagnóstico se centró en la violencia entre pares y la violencia digital, junto con ciertos niveles de rivalidad entre cursos que afectan la convivencia y la organización de actividades anuales como el aniversario y el día del alumno. Los estudiantes propusieron como respuesta generar instancias de encuentro temprano en el año escolar para fortalecer lazos entre cursos con estudiantes nuevos y entre cursos con permanencia en el establecimiento.

| Tipo de violencia | Manifestaciones | Consecuencias |
|---|---|---|
| Entre pares (entorno escolar) | Violencia entre pares; rivalidad entre cursos que afecta actividades anuales. | Deterioro de la convivencia; dificultad para organizar instancias colectivas. |
| Entre pares (entornos digitales) | Identificada junto con la violencia entre pares como la principal problemática. | Afectación del ambiente de convivencia escolar. |

## Propuesta de acción — *Laboratorio de Ideas*

| | |
|---|---|
| **Nombre creativo** | Respetar es crecer |
| **Meta de la propuesta** | Lograr participación de apoderados y alumnos. Formar una comunidad sana, fuerte y unida. |
| **Desafío que busca resolver** | Violencia entre pares; falta de trabajo en equipo entre estudiantes de distintos cursos. |
| **Estrategias propuestas** | Planificar actividades en el primer semestre (lúdicas, deportivas o artísticas); participación de diversos estamentos; reuniones de coordinación con alumnos, docentes y directivos; seguimiento y evaluación de resultados. |
| **Instrumento(s) de gestión** | PISE; PME; PGCE. |
| **Participantes y recursos** | Directivos (organizan y facilitan); docentes (dirigen y ejecutan); estudiantes (deciden temáticas); apoderados (apoyan con logística); Centro de Estudiantes (promueve y media); equipo psicosocial (facilita y apoya). |
| **Resultados esperados** | Disminución de la violencia entre pares; aumento del respeto en la comunidad. |

### Nota

Al no haber participado en la primera jornada, este establecimiento no cuenta con diagnóstico de Ecosistemas de Paz. La tabla de violencias recoge únicamente lo trabajado en el Laboratorio de Ideas.

**08**

**Escuela Joaquín Edwards Bello**

**Tipo de establecimiento:** Educación Básica y Media
**Jornadas:** Jornadas 1 (*Ecosistemas de Paz*) y 2 (*Laboratorio de Ideas*)

## Participantes

| Edad | Rol | Género | Establecimiento |
|---|---|---|---|
| 56 | Psicólogo Convivencia | Femenino | Escuela J. Edwards Bello |
| 45 | Paradocente | Femenino | Escuela J. Edwards Bello |
| 17 | Estudiante | Femenino | Escuela J. Edwards Bello |
| 17 | Estudiante | Femenino | Escuela J. Edwards Bello |
| 14 | Estudiante | Femenino | Escuela J. Edwards Bello |

## Diagnóstico: violencias identificadas en la comunidad educativa

El diagnóstico identificó violencia en todos los niveles. Entre adultos y estudiantes se mencionan gritos, segregación de niños "conflictivos" y malos tratos entre profesionales que configuran lo que el equipo denominó violencia estructural. Entre pares aparecen golpes, insultos, rumores y violencia en relaciones de pololeo. En entornos digitales destacan grabaciones sin consentimiento y grupos de confesiones que esparcen rumores. La violencia familiar incluye maltrato físico, negligencia y abandono. La comunitaria —con presencia de drogas, armas y pandillas— tiene efectos directos en los vínculos dentro de la escuela. Un hallazgo relevante de la primera jornada fue que los estudiantes valoraron poder observar el trabajo interno de las mesas técnicas: "para mí fue como una sensación de que estoy en buenas manos".

| Tipo de violencia | Manifestaciones | Consecuencias |
|---|---|---|
| Por docentes u otros adultos | Gritos y segregación de estudiantes "conflictivos"; sacarlos de la sala frente a pares. Malos tratos entre profesionales (violencia estructural). | Afecta motivación, aprendizaje y asistencia; genera brechas y distancia con los docentes. |
| Entre pares (entorno escolar) | Golpes, insultos, gritos, rumores, cahuines. Violencia en el pololeo (celos, violencia física). | Temor y miedo a ciertos lugares de la escuela; desregulación y desmotivación. |
| Entre pares (entornos digitales) | Grabaciones sin consentimiento; grupos de confesiones que esparcen rumores; cuentas falsas en redes sociales. | Sensación de impotencia y vulnerabilidad por falta de regulación. |
| En el entorno familiar | Maltrato físico, gritos, negligencia, abandono, falta de higiene, falta de responsabilidad parental. | Baja autoestima y bajo rendimiento académico. |
| Comunitaria | Consumo, venta y tráfico de drogas; uso de armas; explotación sexual; pandillas y clanes. | Peleas entre familias en la escuela; ruptura de vínculos; consumo y venta de drogas. |

## Propuesta de acción — *Laboratorio de Ideas*

| | |
|---|---|
| **Nombre creativo** | Valorándonos |
| **Meta de la propuesta** | Empoderamiento entre estudiantes para lograr relaciones afectivas sanas. Una escuela que pueda resolver los conflictos de manera sólida y efectiva para que los problemas no sigan en el tiempo. |
| **Desafío que busca resolver** | Violencia entre parejas y entre amistades (“violencia afectiva”); situaciones derivadas de celos y chismes en relaciones de pares. |
| **Estrategias propuestas** | Talleres lúdicos de empoderamiento femenino y masculino; cine debate; obras de teatro; serie de talleres continuos; jornada reflexiva para la comunidad educativa; reformulación participativa del reglamento interno; creación de protocolos; vinculación con agentes externos. |
| **Instrumento(s) de gestión** | Plan de Convivencia; Plan de Formación Ciudadana; Plan de Afectividad, Sexualidad y Género. |
| **Participantes y recursos** | Docentes, estudiantes, apoderados, equipo directivo, agentes externos. Espacios: audiovisual, biblioteca, patio, espacios externos. |
| **Resultados esperados** | Menos violencia entre pares; mayor empoderamiento; más respeto mutuo. |

### Nota

La segunda jornada contó con fuerte participación estudiantil. Una estudiante de 4° medio describió la violencia entre pares como “violencia afectiva” y destacó la necesidad de abordarla preventivamente desde los cursos más pequeños.

09

**Escuela Juan José Latorre**

**Tipo de establecimiento:** Educación Básica
**Jornadas:** Jornadas 1 (*Ecosistemas de Paz*) y 2 (*Laboratorio de Ideas*)

## Participantes

| Edad | Rol | Género | Establecimiento |
|---|---|---|---|
| 51 | Directora | Femenino | Escuela Juan José Latorre |
| 59 | UTP | Femenino | Escuela Juan José Latorre |
| 41 | Encargada Convivencia | Femenino | Escuela Juan José Latorre |
| 42 | Docente | Femenino | Escuela Juan José Latorre |
| 27 | Psicóloga | Femenino | Escuela Juan José Latorre |
| 13 | Estudiante 7° Básico | Femenino | Escuela Juan José Latorre |

## Diagnóstico: violencias identificadas en la comunidad educativa

La violencia más presente en el establecimiento es la ejercida entre pares: peleas, garabatos, groserías y conflictos que parten por un juego. La violencia digital y la comunitaria también tienen presencia, incluyendo comentarios de apoderados externos hacia la escuela a través de redes sociales. La violencia familiar impacta en el clima escolar y agota a los equipos. Un hallazgo relevante es la brecha entre lo que hacen los adultos para proteger a los estudiantes (mesas técnicas, coordinación, protocolos) y lo que los estudiantes perciben: al conocer ese trabajo interno, una estudiante expresó sentirse "en buenas manos". Los espacios físicos del establecimiento —particularmente los baños y los patios— fueron identificados por los estudiantes como zonas de inseguridad.

| Tipo de violencia | Manifestaciones | Consecuencias |
|---|---|---|
| Por docentes u otros adultos | No reportada directamente por los participantes. | — |
| Entre pares (entorno escolar) | Peleas, garabatos, groserías, conflictos que parten por un juego o suposiciones; exclusión; bullying. | Desmotivación; sentimiento de culpa; distracción en clases; miedo a socializar. |
| Entre pares (entornos digitales) | Violencia de apoderados externos hacia la escuela por redes sociales; conflictos entre pares en redes que se trasladan al patio. | Desvío del foco pedagógico; agotamiento de los equipos de convivencia. |
| En el entorno familiar | Violencia parental; tensiones en roles y responsabilidades; violencia digital en redes. | Afectación del clima escolar; agotamiento de los equipos; desmotivación. |
| Comunitaria | Dinámicas barriales que llevan problemas entre pares a la escuela. | Cambio del clima de aula. |

## Propuesta de acción — *Laboratorio de Ideas*

| | |
|---|---|
| **Nombre creativo** | Recreos de colores (simboliza la diversidad y la riqueza de las diferentes individualidades) |
| **Meta de la propuesta** | Una escuela más segura, tranquila y armoniosa. Estudiantes más felices. |
| **Desafío que busca resolver** | Violencia entre pares en el patio (verbal y física); falta de supervisión en espacios comunes; malos tratos en recreos. |
| **Estrategias propuestas** | Más adultos en el patio para supervisar; más docentes acompañando en los recreos desde la participación; buscar apoyo externo en otras instituciones para crear espacios recreativos; estudiantes y adultos dirigiendo actividades y juegos; potenciar espacios existentes CRA (Biblioteca Escolar, o Centro de Recursos para el Aprendizaje según su sigla), cheerleader, pausas activas. |
| **Instrumento(s) de gestión** | Plan de Convivencia; Plan de Formación Ciudadana. |
| **Participantes y recursos** | Profesores con turno ético; CRA (espacios de lectura y juegos de mesa); actividades de cheerleader y pausas activas; 7° y 8° organizan recreos entretenidos una vez al mes. |
| **Resultados esperados** | Disminución de niveles de violencia y ansiedad; mayor sentimiento de seguridad; comunicación asertiva; promoción de la buena convivencia. |

### Nota

El grupo terminó el papelógrafo antes que los demás grupos y fue descrito por la facilitación como “muy cooperador, muy colorido”. Los estudiantes subrayaron la importancia de tener adultos presentes en baños y patios, y valoraron positivamente saber que los equipos los monitorean.

**10**

**Escuela Pablo Neruda**

**Tipo de establecimiento**: Educación Básica
**Jornadas**: Jornadas 1 (*Ecosistemas de Paz*) y 2 (*Laboratorio de Ideas*)

## Participantes

| Edad | Rol | Género | Establecimiento |
|---|---|---|---|
| 55 | Directora | Femenino | Escuela Pablo Neruda |
| 37 | Trabajadora Social | Femenino | Escuela Pablo Neruda |
| 60 | Apoderada | Femenino | Escuela Pablo Neruda |
| 10 | Estudiante 5° Básico | Femenino | Escuela Pablo Neruda |
| 13 | Estudiante 7° Básico | Femenino | Escuela Pablo Neruda |

## Diagnóstico: violencias identificadas en la comunidad educativa

El diagnóstico levantado muestra violencia en todos los niveles, con especial énfasis en la violencia familiar como origen de muchas otras violencias que llegan a la escuela. La comunidad identificó que la violencia intrafamiliar "repercute en general en la escuela" y que lo que vive un docente en su casa también se traslada al aula. En entornos digitales la violencia se considera escasa gracias a medidas tomadas, pero se menciona el efecto de la violencia que transmite la televisión. La violencia comunitaria —disparos, fuegos artificiales, drogas, dificultades de acceso al barrio— es una fuente significativa de inseguridad. Los estudiantes aportaron desde su propia experiencia, valorando la posibilidad de dar opiniones y conversar sobre temas que consideran "delicados e importantes".

| Tipo de violencia | Manifestaciones | Consecuencias |
|---|---|---|
| Por docentes u otros adultos | En ocasiones: alzar la voz, golpear la mesa. | Desconcentración; miedo/ inseguridad; vínculo dañado. |
| Entre pares (entorno escolar) | Violencia verbal; empujones; temor al compañero; dificultad para opinar; falta de aceptación. | Temor; inhibición de la participación; dificultad para opinar. |
| Entre pares (entornos digitales) | Escasa por medidas adoptadas; efectos de la violencia que transmite la televisión. | Daño emocional; baja autoestima; preocupación por encontrarse con el agresor. |
| En el entorno familiar | Gritos e insultos; ignorar las buenas notas; recalcar lo negativo; críticas constantes. | Inseguridad; temor de llegar a la casa; pena y baja autoestima. |
| Comunitaria | Disparos; fuegos artificiales; violencia entre vecinos; consumo de drogas; dificultades de acceso al barrio. | Distracción; inseguridad; inasistencia; deserción escolar. |

## Propuesta de acción — *Laboratorio de Ideas*

| | |
|---|---|
| **Nombre creativo** | Amor. Escuchar. Apoyar. Por una escuela sin violencia con sana convivencia. |
| **Meta de la propuesta** | Una escuela que sea un entorno protector y donde los niños y niñas se sientan seguros. Actividades de diversas áreas de interés de los estudiantes. Contar con más psicólogos para hablar. Que las situaciones violentas se resuelvan o medien de inmediato. |
| **Desafío que busca resolver** | Violencia familiar; violencia verbal y psicológica. ¿Cómo? Conversando con familias, evitando gritar frente a los niños, prestándoles atención, demostrándoles cariño. |
| **Estrategias propuestas** | En reuniones de apoderados: audios de los alumnos sobre cómo les gustaría ser tratados en casa. Actividades que propicien los intereses de los estudiantes. Mediación con intervención inmediata y cambio de roles. Trabajo en grupos mixtos entre distintos cursos. Escuelas protectoras y garantes de derechos. |
| **Instrumento(s) de gestión** | PEI (convivencia escolar). |
| **Participantes y recursos** | Toda la comunidad educativa con rol activo; espacios: consejo de curso, orientación, reuniones de apoderados, consejo de profesores, asambleas. Recurso: material de librería (autogestión). |
| **Resultados esperados** | Aumento del porcentaje de participación en reuniones de apoderados; apoderados más vinculados con sus hijos. |

### Nota

La propuesta de grabar audios anónimos de estudiantes para reproducirlos en reuniones de apoderados fue destacada por la facilitación como una estrategia especialmente creativa y situada. Surgió directamente de los estudiantes.

# Anexo 4. Diagnóstico participativo: síntesis del *Café del Mundo*

El *Café del Mundo* fue la actividad central de la primera jornada de los Diálogos. Mediante tres rondas de conversación, los participantes —organizados en mesas temáticas— respondieron a las mismas preguntas orientadoras: qué entienden por cada tipo de violencia, cómo les afecta en la vida escolar y cómo reacciona la comunidad frente a ella. Las mesas funcionaron en forma paralela para personas adultas (docentes, directivos/as, asistentes de la educación y apoderados/as) y para estudiantes, lo que permite comparar las visiones de ambos grupos sobre los mismos fenómenos.

Este anexo organiza los resultados por eje temático, presentando de manera comparada la síntesis de cada mesa. Las síntesis se elaboraron a partir de las transcripciones de los papelógrafos y de las relatorías de los/las facilitadores/as.

## A4.1. Violencia ejercida por docentes u otros adultos de la escuela

| Perspectiva de personas adultas (Mesa 1) | Perspectiva de estudiantes (Mesa 6) |
|---|---|
| **Ronda 1**<br>***¿Qué entienden por este tipo de violencia?***<br>Las personas adultas identificaron este tipo de violencia principalmente como un abuso de poder: gritos, autoritarismo, discriminación, maltrato físico o verbal, indiferencia, violencia simbólica y adultocentrismo. Se menciona también la homofobia y la falta de compromiso profesional. Se señala que estas conductas pueden normalizarse en actos cotidianos y que se relacionan con la sobrecarga laboral docente o con prácticas arraigadas en generaciones mayores, reproduciendo en la escuela los mismos patrones que los estudiantes traen desde sus hogares. | **Ronda 1**<br>***¿Qué entienden por este tipo de violencia?***<br>Los y las estudiantes identificaron principalmente violencia verbal: gritos, retos injustificados, comentarios pasivo-agresivos, burlas y discriminación por género o identidad. También nombraron la violencia física y la omisión de ayuda ante situaciones de bullying. La no acción apareció como una forma de violencia: adultos que no intervienen ante problemas pequeños y luego gritan cuando estos escalan. Se mencionó además la violencia entre apoderados en los accesos al establecimiento y entre docentes. |
| **Ronda 2**<br>***¿Cómo afecta a la vida escolar?***<br>Se identificó una amplia gama de efectos: ruptura de vínculos, miedo, baja autoestima, desmotivación, rechazo hacia las asignaturas y hacia los adultos, aislamiento, retroceso en los aprendizajes y un ambiente hostil. A largo plazo, estas experiencias conducen a la deserción escolar y al debilitamiento de la confianza en los docentes. Una encargada de convivencia compartió en primera persona cómo la violencia que vivió en su propia trayectoria escolar la llevó a evitar las clases del docente que la agredía. | **Ronda 2**<br>***¿Cómo afecta a la vida escolar?***<br>Estudiantes describieron sentirse mal, tristes, inseguros/as, y con sensación de estar disminuidos/as frente a los comentarios de los adultos. Expresaron desmotivación y desconexión de la experiencia escolar. Algunos señalaron que, en respuesta, terminan ejerciendo violencia de vuelta hacia los docentes, generando una escalada. La desafección escolar y la pérdida de ganas de asistir al colegio fueron consecuencias frecuentes. |
| **Ronda 3**<br>***¿Cómo reacciona la comunidad?***<br>No se registraron respuestas en los papelógrafos. En la conversación emergió la necesidad de protocolos claros, de programas de autocuidado docente (como Habilidades para la Vida) y de formación de adultos para actualizar enfoques y prevenir conductas violentas normalizadas. Se reconoce que el mundo en general está más violento y que esto permea todos los contextos escolares. | **Ronda 3**<br>***¿Cómo reacciona la comunidad?***<br>No se registraron respuestas en los papelógrafos. En la conversación, algunos estudiantes señalaron que la reacción más frecuente es responder con más violencia, escalando los conflictos hasta llegar a gritos o agresiones físicas mutuas. |

## A4.2. Violencia entre pares en el entorno escolar

| Perspectiva de personas adultas (Mesa 2) | Perspectiva de estudiantes (Mesa 7) |
|---|---|
| **Ronda 1**<br>***¿Qué entienden por este tipo de violencia?***<br>Las personas adultas describieron la violencia entre pares como ataques, burlas, exclusión, insultos, abuso de poder, golpes y discriminación, presente tanto entre estudiantes como entre funcionarios. Esta violencia puede ser verbal, física, psicológica o simbólica. Preocupa especialmente su aumento en niveles iniciales de enseñanza básica y educación parvularia. Se relevó como aspecto crítico la violencia ejercida entre funcionarios/as, que deteriora el clima laboral de manera significativa. | **Ronda 1**<br>***¿Qué entienden por este tipo de violencia?***<br>Los y las estudiantes describieron la violencia entre pares a través de ejemplos concretos: golpes, insultos, sobrenombres, burlas, ciberbullying y peleas físicas. Relataron acorralamientos en espacios sin vigilancia adulta (baños, pasillos), agresiones cuando no hay docentes presentes y violencia verbal cotidiana. Se reconoció que ocurre de forma verbal, física y psicológica, y que muchas veces crea un ambiente tóxico generalizado. |
| **Ronda 2**<br>***¿Cómo afecta a la vida escolar?***<br>Se identificaron efectos como miedo, cansancio, desmotivación, depresión, intentos de suicidio, deserción escolar, mal clima de aula, desgaste laboral, licencias médicas y fractura de los vínculos. La violencia entre pares fractura los equipos de trabajo y afecta las posibilidades de proyección de la escuela; una vez instalada, resulta muy difícil de revertir. También se generan conductas de aislamiento y disminución de la colaboratividad. | **Ronda 2**<br>***¿Cómo afecta a la vida escolar?***<br>Las y los estudiantes describieron efectos de miedo, tristeza, desconfianza, desánimo, falta de concentración, inseguridad, traumas, aislamiento y desmotivación para asistir a clases. Se mencionaron intentos de suicidio. Hubo consenso en que los efectos psicológicos son más duraderos que los físicos, afectando la autoestima y la confianza a largo plazo. Se señaló que la violencia entre pares genera más violencia. |
| **Ronda 3**<br>***¿Cómo reacciona la comunidad?***<br>No se registraron respuestas en los papelógrafos. La reflexión colectiva reconoció esta violencia como un fenómeno creciente y transversal —entre estudiantes y entre adultos—, lo que obliga a colocarlo como un problema central en la vida escolar. La comunidad tiende a reaccionar de manera reactiva, sin estrategias preventivas instaladas. | **Ronda 3**<br>***¿Cómo reacciona la comunidad?***<br>Estudiantes perciben que la reacción adulta suele ser tardía, o solo ocurre cuando los hechos escalan. Algunos establecimientos activan protocolos y realizan mediaciones, pero con recursos insuficientes. Se denunció que en ocasiones los adultos intervienen sin considerar el consentimiento de los estudiantes. Un establecimiento contaba con detectores de metales que no funcionaban. |

## A4.3. Violencia en entornos digitales

| Perspectiva de personas adultas (Mesa 3) | Perspectiva de estudiantes (Mesa 8) |
|---|---|
| **Ronda 1**<br>***¿Qué entienden por este tipo de violencia?***<br>Las personas adultas identificaron este tipo de violencia principalmente entre apoderados y entre funcionarios. Las formas más mencionadas fueron: rumores, funas, burlas o memes en redes sociales; hostigamiento o mensajes ofensivos vía WhatsApp; divulgación de información personal sin consentimiento; y correos o mensajes institucionales enviados fuera de horario laboral. Se señaló que el anonimato y la falta de consecuencias facilitan estas prácticas. | **Ronda 1**<br>***¿Qué entienden por este tipo de violencia?***<br>Los y las estudiantes describieron la violencia digital principalmente como ciberbullying: rumores, insultos, burlas, fotos compartidas sin consentimiento, cuentas de confesiones anónimas, grupos de WhatsApp que habilitan espacios de violencia y agresiones en juegos en línea. Se mencionaron Instagram, TikTok y WhatsApp como plataformas más frecuentes. También señalaron que la violencia digital puede organizarse para desencadenar peleas físicas. |
| **Ronda 2**<br>***¿Cómo afecta a la vida escolar?***<br>Se describieron efectos como desconfianza, vergüenza, tensión en el clima laboral, desmotivación, cansancio, agobio, inseguridad, ruptura de vínculos profesionales y disminución del trabajo colaborativo. La violencia digital transgrede los límites entre la vida personal y laboral, instalando dinámicas de rumor y hostilidad que desplazan el foco de lo relacional y pedagógico. | **Ronda 2**<br>***¿Cómo afecta a la vida escolar?***<br>Las consecuencias descritas incluyen miedo, inseguridad, baja autoestima, desconfianza, aislamiento, falta de interés en asistir a clases, pérdida de enfoque y, en los casos más graves, riesgo de suicidio. Estudiantes señalaron que la víctima vive en estado de alerta permanente, sin saber qué se está publicando sobre ella o él. El clima escolar se torna inseguro para quienes son afectados. |
| **Ronda 3**<br>***¿Cómo reacciona la comunidad?***<br>No se registraron respuestas en los papelógrafos ni en la conversación con el facilitador. Se reconoció que el anonimato y la falta de responsabilidad frente a estos actos dificultan la reacción comunitaria, y que los efectos sobre la reputación y la seguridad personal se instalan de manera sostenida. | **Ronda 3**<br>***¿Cómo reacciona la comunidad?***<br>Estudiantes mencionaron que algunas escuelas identifican a los responsables de cuentas anónimas y las cierran, aplican suspensiones o pérdida de matrícula, y en ciertos casos involucran a la PDI, lo que puede derivar en consecuencias penales para los agresores. También plantearon normas de convivencia básicas, como no hablar mal de otros ni usar apodos ofensivos. |

## A4.4. Violencia en el entorno familiar

| Perspectiva de personas adultas (Mesa 4) | Perspectiva de estudiantes (Mesa 9) |
|---|---|
| **Ronda 1**<br>***¿Qué entienden por este tipo de violencia?***<br>Las personas adultas describieron la violencia familiar como violencia física, verbal y emocional que repercute directamente en los estudiantes: abandono, falta de recursos, vulneración de derechos, violencia doméstica y reproducción de patrones de agresión. Se señala la sobrecarga de los adultos responsables, y el concepto de "escuela guardería" surgió con fuerza para describir cómo muchas familias delegan en la escuela roles que les corresponden a ellas. La escuela asume así funciones de contención y protección no previstas. | **Ronda 1**<br>***¿Qué entienden por este tipo de violencia?***<br>Los y las estudiantes reconocieron tanto violencia física (golpes, castigos con objetos, abuso sexual, sobreexplotación en labores domésticas) como psicológica o emocional (gritos, insultos, críticas a la apariencia, comparaciones, indiferencia, falta de apoyo). Se mencionó el abuso sexual como parte de las historias familiares. Estudiantes señalaron que la familia debería ser un lugar seguro, lo que hace más doloroso que sea también fuente de violencia. |
| **Ronda 2**<br>***¿Cómo afecta a la vida escolar?***<br>Se identificaron efectos en el aprendizaje, la autoestima, la convivencia y la capacidad pedagógica: baja autoestima, inasistencias, desmotivación, deserción escolar, tensiones relacionales, pérdida de confianza en los adultos y clima de aula negativo. La violencia familiar se replica en conductas agresivas entre pares. Es un fenómeno en aumento que tensiona la respuesta educativa. | **Ronda 2**<br>***¿Cómo afecta a la vida escolar?***<br>Las y los estudiantes describieron tristeza, inseguridad, retraimiento, baja autoestima, confusión, agresividad y repetición de la violencia en la escuela. Se habló de la transmisión intergeneracional de la violencia: varios mencionaron que sus padres o madres también fueron golpeados, y que por eso ellos replican esa conducta. El deterioro del vínculo familiar, el aislamiento y la tendencia a callar por miedo fueron efectos frecuentemente nombrados. |
| **Ronda 3**<br>***¿Cómo reacciona la comunidad?***<br>Emergieron respuestas concretas: abrir la escuela a la comunidad, generar espacios protectores, organizar charlas con exestudiantes, involucrar a apoderados en actividades extraescolares e iniciar procesos de vinculación familia-escuela. Se destacó la educación como herramienta de transformación personal. También surgieron historias de pequeñas luces de esperanza, como comunidades que se hacen cargo de la continuidad educativa de estudiantes en situaciones de vulnerabilidad extrema. | **Ronda 3**<br>***¿Cómo reacciona la comunidad?***<br>Estudiantes reconocieron que muchas veces no se conversa sobre estas situaciones. Las estrategias identificadas fueron pedir ayuda a adultos de confianza (psicólogos, paradocentes, personal de convivencia o familiares cercanos). Se mencionó también la posibilidad de realizar denuncias y derivar a hogares de protección, con referencia explícita a la necesidad de protección especializada. |

## A4.5. Violencia comunitaria que impacta en la escuela

| Perspectiva de personas adultas (Mesa 5) | Perspectiva de estudiantes (Mesa 10) |
|---|---|
| **Ronda 1**<br>***¿Qué entienden por este tipo de violencia?***<br>Las personas adultas describieron la violencia comunitaria como aquella que ocurre en el entorno territorial de los establecimientos: barrios con narcotráfico, inseguridad, estigmatización y falta de espacios. También nombraron la violencia al interior de la comunidad escolar entre distintos estamentos (estudiantes, apoderados, docentes, asistentes), expresada en malos tratos, exclusión y pérdida del sentido de comunidad. Al inicio costó delimitar el concepto, pero luego se identificaron factores de riesgo concretos como violencia entre apoderados fuera del establecimiento. | **Ronda 1**<br>***¿Qué entienden por este tipo de violencia?***<br>Los y las estudiantes mencionaron violencia dentro del ambiente escolar antes que en el entorno territorial: gritos y malos tratos de docentes y asistentes, bullying, rivalidad entre cursos, presencia de armas, robos, comentarios pasivo-agresivos y falta de vigilancia. Se señaló que algunos establecimientos tienen docentes sobrepasados/as que no pueden contener situaciones de crisis. En un caso hubo presencia de armas sin aplicación de protocolo hasta que los propios estudiantes presionaron. Algunos señalaron no observar violencia comunitaria externa, pero sí un ambiente tóxico interno. |
| **Ronda 2**<br>***¿Cómo afecta a la vida escolar?***<br>Se mencionaron estrés, inseguridad, agobio, cansancio, desgaste emocional, naturalización de la violencia, inasistencia crónica, retraso en los aprendizajes, quiebre de vínculos y pérdida del foco pedagógico. Todos los grupos coincidieron en el desgaste psicológico que generan estos sucesos y en cómo, con el tiempo, se normalizan y naturalizan, provocando un agotamiento global en el establecimiento. | **Ronda 2**<br>***¿Cómo afecta a la vida escolar?***<br>Estudiantes identificaron dificultades para concentrarse, ambiente tóxico y falta de ganas de asistir al colegio. La ausencia de protocolos y la invalidación de la voz estudiantil generan inseguridad. Se señaló que la sobrecarga docente y las licencias médicas refuerzan la falta de contención. Estudiantes se sienten más inseguros dentro del establecimiento que fuera de él. |
| **Ronda 3**<br>***¿Cómo reacciona la comunidad?***<br>La reacción de la comunidad se vive en medio de agobio, cansancio, resignación y desesperanza. Predomina la sensación de estar constantemente "apagando incendios" sin trabajar desde la prevención. No se registraron propuestas concretas de respuesta; la constatación del desgaste fue el elemento central de esta ronda. | **Ronda 3**<br>***¿Cómo reacciona la comunidad?***<br>No se registraron respuestas en los papelógrafos. Estudiantes expresaron malestar porque, aun cuando comunican las situaciones a adultos o apoderados, no reciben respuestas ni acciones concretas. Esta falta de respuesta profundiza la sensación de inseguridad y desamparo en el espacio escolar. |