

Sección Praxis

TRABAJO SOCIAL Y EDUCACIÓN: DIAGNÓSTICO Y PROPUESTA DE ESTRATEGIAS PARA FAVORECER LA CONVIVENCIA ESCOLAR

*SOCIAL WORK AND EDUCATION: DIAGNOSIS AND PROPOSAL
OF STRATEGIES TO PROMOTE SCHOOL COEXISTENCE*

Autores

PATRICIA MERINO FLORES
PATRICIO IBÁÑEZ GONZÁLEZ

PATRICIA MERINO FLORES

Chilena, Trabajadora Social, Licenciada en Trabajo Social (Universidad Tecnológica Metropolitana). Diplomatura en Pedagogía de la Convivencia y Desarrollo de Competencias Socioemocionales y Éticas (Pontificia Universidad Católica de Chile). Diplomada en Inclusión a la Educación Superior (Universidad de Santiago de Chile), Coordinadora Preparación Enseñanza Media Programa PACE UTEM y Coordinadora Académica Propedéutico UTEM. Correo electrónico: pmerino@utem.cl. ORCID: 0000-0002-7593-7370

PATRICIO IBÁÑEZ GONZÁLEZ

Chileno, Trabajador Social, Licenciado en Trabajo Social (Universidad Tecnológica Metropolitana). Diplomatura en Pedagogía de la Convivencia y Desarrollo de Competencias Socioemocionales y Éticas (Pontificia Universidad Tecnológica Metropolitana). Profesional Preparación Enseñanza Media Programa PACE UTEM y Docente Gestión Personal Propedéutico UTEM. Correo electrónico: patricio.ibanez@utem.cl. ORCID: 0000-0002-3431-9349

*Artículo recibido el 02 de mayo de 2020
y aceptado el 05 de octubre de 2020*

Resumen

El presente documento expone, desde un abordaje investigativo y científico, una propuesta de diseño metodológico sobre convivencia escolar generada a partir del proceso diagnóstico realizado con la comunidad educativa del Liceo Emilia Toro de Balmaceda A-28, de la comuna de Santiago, Región Metropolitana. Este trabajo se enmarcó bajo el desarrollo del Diplomado en Pedagogía de la Convivencia y Desarrollo de Competencias Socioemocionales y Éticas¹ de la Pontificia Universidad Católica de Chile durante 2019. El objetivo del presente artículo es indagar en las necesidades asociadas a la convivencia escolar dentro del espacio educativo y presentar un diseño de plan de acción para potenciar este ámbito y la formación socioemocional en el establecimiento.

El abordaje se desarrolla en dos etapas. La primera, un diagnóstico dirigido a estudiantes, docentes y encargado de convivencia del establecimiento educacional, en relación con convivencia escolar, triangulando documentos institucionales, ministeriales y percepción de los diferentes actores. La segunda etapa corresponde al diseño de estrategias y acciones con el propósito de promover espacios de buena convivencia para la comunidad, particularmente a docentes, con el objetivo de generar y fortalecer habilidades socioemocionales.

El texto se estructura en la presentación del contexto institucional, marco referencial, metodológico y teórico de la investigación; revisión de los documentos institucionales; desarrollo de entrevistas y grupos de enfoque, para el posterior análisis y propuesta de estrategias para el fortalecimiento de la convivencia escolar en el establecimiento y finalizando con conclusiones y aportes para el Trabajo Social desde el área educativa.

PALABRAS CLAVE

bienestar, barrio, campamento, infancia, estudio de caso único.

1. El Diplomado Pedagogía de la Convivencia y Desarrollo de Competencias Socioemocionales y Éticas es generado por el Programa Valores UC, perteneciente a la Escuela de Psicología de la Pontificia Universidad Católica de Chile, impartido entre abril y octubre de 2019.

Abstract

This document presents from an investigative and scientific approach, a methodological design proposal on school coexistence, generated from the diagnostic process carried out with the educational community of the Liceo Emilia Toro de Balmaceda A-28, in the commune of Santiago, Metropolitan Region. This work was framed under the development of the Diploma in Pedagogy of Coexistence and Development of Socio-emotional and Ethical Competences of the Pontificia Universidad Católica de Chile during 2019. The objective of this article is to investigate the needs associated with school coexistence within of the educational space and present a design of an action plan to promote this area and social-emotional training in the establishment.

The approach is developed in two stages, the first, a diagnosis aimed at students, teachers and in charge of coexistence of the educational establishment, in relation to school coexistence, triangulating institutional and ministerial documents and perception of the different actors. The second stage corresponds to the design of strategies and actions with the purpose of promoting spaces of good coexistence for the community, particularly for teachers, with the objective of generating and strengthening socio-emotional skills.

The text is structured in the presentation of the institutional context, referential, methodological and theoretical framework of the research; review of institutional documents; development of interviews and focus groups, for the subsequent analysis and proposal of strategies for strengthening school coexistence in the establishment and ending with conclusions and contributions for Social Work from the educational area.

KEYS WORDS

Coexistence coexistence school, skills, competencies socio-emotional, emotional education, popular education

INTRODUCCIÓN

El avance histórico de la humanidad y sus procesos de desarrollo en contextos de precarización y vulnerabilidad en Chile y el mundo, han posicionado y tensionado al Trabajo Social a ser una disciplina que se desenvuelve en diferentes esferas sociales, productivas y reproductivas. Su inserción ha puesto como desafío fundamental, la comprensión, análisis, interpretación e intervención de la realidad que permita el desarrollo del conocimiento en un ejercicio dialéctico permanente, abriendo caminos para nuevos paradigmas y cuestionando perspectivas instaladas y reproducidas en el tiempo.

La realidad social, cultural y económica, en sintonía con los movimientos y demandas sociales a nivel global y local, ponen en jaque el orden social y, con ello, la generación de nuevos desafíos en términos de relaciones sociales, condiciones objetivas y subjetivas, que van derivando, desde una perspectiva institucional, en políticas sociales, estrategias y acciones para el abordaje y proyección de estas mismas.

La educación, como derecho fundamental en toda sociedad, no es ajena a la planificación y promoción de políticas que apunten al desarrollo social de las comunidades. Junto a ello, el Trabajo Social en Chile ha ido cada vez más en estrecha vinculación con el contexto educativo; sin embargo, desde una vereda poco estudiada y abordada, bajo un contexto que va abriendo y, por tanto, requiriendo de profesionales que diagnostiquen, diseñen, intervengan y evalúen las diversas acciones desarrolladas, como también desde la promoción de iniciativas que irrumpen en lo tradicionalmente planteado desde el Estado y el mercado.

El presente diagnóstico y diseño de intervención, busca ser un aporte en el desarrollo del conocimiento profesional desde el Trabajo Social en relación con la convivencia en las escuelas. En esta oportunidad, nos adentraremos en el corazón de la educación pública, en un establecimiento educacional administrado por una universidad del estado y en cuyo contexto emergen diversas complejidades propias de la sociedad, que convergen bajo un contexto de vulnerabilidad y cuyos actores educativos se ven inmiscuidos bajo esas condiciones de manera constante.

CONTEXTO INSTITUCIONAL

El Liceo Polivalente Emilia Toro de Balmaceda A-28, es un liceo Técnico Profesional de larga trayectoria, entidad fiscal administrada por la Universidad Tecnológica Metropolitana, UTEM, a partir del 1 de marzo de 1993, bajo el

decreto Ley 3166. El establecimiento se ubica geográficamente en Avenida Matucana 403, Comuna de Santiago, Región Metropolitana de Chile.

Tiene una matrícula total de aproximadamente mil estudiantes de 1° a 4° medio y cuenta con cuatro especialidades: Administración mención Recursos Humanos, Atención de Enfermería mención Adulto Mayor, Atención de Párvulos y Gastronomía mención Cocina. Las estudiantes provienen mayoritariamente de comunas ubicadas en el sector norponiente de la ciudad de Santiago.

La composición de la comunidad educativa, al 2019, comprende de cuatro directivos, cuatro profesionales del área de Unidad Técnica Pedagógica, mientras que el equipo de Inspectoría General lo componen seis inspectoras de patio, 39 docentes, y once asistentes de la educación.

MARCO REFERENCIAL: POLÍTICA NACIONAL Y ENFOQUE FORMATIVO

En relación con la política pública emanada desde el Ministerio de Educación, los Liceos UTEM se atienen a la normativa vigente referente a la Constitución Política, DFL 2 (2009), Decreto 305 (2010), Circular 3 de la Superintendencia de Educación (2013), Ordinario 476, del 2013, Superintendencia de Educación, Ley de Inclusión 20845; Ley 20084 que establece un sistema de responsabilidad de los y las adolescentes por infracciones a la ley penal, Ley 20609 establece medidas contra la discriminación y la Ley 20000 que sanciona el tráfico ilícito de estupefacientes y sustancias sicotrópicas.

Al momento de visualizar la composición de los documentos rectores, nos detenemos en primer lugar en el carácter político en el cual fue efectuada la Constitución Política. Carta magna constitucional elaborada en la dictadura militar pinochetista y cuya implementación de políticas neoliberales en el futuro fueron profundizando su influencia en todas sus esferas. Sumado a eso, se comprende que la generación y puesta en marcha de una serie de batería de reformas, tanto al DFL 2 (2009) y Decreto 305 (2010), no pretenden en mayor medida, paliar la crisis educativa dada tanto en el contexto interno de cada establecimiento, como en sus espacios de extensión. A su vez, la instalación de la legislación en materia de consumo de sustancias, inclusión y discriminación, yacen desde un paradigma de carácter punitivo, donde la pena se encuentra por sobre el diálogo, la formación y la rectificación de los miembros de la comunidad, particularmente en estudiantes. Siendo una contradicción con lo declarado en función de buscar y promover una perspectiva formativa al momento de la aplicación de métodos que

encaucen las diversas problemáticas que se desarrollan al interior de las comunidades educativas.

Desde lo señalado por el Liceo Polivalente Emilia Toro de Balmaceda A-28 en su Proyecto Educativo Institucional (PEI), declara como misión ser un “Liceo técnico profesional con tradición, que forma mujeres competentes en el ámbito laboral, con valores y habilidades sociales que les permitan integrarse exitosamente en el mundo de hoy, con hábitos de cuidado y preservación del medio ambiente”. Mientras que en la misión establecida por la entidad encargada de la administración (UTEM) se señala que busca:

[...] formar personas con altas capacidades académicas y profesionales, en el ámbito preferentemente tecnológico, apoyada en la transferencia y aplicación del conocimiento en las especialidades que le son propias contribuir al desarrollo sustentable del país y de la sociedad de la que forma parte (Liceo Polivalente Emilia Toro de Balmaceda, 2018).

Por otra parte, se encuentra el Plan de Gestión de la Convivencia Escolar, que a consideración de la Ley 20536, en vigencia desde el año 2011, el establecimiento cumple con la obligatoriedad de contar con un encargado de convivencia escolar. Además, se cuenta con la existencia de protocolos de actuación frente a actos de violencia escolar y con el Plan de Gestión de la Convivencia Escolar. En relación con la visión y misión del establecimiento y el Plan de Gestión de la Convivencia Escolar, existe congruencia en la mayoría de sus postulados, por un lado, promoviendo el desarrollo de habilidades socioemocionales en la comunidad y particularmente en las estudiantes, sin embargo, se exceptúa la incorporación de acciones referentes a la preservación del medio ambiente emanados desde el PEI del Liceo, y la sustentabilidad en función de la misión desde la entidad que administra, la Universidad Tecnológica Metropolitana.

Dentro de los documentos institucionales también se encuentra, el Manual de Convivencia Escolar de los establecimientos UTEM, cuyo documento y su procedimiento tiene como finalidad lograr un ambiente de aprendizaje óptimo para los estudiantes y un clima de respeto para todos y todas quienes forman parte de la comunidad educativa (directivos, docentes, padres y apoderados, asistentes de la educación y redes comunitarias). Siguiendo las ideas de la Superintendencia de Educación Escolar, en el Ordinario 0476 de 2013, “el Reglamento Interno deberá incorporar las políticas de prevención, medidas pedagógicas, los protocolos de actuación y las diversas conductas que constituyen falta a la buena convivencia escolar, graduándolas de acuerdo con su menor o mayor gravedad” (UTEM, 2019).

Por último, dentro de los planes y estrategias que comprende el establecimiento en función del desarrollo de habilidades y competencias socioemo-

cionales y manejo de la convivencia, encontramos el Plan de Orientación y Psicología (2017), documento que se utiliza de forma transversal en los Liceos administrados por la UTEM (Liceo Industrial San Fernando, Liceo Comercial B-72, Insuco de Chile, Insuco Diego Portales, Liceo Emilia Toro de Balmaceda), siendo sus dimensiones formativas las siguientes: 1. Autoconocimiento; 2. Proyecto futuro; 3. Relaciones interpersonales; 4. Afectividad y Sexualidad; y 5. Relaciones interpersonales, las cuales son implementadas de 1° a 4° medio, y que apuntan a desarrollar habilidades de forma transversal en todos sus niveles, a partir del trabajo en aula desarrollado por docentes, siendo estas, estrategias positivas.

MARCO METODOLÓGICO

Para efectos metodológicos, el tipo de investigación es de carácter cualitativo. Esta investigación se enfoca en comprender los fenómenos, explorándolos desde la perspectiva de los y las participantes en un ambiente natural y en relación con su contexto. El enfoque cualitativo, además, se selecciona cuando el propósito es examinar la forma en que los individuos perciben y experimentan los fenómenos que los rodean, profundizando en sus puntos de vista, interpretaciones y significados (Baptista; Fernández y Hernández Sampieri, 2014).

El tipo de investigación es de carácter investigación-acción, cuya finalidad según Baptista; Fernández y Hernández Sampieri (2014) es comprender y resolver problemáticas específicas de una colectividad vinculadas con un ambiente (grupo, programa, organización o comunidad). Asimismo, se centra en aportar información que guíe la toma de decisiones para proyectos, procesos y reformas estructurales. Sandín (2003) señala que la investigación-acción pretende, esencialmente, propiciar el cambio social, transformar la realidad (social, educativa, económica, administrativa, etc.) y que las personas tomen conciencia de su papel en ese proceso de transformación. Por ello, implica la total colaboración de los participantes en: la detección de necesidades (ya que ellos conocen mejor que nadie la problemática a resolver), el involucramiento con la estructura a modificar, el proceso a mejorar, las prácticas que requieren cambiarse y la implementación de los resultados del estudio (McKernan, en Baptista; Fernández y Hernández Sampieri, 2014).

La realización de este diagnóstico tiene como objetivo central generar un levantamiento de información de los diferentes actores de la comunidad educativa a través de sus relatos, que nos permita poder diseñar estrategias para favorecer los procesos de convivencia en el contexto educacional.

La recolección de datos se lleva a cabo entre abril y julio de 2019. En primera instancia se solicitan y recaudan los siguientes documentos institucionales: Proyecto Educativo Institucional (PEI), Plan de Mejoramiento Escolar (PME), Manual de Convivencia Escolar de los Liceos Administrados por la UTEM, Programa de Orientación y Psicología y Plan de Gestión de la Convivencia Escolar, los cuales son revisados y analizados en función de los objetivos específicos del presente informe.

Para la indagación, en primera instancia se realiza una entrevista semiestructurada con el Encargado de Convivencia, principal responsable de los procesos asociados a la convivencia dentro del establecimiento, quien desempeña labores desde hace siete años como profesor de Historia. Es importante aclarar, para efectos prácticos de esta investigación, que a diferencia del abordaje con estudiantes y docentes (grupos de enfoque), en esta ocasión se procuró optar por una entrevista ya que es una modalidad más concreta y práctica en su logística, además de la indagación y el abordaje de la información requerida. La entrevista se desarrolla con siete preguntas, cuyas dimensiones se orientan en: 1. Percepción de la convivencia; 2. Percepción de la formación socioemocional y ética; 3. Acciones del establecimiento en relación con la convivencia; y 4. Dificultades, nudos críticos y conflictos.

Como se menciona anteriormente, el establecimiento comprende enseñanza media y cada uno de los niveles tienen ocho cursos, por lo que se decide realizar un grupo de discusión con seis estudiantes de diferentes niveles comprendiendo la importancia de este estamento en el desarrollo permanente y cotidiano de la composición de la comunidad y las relaciones sociales que se abordan en la convivencia, cuyo fin del grupo de discusión sea recabar información más compleja y diversa desde sus diferentes perspectivas y realidades. Las estudiantes son elegidas al azar, en coordinación con el encargado de Convivencia y jefe de la Unidad Técnica Pedagógica, UTP. El grupo de enfoque consiste en la aplicación de una pauta de siete preguntas y de la realización de preguntas indagatorias que permiten ahondar en las temáticas emergentes, cuyas dimensiones se orientan en: 1. Percepción de la convivencia; 2. Percepción de la formación socioemocional y ética; 3. Acciones del establecimiento en relación con convivencia; y 4. Dificultades, nudos críticos y conflictos.

Un método de recolección de datos cuya popularidad ha crecido con el transcurso del tiempo es el *grupo de enfoque*. Algunos autores los consideran como una especie de entrevista grupal, la cual consiste en reuniones de grupos pequeños o medianos (tres a diez personas), donde los y las participantes conversan a profundidad en torno a uno o varios temas en un ambiente relajado e informal bajo la conducción de un especialista a partir de dinámicas grupales. Más allá de hacer la misma pregunta a varios parti-

cipantes, su objetivo es generar y analizar la interacción ente ellos y cómo se construyen grupalmente significados (Baptista; Fernández, Hernández Sampieri, 2014).

Como señala Ellis (en Baptista; Fernández, Hernández Sampieri, 2014) se reúne a un grupo de personas para trabajar con los conceptos, las experiencias, emociones, creencias, categorías, sucesos o los temas que interesan en el planteamiento de la investigación.

Considerando lo anterior se realizará un grupo de enfoque con docentes del establecimiento, cuyo objetivo, al igual que con estudiantes, es recabar información más compleja y diversa desde sus diferentes perspectivas y realidades, teniendo en cuenta el número de profesores y profesoras, se selecciona a seis docentes de asignaturas de las especialidades técnico-profesionales y del plan común. La elección de los y las participantes es aleatoria y en coordinación con la jefa de UTP. El grupo de enfoque consiste en la formulación de siete preguntas y la profundización en reflexiones y opiniones emergentes, cuyas dimensiones se orientan en: 1. Percepción de la convivencia; 2. Percepción de la formación socioemocional y ética; 3. Acciones del establecimiento en relación con convivencia; y 4. Dificultades, nudos críticos y conflictos.

ANÁLISIS DE LA INFORMACIÓN

a) Entrevista con encargado de convivencia

Al analizar la entrevista realizada, podemos visualizar elementos importantes, destacando la visión positiva que se tiene de la convivencia escolar a nivel general entre todos sus actores. Dejando en claro la existencia de algunos focos de conflicto principalmente en espacios privados como lo son las aulas, pero que, a partir de un trabajo profundo en materia de respeto, tolerancia y sororidad entre las estudiantes, el escenario puede ir mejorando paulatinamente.

Sumado a lo anterior, la visión desde la aplicación del manual de convivencia y la serie de medidas establecidas, son catalogadas de punitivas. Frente a esto, es que la toma de conciencia y la puesta en marcha de soluciones para enfrentar conflictos, desde el equipo de convivencia y psicosocial, es que busca siempre desde una primera instancia poder generar diálogo y acompañamiento, desde un foco formativo y evitando así, la implantación de una política abiertamente punitiva y castigadora.

Por último, los desafíos visualizados son preferentemente formativos, los cuales apuntan a seguir implementando y profundizando el trabajo ya reali-

zado con las encargadas de convivencia de cada curso, y a su vez, durante el tiempo poder establecer estrategias mayores y de forma vinculante con los demás actores de la comunidad educativa, especialmente docentes, desde la formación y el autocuidado para el desarrollo de herramientas y competencias socioemocionales para aplicar al interior del aula, como también en cualquier espacio del establecimiento.

b) Grupo de enfoque con estudiantes

A partir de lo señalado por las estudiantes, se consideran tres elementos importantes a destacar. En primer lugar, la existencia de la falta de tolerancia, respeto, empatía y comunicación entre pares al momento de desenvolverse en el establecimiento, particularmente en aula, el patio y hasta en las afueras del liceo, determinando así una escalada en la violencia entre estudiantes y la falta de regulación en algunos casos. Por otro lado, destacan la relación entre docentes y desde estos mismos hacia ellas, demostrando así el vínculo que tienen y han ido generando en su trayectoria académica.

Finalmente, el desarrollo de habilidades y competencias socioemocionales es fundamental en la generación de estrategias destinadas a una mejor convivencia escolar, promoviendo y fortaleciendo el trabajo de las estudiantes encargadas de convivencia de cada curso, como también la promoción transversal de buenas prácticas y habilidades en todas las estudiantes, destacando así, la empatía, el respeto, la comunicación y el trabajo en equipo.

c) Grupo de enfoque con docentes

En relación con las percepciones de manera general señalan tres elementos fundamentales, en primer lugar, la convivencia entre docentes como compleja y dificultosa, lo cual proviene claramente del agobio laboral, las formas en que las relaciones sociales y laborales se desenvuelven con complejidad, dado también la sobrecarga laboral y las condiciones de infraestructura que no permiten el bienestar personal ni colectivo.

A su vez, destacan la labor que desempeñan con las estudiantes en términos de contención y acompañamiento en situaciones de crisis, comprendiéndolas hasta desde una visión de *segunda familia* al interior del establecimiento. A partir de esto, es que destacan la puesta en marcha de estrategias de forma particular ante cualquier eventualidad o situación problemática. Finalmente, se declara la necesidad de establecer mecanismos y jornadas de formación de habilidades y competencias socioemocionales para manejar situaciones de conflicto, contención y acompañamiento, tanto en función de la relación

que ellos y ellas tienen con las estudiantes, como para tener herramientas para afrontar las complejidades del agobio laboral y relaciones entre pares, a partir de estrategias e instancias de autocuidado.

CONCLUSIONES DEL DIAGNÓSTICO

Considerando los datos recabados a lo largo del proceso diagnóstico en el establecimiento Emilia Toro Balmaceda, se establecen las siguientes conclusiones:

1. En primer lugar, comprender el carácter complejo en el cual se desarrolla la educación en Chile, bajo condiciones que impiden el desarrollo integral de las comunidades educativas. El marco político, económico, social, cultural y normativo en el país, un desarrollo de políticas de privatización, neoliberalización y punitivismo, que dificultan la labor de docentes, estudiantes, trabajadores y trabajadoras de la educación en función del desarrollo del conocimiento, habilidades y competencias socioemocionales. Bajo este contexto, es que las iniciativas concluidas y promovidas más adelante, constan de un grado importante de dificultad en su diseño como en su aplicación, sin embargo, es menester de profesionales comprometidos con la realidad social de la población y el desarrollo de estrategias y acciones que permitan avanzar en la dirección de mejorar las condiciones de vida.
2. Es importante fortalecer el proceso diagnóstico como un elemento visualizador de necesidades, problemáticas e intereses de los diferentes actores de la comunidad educativa, permitiendo a estudiantes, directivos, docentes, asistentes de la educación y apoderados, entregar sus perspectivas y opiniones en torno a los procesos de convivencia y el desarrollo de competencias socioemocionales, reconociendo a su vez, diferencias que enriquecen la diversidad en la búsqueda del bienestar de los y las integrantes del establecimiento y del colectivo que forman. Dicho diagnóstico deberá profundizar los procesos participativos, en función de metodologías de estudio, indicadores académicos, convivencia escolar y redes del establecimiento, lo que generará a su vez instancias de diálogo que permitan promover estrategias de acción en la escuela y establecer objetivos que sean significativos para todos quienes la constituyen.
3. El desafío de fortalecer los procesos de formación continua de los y las docentes, asistentes de la educación y equipo directivo en torno al desarrollo de competencias socioemocionales y convivencia escolar. Tal y como se establece en el Plan de Gestión de la Convivencia, desarrollado en el establecimiento el proceso de socialización de objetivos y estrategias es fundamental, sin embargo, también cobra vital importancia el instar espa-

cios de encuentro, de autocuidado y de perfeccionamiento de los actores que integran la comunidad educativa, ya que estos inciden directamente en el desarrollo de competencias socioemocionales de las estudiantes y de la convivencia escolar en el liceo. En este sentido, visibilizar, activar y conectar los recursos existentes en la comunidad educativa, es menester para instalar procesos y fortalecer las estrategias que apuntan a la formación integral y al bienestar colectivo e individual.

4.- En último lugar, es fundamental el desarrollo de competencias socioemocionales en las estudiantes del establecimiento. Este desafío también convoca a la movilización de los recursos existentes al interior de la comunidad y de las capacidades de los equipos. A la actualidad se han generado diferentes instancias y discusiones que han conducido a la construcción y ejecución de estrategias que promueven y propician el desarrollo de competencias socioemocionales. En el plan de gestión de la convivencia se consignan al menos tres acciones dirigidas al desarrollo de habilidades y valores transversales; tales como el trabajo en equipo, la participación y la sororidad. Paralelamente se generan acciones teniendo como hoja de ruta el programa de orientación y psicología de los liceos administrados por la UTEM, que se llevan a cabo en los horarios destinados a Orientación y son ejecutados por los profesores y las profesoras jefes de cada curso. Desde esta perspectiva, se apunta a la profundización de estas estrategias en función del cumplimiento de objetivos institucionales que apuntan a la formación integral de las estudiantes, mejorando los procesos evaluativos, de monitoreo y de seguimiento. Involucrando en la planificación, ejecución y evaluación a los diferentes actores de la comunidad.

PROPUESTA DE INTERVENCIÓN

A partir de los resultados, análisis y conclusiones obtenidas en el diagnóstico, se construye una propuesta para el plan de intervención en el establecimiento para favorecer la convivencia escolar.

Fundamentación del plan

Hoy en Chile, según plantea Mena; Romagnoli y Valdés (2008) pese a todos los esfuerzos e inversiones, hay bastante acuerdo en que nos está costando mucho reformar el ambiente educativo en pro de los objetivos formativos de la convivencia que se requiere en democracias modernas. A esto se suman los lentos avances en reformar el enfoque pedagógico hacia uno que permita a todos, el logro de aprendizajes significativos.

Según Mena; Romagnoli y Valdés (2008) la educación del siglo XXI hace un fuerte llamado a la educación pública para que se haga cargo de la formación socioafectiva y ética. La vida en una sociedad altamente tecnologizada, digitalizada, global, democrática, competitiva, y en constante transformación, requiere de un desarrollo humano en toda su potencialidad.

El Ministerio de Educación (2019) establece como objetivo general de la Política Nacional de Convivencia Escolar:

[...] orientar y fortalecer los procesos de enseñanza, de aprendizaje y de gestión de la convivencia escolar para el desarrollo de los ámbitos personal y social, y del conocimiento y la cultura, tanto de los estudiantes como del conjunto de la comunidad educativa.

Enfrentar y resolver conflictos de manera pacífica entre pares, mantener buenas relaciones interpersonales, comunicar asertivamente nuestros sentimientos e ideas, promover estados de calma y optimismo que nos permitan alcanzar nuestros objetivos personales y académicos, empatizar con otros, tomar decisiones responsables, evitar conductas de riesgo, entre otras, son todas habilidades socio afectivas fundamentales para el desarrollo de la mayoría de los aspectos de la vida familiar, escolar y social. Habilidades como estas se aprenden y se desarrollan; y ellas, como toda dimensión del desarrollo humano, van evolucionando a lo largo del tiempo. Es por esto por lo que no es posible enseñarlas o desarrollarlas de una vez, sino que al igual que las habilidades intelectuales requiere de estimulación continua que les permita ir evolucionando a etapas de mayor desarrollo (Mena; Romagnoli y Valdés, 2007).

En este sentido, tal como señala Bisquerra (2009), en los últimos años, la Educación Emocional surge como una innovación pedagógica que tiene como objetivo el desarrollo de competencias socioemocionales necesarias para la vida, teniendo en consideración, que dichas competencias no necesariamente son desarrolladas y potenciadas desde las asignaturas declaradas en el currículum nacional. Bisquerra agrega que el primer destinatario de la Educación Emocional son los y las docentes miembros de las comunidades educativas, ya que es fundamental para su labor como profesor(a) y para acompañar el desarrollo de las competencias socioemocionales del alumnado.

De este modo, el foco principal de la Educación Emocional es el desarrollo integral de la persona, que se entiende como un proceso continuo y permanente a lo largo de la vida, considerando la complejidad que representa el desarrollo de las competencias socioemocionales, que se fundamentan, según Casassus (2007) en el desarrollo de la consciencia emocional y la inteligencia interpersonal.

Se puede señalar que el proceso formativo de los y las estudiantes, es un proceso continuo, donde la educación debe tener una mirada integral del estudiantado y, por ende, el desarrollo de las competencias y habilidades socioemocionales debe ser considerado como primordial. Considerando lo anterior, podemos adoptar como objetivo trabajar por una Educación Emocional. El y la docente, por tanto, será el destinatario inicial de dicho proceso, lo que repercutirá en su propia subjetividad y en la de los y las estudiantes con que interactúe en su quehacer profesional. Es así como en el presente trabajo, se propone trabajar con el desafío *Fortalecimiento de los procesos de formación continua de los y las docentes*.

Este desafío se desarrolla a través de talleres mensuales con docentes que apunten a la Educación Emocional, que estarán a cargo de una comisión de trabajo conformada en una fase inicial liderada por el encargado de Convivencia. El trabajo se extenderá a lo largo de doce meses, en las instalaciones del establecimiento educacional Emilia Toro de Balmaceda, A-28. Es importante señalar que los recursos a utilizar se encuentran en el establecimiento y son principalmente datás, notebook, salas, sillas, mesas, lápices y hojas.

Plan de acción

I. Objetivo general: contribuir al fortalecimiento de los procesos de formación continua de los(as) profesores(as) y a asistentes de la educación a través de espacios de reflexión y encuentro en torno a la Educación Emocional.

II. Objetivos específicos

1. Diseñar, de manera colaborativa, talleres mensuales orientados a la Educación Emocional y a su aplicación en el contexto escolar.
2. Ejecutar talleres mensuales orientados a la Educación Emocional para docentes y asistentes de la educación del establecimiento.
3. Evaluar, en forma personal y colectiva, el proceso formativo de la Comunidad docente.

III. Destinatarios

Destinatarios directos: los destinatarios en los que se enfoca el presente plan de acción, son los y las docentes miembros de la comunidad educativa, junto a los asistentes de la educación.

Destinatarios indirectos: a través del diseño y ejecución del plan de acción los destinatarios indirectos que se pueden proyectar son las estudiantes de todos los niveles presentes en el establecimiento, ya que interactúan de manera permanente con los docentes y asistentes de la educación que integran la comunidad educativa. Por otro lado, se encuentra el equipo directivo, que gestiona los recursos existentes en el liceo y que toma decisiones de manera constante dentro de la realidad escolar. Además, podemos señalar a los(as) apoderados(as) que se interrelacionan con el establecimiento fundamentalmente a través del proceso formativo de las estudiantes.

IV. Metodología por utilizar

En el presente plan de acción y a partir del diagnóstico, el abordaje del desarrollo de competencias socioemocionales hace relucir diversas técnicas que nos permiten visualizar cambios significativos y efectivos al momento de su aplicación.

Bisquerra (2009) señala que la Educación Emocional sigue una metodología eminentemente práctica con el objetivo de desarrollar competencias socioemocionales, a través de dinámicas grupales, reflexión y talleres, privilegiando primordialmente, la participación de todos quienes estén presentes.

Un diseño metodológico contiene diversas técnicas que lo harán viable y, por tanto, lo concretarán. Por ejemplo, cuando se desarrolla una metodología de taller, se utilizan diversas técnicas para cada momento y según determinados objetivos (técnicas de caldeamiento, de presentación, para trabajar en grupos, para realizar una síntesis, para evaluar, etc.) (Cano, 2012).

Según Cano (2012) el taller en la concepción metodológica de la educación popular es un dispositivo de trabajo con grupos, que es limitado en el tiempo y se realiza con determinados objetivos particulares, permitiendo la activación de un proceso pedagógico sustentado en la integración de teoría y práctica, el protagonismo de los participantes, el diálogo de saberes, y la producción colectiva de aprendizajes, operando una transformación en las personas participantes y en la situación de partida.

Junto a la metodología de taller, es interesante poder resaltar diferentes aspectos para poder obtener un resultado mucho más significativo, por ende, hacer visible el pensamiento es interesante si queremos transformar realidades.

A partir de lo señalado por Ritchhart; Church y Morrison (2014) el pensamiento está en el centro del proceso de aprendizaje y no se trata de un agregado o de algo que se deja para hacer si sobra tiempo. Dicho pensamiento no es

solo direccionado al desarrollo de estudiantes, sino, también un aporte en la construcción y desarrollo del pensamiento humano en general, incorporando a los diversos actores de las comunidades educativas.

V. Etapas y actividades

1. Presentación de propuesta a docentes, asistentes de la educación y jefe de UTP: la primera acción que se llevará a cabo será la presentación ampliada de los resultados de diagnóstico y la propuesta del plan de acción a todos(as) los(as) docentes miembros de la comunidad educativa, a asistentes de la educación y jefe de UTP. El responsable de esta acción es el encargado de Convivencia y se realizará en una reunión de Grupos Profesionales de Trabajo (GPT) durante el primer mes de implementación del plan.

Actividad: reunión de socialización de diagnóstico y propuesta de plan de acción.

2. Conformación de comisión de trabajo: durante la reunión inicial de presentación, se generará un espacio para la constitución de una comisión de trabajo, encargada del diseño y ejecución del plan de acción. Responsable de esta acción es el encargado de Convivencia.

Actividad: convocatoria abierta para docentes y asistentes de la educación para la socialización de los lineamientos generales del plan.

3. Planificación colaborativa de comisión de trabajo: a partir de la revisión general de los resultados del diagnóstico y de los procesos diagnósticos realizados anteriormente desde el equipo de Convivencia, se diseñará durante el mes 2 el plan de acción orientado a la Educación Emocional con Docentes y al Cuidado Docente.

Actividades: primera reunión de co-construcción de talleres de reflexión pedagógica de Educación Emocional y Cuidado Docente. Y segunda reunión de co-construcción de talleres de reflexión pedagógica de Educación Emocional y Cuidado Docente.

4. Ejecución de talleres: a partir del mes 3 se comenzarán a ejecutar los talleres a docentes y asistentes de la educación, orientados a la Educación Emocional y el Cuidado Docente dentro de la comunidad. Esta acción estará a cargo de los integrantes de la comisión de trabajo. Cabe señalar que la gestión de la realización de los talleres deberá considerar la cantidad de docentes participantes en cada taller, para que su desarrollo pueda lograr los objetivos establecidos.

- Sesión 1: ¿qué son las competencias socioemocionales? Sesión destinada al acercamiento a los conceptos de competencias, habilidades, emocionales y relaciones interpersonales.
- Sesión 2: toma de conciencia de mis propias emociones y las de mi entorno. Sesión enfocada en la toma de conciencia de las emociones a nivel personal, la de las personas que me rodean y la incidencia que estas tienen en las interacciones sociales.
- Sesión 3: emociones y relaciones interpersonales en el contexto laboral. Taller orientado a la toma de conciencia de las interacciones sociales y de las emociones en el contexto laboral.
- Sesión 4: emociones y relaciones interpersonales en el aula. Taller orientado a la toma de conciencia de las interacciones sociales y de las emociones en el aula.
- Sesión 5: estrategias de acción para el trabajo con estudiantes. Sesión enfocada en el acercamiento de docentes y asistentes de la educación a posibles estrategias de trabajo para el desarrollo de competencias socioemocionales en estudiantes.

5. Evaluación y cierre del proceso

Para la evaluación del proceso, se genera una sexta sesión con docentes y asistentes de la educación participantes de los talleres, donde se revisarán y evaluarán los contenidos y aprendizajes en conjunto. Esto a través de discusiones grupales, de la aplicación de un instrumento de autoevaluación y un instrumento de coevaluación. Si bien el propósito fundamental será la evaluación, es importante tomar nota en cada momento, para que esto tribute al perfeccionamiento de la metodología y para proyectar el desarrollo de futuros talleres en el establecimiento.

A continuación se presenta una tabla con las actividades detalladas, considerando su etapa, actividades, tiempos y recursos.

Etapa	Actividades	Tiempo	Recursos
1. Presentación de propuesta a docentes, asistentes de la educación y jefe de UTP	Reunión de socialización de diagnóstico y propuesta de plan de acción	Primera semana de abril (una hora cronológica)	Presentación, computador, data, informe de presentación
2. Conformación de comisión de trabajo	Convocatoria abierta para docentes y asistentes de la educación para la socialización de los lineamientos generales del plan	Primera semana de Mayo (una hora cronológica)	Presentación, computador, data, informe de presentación, lápices
3. Planificación colaborativa de comisión de trabajo	Primera Reunión de co-construcción de talleres de reflexión pedagógica de Educación Emocional y Cuidado Docente. Segunda Reunión de co-construcción de talleres de reflexión pedagógica de Educación Emocional y Cuidado Docente	Primera semana de Junio (cuatro horas pedagógicas)	Lápices, hojas blancas
4. Ejecución de talleres	Taller de reflexión pedagógica de Educación Emocional y Cuidado Docente	Sesión 1: Julio (dos horas pedagógicas)	Sala para 50 personas, sillas, block, lápices, cartulina, cinta masking tape, pelota de tenis
		Sesión 2: Agosto (dos horas pedagógicas)	Sala para 50 personas, sillas, block, lápices, cartulina, cinta masking tape, pelota de tenis
		Sesión 3: Septiembre (dos horas pedagógicas)	Sala para 50 personas, sillas, block, lápices, cartulina, cinta masking tape, pelota de tenis
		Sesión 4: Octubre (dos horas pedagógicas)	Sala para 50 personas, sillas, block, lápices, cartulina, cinta masking tape, pelota de tenis
		Sesión 5: Noviembre (dos horas pedagógicas)	Sala para 50 personas, sillas, block, lápices, cartulina, cinta masking tape, pelota de tenis
5. Evaluación y cierre del proceso	Jornada de retroalimentación, autoevaluación y coevaluación	Sesión 6: Diciembre	Sala para 50 personas, sillas, block, lápices, cartulina, cinta masking tape, pelota de tenis

CONCLUSIONES

La educación es un motor fundamental para el desarrollo de la transformación humana y social, en el espacio escolar, los niños, niñas y jóvenes, logran desarrollar diversas habilidades y competencias que facilitan la interacción con la sociedad que los y las rodea. En la escuela, además, se adquieren herramientas técnicas y teóricas que influyen luego, el desarrollo de sus proyectos de vida. De este modo, el espacio escolar, forma parte importante en las trayectorias de vida de millones de personas y es por ello, que las instituciones tienen el deber de velar por el derecho a formar, desarrollar y compartir conocimiento.

La composición de las comunidades educativas y sus relaciones sociales, tensionan constantemente a sus actores a desarrollar estrategias y acciones que apunten al abordaje y favorecimiento de la convivencia escolar, incorporando a todos sus integrantes. Comprendiendo la complejidad que eso significa, más aún bajo el paraguas social de desigualdad profunda que se vive en Chile, es menester poder generar un trabajo incisivo en esa área.

Si bien existen esfuerzos a través de distintas políticas ministeriales que apuntan directamente a la convivencia escolar, los autores señalan que en la praxis no hay un desenvolvimiento óptimo, pues los enfoques y el desarrollo en la práctica nos permite visualizar enfoques punitivos y segregadores, e incluso, no abordándolas en el currículum educativo, centrando el trabajo de docentes y equipos de gestión en la entrega de contenidos, que pronto, serán evaluados por pruebas estandarizadas como Simce y PSU (actual prueba de transición a la educación superior) a nivel nacional. Dejando de lado, la formación integral de los y las estudiantes, favoreciendo así espacios seguros y de acogida para un desarrollo adecuado de habilidades y competencias.

Es por esto que el diagnóstico y el diseño visto en esta investigación, intenta ser un aporte al abordaje de esta temática bajo un marco formativo e inclusivo con la comunidad, visibilizando, además, la oportunidad de intervención que tiene el trabajo social, en sus distintos ámbitos de acción, ya que se requiere un trabajo constante a nivel grupal y comunitario, que permita movilizar los escasos recursos en función del bienestar de los actores que integran las comunidades educativas. Se requiere una mirada compleja, que profundice en las reflexiones y análisis y que, además, registre, sistematice y genere conocimiento para quienes se vayan integrando a la comunidad y para eventualmente compartir con otras comunidades educativas, permitiendo replicar experiencias en otras realidades educativas.

Cabe señalar que, en cuanto al proceso, la apertura al transcurso de la investigación fue bastante fluida y abierta por parte del establecimiento, facili-

tando los espacios pertinentes para el desarrollo integral del levantamiento de información, con estudiantes, docentes y profesionales de la educación dispuestos a colaborar. Este elemento es muy relevante de ser mencionado, ya que esta apertura responde a la necesidad de nuevas miradas, de nuevos enfoques y de nuevas acciones que favorezcan los procesos de cambio.

Los resultados arrojados fueron interesantes al momento de la creación de la propuesta de intervención, ya que existen nociones compartidas en las temáticas abordadas, como también percepciones encontradas. Entre las cuales podemos destacar la existencia de una convivencia general positiva en el establecimiento, pero al momento de precisar dichas relaciones entre pares, tanto en estudiantes, como en docentes, se visualizan focos de tensión, las que se catalogan como complejas y dificultosas, cuyas complicaciones de dan bajo el agobio laboral, escasa promoción de espacios donde se desarrollen competencias socioemocionales y estrategias de autocuidado, mientras que entre estudiantes se visualiza la falta de tolerancia entre pares. A su vez, destacan la buena relación existente entre estudiantes y docentes.

A partir de lo anterior, se hace fundamental la generación de instancias que promuevan el desarrollo de habilidades socioemocionales y educación emocional en los diversos actores de la comunidad educativa, enfocándose así, en la formación continua de las y los docentes del establecimiento, posicionando como piedra angular en su formación el desarrollo de competencias y habilidades tanto para su bienestar personal como para el colectivo.

Desde la perspectiva del Trabajo Social como disciplina, es importante destacar la alta concurrencia con la que diferentes profesionales se insertan en el campo educativo, particularmente en las escuelas, desempeñándose así, en equipos de convivencia, orientación y psicosocial, además de diversos programas sociales que apuntan a colaborar con las acciones de cada establecimiento, independiente de su tipo de administración.

Frente a esto, es importante resaltar la figura de trabajadoras y trabajadores sociales que, a pesar de las contradicciones y complejidades que ostenta el sistema educativo y social, buscan promover espacios de encuentro, reflexión y abordaje de problemáticas, diagnosticando, planificando, ejecutando y evaluando diferentes estrategias y acciones en sus espacios laborales. Por tanto, es imprescindible a su vez, la formación teórica y práctica en la inserción al campo educativo.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Banz, C. (2015). *Las dinámicas grupales: una técnica de aprendizaje*. Ficha Valoras actualizada de la 1ª edición (2008). Santiago: Pontificia Universidad Católica de Chile. Recuperado de : www.valoras.uc.cl.

Hernández Sampieri, R.; Fernández Collado, C. y Baptista Lucio, P. (2014). *Metodología de la Investigación*. México DF: McGraw-Hill.

Bisquerra, R. (2009). *Psicopedagogía de las Emociones*. Madrid, España: Síntesis.

Brito Lorenzo, Z. (2008). *Educación popular, cultura e identidad desde la perspectiva de Paulo Freire*. Recuperado de: <http://bibliotecavirtual.clacso.org.ar/ar/libros/campus/freire/O6Brito.pdf>

Cano, A. (2012). La Metodología de Taller en los Procesos de Educación Popular. *Revista Latinoamericana de Metodología de las Ciencias Sociales*. Recuperado de: http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/art_revistas/pr.5653/pr.5653.pdf

Casassus, J. (2007). *La Educación del Ser Emocional*. Santiago de Chile: Cuarto Propio.

Universidad Tecnológica Metropolitana (UTEM) (2019). Manual de Convivencia Escolar. *Liceos administrados por UTEM*. Recuperado de: http://liceoemiliatoro.cl/documentos/manualce_a28.pdf

Liceo Polivalente Emilia Toro de Balmaceda (2018). Proyecto Educativo Institucional. Recuperado de: http://liceoemiliatoro.cl/documentos/pei_a28.pdf

Mena, I.; Romagnoli, C. y Valdés, A. (2007). *¿Qué son las habilidades socioafectivas y éticas?* Recuperado de: <http://valoras.uc.cl/images/centro-recursos/docentes/ValoresEticaYDesarrolloSocioemocional/Documentos/Que-son-las-habilidades-socioafectivas-y-eticas.pdf>

Mena, I.; Romagnoli, C. y Valdés, A. (2008) *¿Cuánto y dónde impacta? Desarrollo de habilidades socioemocionales y éticas en la escuela*. Documento Valoras UC. Recuperado de: <http://valoras.uc.cl/images/centro-recursos/ValoresEticaYDesarrolloSocioemocional/Documentos/Cu%C3%90%C3%9Dnto-y-donde-impacta.pdf>

Pardo, A. (2018). Aportes del pensamiento visible para una formación integral. Recuperado de: www.valoras.uc.cl

Godotti, M.; Victoria Gómez, M., Mafra, J. y Fernandes de Alencar, A. (2008). *Contribuciones para la pedagogía*. Buenos Aires, Argentina: Clacso. Recuperado de: <http://biblioteca.clacso.edu.ar/gsd/collect/clacso/index/assoc/D1599.dir/gomez.pdf>

Ministerio de Educación (2019). *Política Nacional de Convivencia Escolar*. Recuperado de: <http://convivenciaescolar.mineduc.cl/wp-content/uploads/2019/04/Politica-Nacional-de-Convivencia-Escolar.pdf>

Ritchhart, R.; Church, M. y Morrison, K. (2014). *Hacer visible el pensamiento*. Ciudad Autónoma de Buenos Aires, Argentina: Paidós.

Sandín, M. (2003). *Investigación cualitativa en educación. Fundamentos y tradiciones*. México DF.: McGraw Hill.

Universidad Tecnológica Metropolitana (2017) *Programa de Orientación y Psicología*.

Valoras UC (2008). *Conformando el taller de reflexión pedagógica. Propuesta general*. Recuperado de: <http://valoras.uc.cl/images/centrorecursos/docentes/FormacionDeComunidad/Herramientas/Conformando-taller-reflexion-pedagogica.pdf>