

**SELLO EDITORIAL  
PSYCHOLOGY INVESTIGATION  
99625571**

**PONENCIAS**

**ISBN 978-9962-5571-4-2**



## **CONFORMANDO EQUIPO DE CONVIVENCIA: CRUCE DE FRONTERAS PROFESIONALES PARA LIDIAR CON LAS TENSIONES DEL CAMBIO<sup>1</sup>**

### **DOING A TEAM FOR SCHOOL CLIMATE: CROSSING OF PROFESSIONAL BORDERS TO SOLVE THE TENSIONS OF THE CHANGE**

**Macarena Lamas Aicón**  
Universidad Austral de Chile  
Chile

**Claudia Carrasco Aguilar**  
Universidad de Playa Ancha  
Chile

#### **RESUMEN**

En el marco de un estudio que sistematiza la experiencia de diferentes equipos nacionales e internacionales sobre convivencia escolar, se recoge un estudio de caso de un colegio público del sur de Chile. La presente ponencia consiste en un estudio cualitativo que se basa en talleres participativos y entrevistas con actores claves del colegio. Hallazgos: dentro de los nudos críticos, formas de resolución de los nudos y logros, se puede mencionar que se trata de un equipo que lleva poco tiempo conformado y que en su interior existe una diversidad de roles, funciones y trayectorias. Si bien el equipo está conforme con su actual composición, señalan que debería estar incluido el director, jefe técnico e inspector general, y no sólo personas del área psicosocial y de orientación. Señalan que sus funciones son de atención de casos, orientación y gestión de la convivencia escolar. Finalmente, indican que necesitan coordinarse mejor con el resto de la comunidad educativa.

---

<sup>1</sup> La presente investigación se titula: Marco de acción de los equipos de convivencia en la actual Política de Convivencia Escolar en Chile. Ha sido financiada por el Ministerio de Educación de Chile (Mineduc) en convenio con UNESCO. Código:4500333116.

# VII CONGRESO INTERNACIONAL DE PSICOLOGÍA Y EDUCACIÓN

## INTRODUCCIÓN

La Reforma Educativa en Chile, ha declarado su intención de avanzar hacia la construcción de establecimientos educativos capaces de reflexionar sobre su propio quehacer para transformarlo en procesos de mejoramiento continuo, centrados en el aprendizaje y la formación integral de sus estudiantes. Esta investigación se sitúa en el marco de un estudio mayor que consiste en una sistematización de experiencias de equipos de convivencia escolar en Chile Argentina, Perú y México, encargada por el Ministerio de Educación de Chile (Mineduc) y UNESCO.

En el actual momento que vive Chile en el marco de las transformaciones sociales que lideran movimientos ciudadanos para que nuestro país sea cada vez más inclusivo y democrático, el Mineduc espera que los establecimientos educativos vayan conversando con la política pública y que definan formas locales y particulares de funcionar. Paulatinamente, la educación pública ha estado saliendo de la administración de los municipios, y aunque no volverán al Estado, la ciudadanía irá cobrando un rol protagónico a partir de los Servicios Locales de Educación.

En el marco de la actual Reforma Educacional, a la División de Educación General del Mineduc le corresponde generar orientaciones y estrategias de políticas educacionales para mejorar la formación integral del estudiantado y asegurar el desarrollo de aprendizajes que les permitan seguir aprendiendo durante su vida. En esta tarea, la política de convivencia escolar juega un rol clave, pues es a través de ella que el estudiantado aprende a compartir y debatir sobre la construcción del bien común, el respeto a las diferencias y el cuidado de los bienes públicos. Es así como un camino ciudadano se va construyendo de la mano de la autonomía y empoderamiento de los grupos de personas que forman parte de la comunidad educativa.

Con el fin de articular esta visión de ciudadanía con la convivencia escolar, el año 2015 el Mineduc lanza una nueva Política de Convivencia escolar (2015-2018) que se basa en principios como la valoración de la convivencia escolar como la capacidad de aprender a vivir en comunidad, es decir, para aprender a ser ciudadanos y ciudadanas, la comprensión de la experiencia de convivir en la escuela como una experiencia de aprendizaje sobre “cómo se convive”, la valoración del conflicto como una manera de aprender a vivir con otras personas (ciudadanía) y gestionar la convivencia escolar, fomentando el conocimiento de los demás, de sus culturas y espiritualidad. Asimismo, esta política tiene un foco en los aprendizajes cooperativos, dialógicos, significativos y expansivos, orientados a la incorporación de los capitales culturales del estudiantado en procesos continuos de contextualización de la enseñanza, y un amplio reconocimiento de que la educación debe enseñar a generar un descubrimiento gradual del otro, así como enseñar a generar y formar parte de objetivos y proyectos comunes.

Esta política declara que las competencias en convivencia escolar incluyen algunas dimensiones del bienestar subjetivo como esperar que el profesorado desarrolle desde sus prácticas pedagógicas habilidades cognitivas, emocionales y comunicativas en el estudiantado que, integradas con conocimientos, entreguen las competencias fundamentales para lograr el mejoramiento del clima escolar y la formación en convivencia. Entonces, se destacan procesos de enseñanza y de aprendizaje que se desarrollen en un clima enriquecedor, acogedor, donde el estudiantado se sienta bien, motivado y descubra el sentido de su trayectoria escolar. Desde esta perspectiva, la investigación en específico que se presenta en esta ponencia se interesa en analizar la relación que los equipos de convivencia establecen entre convivencia escolar y prevención de la violencia, si la entienden como un proceso social en construcción, si la

## VII CONGRESO INTERNACIONAL DE PSICOLOGÍA Y EDUCACIÓN

consideran como un medio para mejorar los aprendizajes o como un fin en sí mismo, si la ven sólo como clima o como objeto de aprendizaje.

El establecimiento educacional con el cual se trabajó para este estudio es un liceo Municipal ubicado en el sector urbano de la zona sur de Chile. Brinda enseñanza secundaria de formación Humanista Científica en primer y segundo año con orientación hacia la formación Técnico Profesional en tercero y cuarto año. Actualmente, su matrícula asciende a 810 estudiantes, provenientes de entornos socioculturales que lo ubica dentro de la población catalogada como en riesgo de exclusión social. Su planta docente está conformada por 70 profesores, 7 profesionales y 20 profesionales de apoyo a la educación (entre los que se considera al personal técnico profesional de apoyo psicosocial). Cuenta con fondos públicos del Estado Chileno, vía subvención escolar preferencial (Ley Subvención Escolar Preferencia – Ley SEP), que permiten la gestión institucional tendiente a financiar el Plan de Mejoramiento Educativo (PME), pudiendo modernizar los procesos de enseñanza aprendizaje, entre los que se destacan proyectos educativos basados en el Aprendizaje Servicio Solidario. También cuentan con planes de apoyo a la convivencia como: el plan de sexualidad, afectividad y género, plan de formación ciudadana, plan de inclusión y plan de seguridad escolar. Por último, cuentan con redes de la comunidad que visibilizan como apoyo a la convivencia: Programa de Acompañamiento y Acceso Efectivo (PACE); Programa del Servicio Nacional para la Prevención y Rehabilitación del consumo de Drogas y Alcohol (SENDA Previene); OS7 de carabineros de Chile e Instituto de salud sexual y reproductiva de la Universidad Austral de Chile, entre otros.

El equipo de convivencia escolar participante de este estudio, se conforma como tal a partir del mes de marzo del año 2017 con la llegada y contratación de la actual encargada de

convivencia escolar, de profesión orientadora familiar y un psicólogo. Sin embargo, anteriormente el equipo lo integraba la dupla psicosocial compuesta por las profesionales psicóloga y trabajadora social del establecimiento, con el apoyo de la orientadora. Por tanto, al momento de recoger datos, el equipo se encontraba en un proceso de conformación en lo operativo y relacional.

## **MÉTODO**

La presente investigación, de carácter cualitativo, sigue un enfoque descriptivo e interpretativo, basado en el estudio de caso (Stake 1995), de muestreo intencionado, cuya elección de la escuela y del equipo de convivencia, siguió los criterios de inclusión del estudio mayor en que se enmarca este trabajo. Se trataba de seleccionar una escuela que cumpliera con los requisitos de: voluntariedad y disponibilidad para la recolección de información; contara con un equipo de convivencia escolar con al menos un año de antigüedad y cuya composición incluyese dos o más integrantes.

El proceso de producción de información incluyó como principal herramienta tres sesiones de taller donde participó el equipo conformado por la encargada de convivencia escolar, psicólogo y psicóloga, orientadora y trabajadora social del establecimiento. En el último de estos talleres no se encontraba presente la trabajadora social. Además, se realizaron cuatro entrevistas individuales, siguiendo un guion de temas creado a partir de categorías para el análisis. Las personas que participaron de estas entrevistas son: Inspector General; Jefa de Unidad Técnico Pedagógica (UTP); Coordinadora del Plan de Mejoramiento Educativo (PME); Coordinadora de

## VII CONGRESO INTERNACIONAL DE PSICOLOGÍA Y EDUCACIÓN

Proyectos de Aprendizaje Servicio Solidario (PASS). Se lleva a cabo una entrevista grupal realizada al centro de alumnos. Se revisaron paralelamente documentos oficiales como el Proyecto Educativo Institucional (PEI) actualizado al año 2016 y el plan de convivencia escolar.

El análisis consiste en un análisis de contenido categorial con categorías establecidas previamente, que obedecen a los objetivos del estudio. Dentro de los aspectos éticos, se firmaron consentimientos informados que aseguraron la confidencialidad de la información.

Por último, cabe mencionar que, aunque los estudios de caso no pretenden enfatizar la búsqueda de generalización, pensamos, y siguiendo a Stake (1995), que la narrativa de este escrito puede ofrecer al lector la oportunidad de experimentar vicariamente lo narrado y así extenderlo hacia su propia situación particular, o en todo caso, ampliar su comprensión sobre el objeto de estudio.

### **RESULTADOS**

A continuación, se presentan los resultados a través de las categorías del estudio. Éstas se respaldan con extractos textuales de las entrevistas o de los talleres realizados. Se eligieron para ello, algunas citas claves que permiten comprender mejor el sentido de los análisis presentados.

by PSYCHOLOGY INVESTIGATION

## **CATEGORÍA 1: NUDOS CRÍTICOS, FORMAS DE RESOLUCIÓN DE LOS NUDOS Y LOGROS.**

A partir del año 2017, se integra la encargada y un nuevo psicólogo a la dinámica de trabajo ya constituida en años anteriores por la trabajadora social, psicóloga y la orientadora, quienes asumieron de forma “natural” esta responsabilidad considerando el área de especialización de cada profesional y los roles y funciones tradicionales ejercidos en el centro educativo. La nueva encargada de convivencia escolar, de profesión orientadora familiar, tiene una trayectoria laboral ligada a la prevención del consumo de drogas y focalizada mayormente en la intervención hacia jóvenes infractores de ley en espacios judicializados. El psicólogo por su parte, proviene del Departamento de Administración de Educación Municipal (DAEM) donde realizaba labores de apoyo y asesoramiento a escuelas en materia de convivencia escolar, de forma externa a los establecimientos. Su nueva posición “desde dentro”, le ofrece una perspectiva distinta de análisis y abordaje de la convivencia.

Esta diversidad de trayectorias laborales y de formación requirió una etapa de inducción institucional para los “nuevos” y de adaptación mutua en lo colectivo, que los demás informantes también señalan. El equipo alude específicamente a tiempo para reunirse y a la comunicación poco expedita que dificulta la necesaria retroalimentación entre pares que les permita acercarse y conocer la trayectoria profesional de los colegas, delimitar sus propias funciones para no interferir en las labores del otro, diferenciar roles dentro de la institución escolar y dentro del equipo, considerando lo que cada integrante realiza, ya sea por su experiencia en el contexto, cargo y/o profesión. Así, el principal nudo crítico expresado por el equipo se encuentra en la definición de roles y funciones, situación que se traduce en una falta de claridad acerca de su



## VII CONGRESO INTERNACIONAL DE PSICOLOGÍA Y EDUCACIÓN

quehacer como equipo de convivencia, más allá de lo que cada uno por profesión y funciones tradicionales desempeña.

Las trabas en la comunicación y la percepción de baja diferenciación de roles y funciones son referidas por otros informantes, quienes a su vez, señalan la importancia que se le otorga a la demarcación de límites o fronteras entre profesionales dentro de la institución escolar.

*Como estos cargos, como te digo, son nuevos, también nosotros tenemos que empaparnos y sobre todo el equipo directivo como tal, tienen que empaparse bien de esto y para poder tener la claridad con los temas (...) eso es una claridad que nosotros también tenemos que tener, porque desde el ministerio tampoco ha habido la bajada formal (coordinadora PME).*

Además, el equipo percibe variadas y altas expectativas hacia su quehacer, situación que atribuyen a la diversidad y número de profesionales que componen el equipo, las múltiples áreas que convergen en la política nacional de convivencia escolar y las evaluaciones asociadas (pruebas nacionales estandarizadas – SIMCE- que en Chile, tienen altas consecuencias), situación corroborada además, por los demás agentes entrevistados. Esto genera una intensificación del trabajo que afecta a la gestión de la convivencia escolar.

De esta situación se deriva otro nudo crítico: la confluencia en las escuelas de diversos planes y programas exigidos por la propia política pública, para los que se designa un responsable y se actúa con baja articulación. Esta situación reduce aún más los tiempos de encuentro y entorpece las relaciones entre profesionales. En este sentido, se percibe que si bien el Mineduc ha querido dar un ordenamiento general al análisis y tratamiento de lo que acontece en las escuelas, parcelan el funcionamiento global de la institución que, desde su relato, debiese funcionar de manera

articulada, con anclaje territorial y no en función del cumplimiento estricto de una directriz normativa. En este sentido, es posible decir que el colegio no ha logrado la apropiación de estos planes en articulación con su propio PME y PEI.

Como los nudos críticos del nuevo equipo son recientes, los informantes señalan formas de resolución emergentes que van desde mejorar aspectos operativos y de funcionamiento, como fijar y respetar un horario de reunión semanal, distribuir el trabajo en función de las competencias y motivaciones de los integrantes, hasta aspectos de maduración como equipo de trabajo. El equipo también consideró los aprendizajes previos del equipo anterior y replica las experiencias de éxito en el nuevo plan.

Los logros que detectan dicen relación con la voluntad para agruparse de manera “natural” y la intención que manifiestan de instalar la temática de convivencia escolar de manera transversal en la dinámica de la escuela, a través del plan. Los logros atribuidos por otros informantes claves se relacionan con la atención de estudiantes e intervenciones con grupo-curso para la mejora del clima de aula, a través del refuerzo, de la disciplina y el respeto hacia el profesorado. El inspector general destaca como logro la detección y denuncia de tráfico de drogas de estudiantes dentro de las instalaciones del centro educativo, situación que culmina con la expulsión de dos estudiantes.

La coordinadora de los Proyectos de Aprendizaje Servivio describe como logro, el desarrollo de aprendizajes colectivos e interdisciplinarios que se ha originado a propósito de la revisión y planificación de los proyectos, abriendo la posibilidad a una comprensión inter o transdisciplinaria de la convivencia escolar y su articulación con lo pedagógico.

## VII CONGRESO INTERNACIONAL DE PSICOLOGÍA Y EDUCACIÓN

*Como te decía ya no es un trabajo mío ni de especialidad, sino que es institucional. Y me gusta, me gusta eso, porque ya los profesores, el resto de los colegas se ha motivado, quieren participar, te preguntan ¿cómo puedo hacerlo? y en el fondo es bueno, porque yo siento que he aprendido, que con el apoyo de los colegas ha sido más fácil para mí también, cuando digo los colegas me refiero a [encargada y psicólogo] que llegaron este año a apoyar convivencia escolar, porque en el fondo ellos también tienen otra mirada diferente a la que yo tengo como docente y eso enriquece la elaboración de los proyectos. Ellos lo ven más desde la parte social, desde la parte psicológica y yo pedagógica, entonces ahí podemos enriquecer en el fondo la forma en que estamos abordando esta temática (coordinadora PASS).*

### **CATEGORÍA 2: ACTORES CLAVES Y ACTORES NECESARIOS PARA EL BUEN FUNCIONAMIENTO DEL EQUIPO.**

El equipo de convivencia escolar se muestra conforme con la composición actual, aunque señalan que los actores claves que deberían estar incluidos o cercanos al funcionamiento del equipo son: la directora del establecimiento, jefe de UTP e Inspector General. Además, señalan que si bien resulta complejo añadir más integrantes dadas las dificultades actuales para coordinarse, esto quedaría saldado si el equipo de convivencia estuviese compuesto por las personas que se responsabilizan de los planes y programas ministeriales que se integran en la escuela.

Como otros actores necesarios señalan a la coordinadora y psicóloga de PIE. El estudiantado, la coordinadora del PME y jefa de UTP, señalan clave incluir al inspector general, esta última,

además señala necesario “*contar con la participación de un representante de cada estamento en reuniones mensuales del equipo*” (jefa de UTP, entrevista 3). La coordinadora de los Proyectos de Aprendizaje Servicio, considera que el equipo está formado por profesionales del área social y psicológica principalmente por tanto, añadiría como necesario a un profesional del área pedagógica.

Por último, el estudiantado señala que el equipo debiese ser heterogéneo, formado por hombres y mujeres de distintas edades cuya característica principal radique en el compromiso por su trabajo, cercanía con el estudiantado y, donde lo afectivo no sea algo accesorio.

### **CATEGORÍA 3: FUNCIONES DEL EQUIPO Y FUNCIONES DE LOS MIEMBROS DEL EQUIPO.**

Las integrantes habituales desempeñan funciones relativas al rol ejercido desde siempre en la institución referidas a la atención de “casos”, coordinación y derivación a redes de apoyo local. Estas funciones son reconocidas y naturalizadas por los demás informantes. Por su parte, la orientadora realiza labores de orientación vocacional y apoyo en el acceso a la educación superior, entre otras funciones. Desde el relato de la propia encargada de convivencia escolar, ella asume funciones de coordinación de los demás planes que convergen en convivencia, y además asume como la persona responsable de velar por el cumplimiento de las acciones que contempla el plan y apoyar a la encargada de PME en el cumplimiento de las metas institucionales. Por último, se espera que asesore a inspección a la hora de aplicar el reglamento interno, razón por la cual estudió al detalle la Ley de Violencia Escolar.

## VII CONGRESO INTERNACIONAL DE PSICOLOGÍA Y EDUCACIÓN

Sin embargo, en la esfera interpersonal, las funciones de la encargada no se asocian necesariamente con una forma de vincularse y relacionarse con los demás miembros del equipo, así surgen interrogantes y aprehensiones propias de la confusión.

*¿es la encargada de convivencia escolar la líder del equipo de convivencia o es la encargada de convivencia escolar la coordinadora del equipo?, ¿es la encargada de convivencia escolar la responsable del equipo? (psicólogo, taller 3).*

El actual psicólogo por su parte asume la atención individual de casos de estudiantes dentro de la institución ante la demanda del profesorado (previa ficha de derivación interna), realiza talleres grupales en cursos considerados como “complejos” o disruptivos, o bien talleres temáticos con estudiantes que participan de los proyectos de Aprendizaje Servicio Solidario. Además, colabora con el profesorado en la aplicación de manuales del programa SENDA Previene. Desde la dirección, se espera que asuma como responsable del Plan de Inclusión, motivo por el cual desea coordinarse con otros profesionales dentro del establecimiento, principalmente con la coordinadora PIE.

El equipo desea que sus funciones se vinculen con cambios culturales en el centro, donde se trabaje articuladamente con los demás planes, exista claridad en los límites de cada acción, pero a la vez, una visión compartida con los demás estamentos.

Cabe señalar que las estudiantes entrevistadas no tienen claridad de quienes componen el equipo, saben que existe una encargada y psicólogo recién incorporados en el establecimiento y relacionan sus funciones con la atención psicosocial directa a casos de alto riesgo.

Los otros actores entrevistados esperan que la encargada y el equipo asuman un rol mediador de conflictos relacionales entre estudiantes, asistan al profesorado en la mejora del clima de aula a través de talleres con el estudiantado, incluyendo actividades de cuidado de equipo para el personal de la escuela. Además, se desea que delimiten sus funciones considerando las necesidades de la institución educativa. Todos los entrevistados aludieron al consumo y venta de drogas por parte de estudiantes como una de las mayores problemáticas actuales en el centro educativo. Esto deja entrever concepciones de convivencia escolar relacionadas con el área de la salud y con el cumplimiento de la ley.

Por su lado, otros actores señalan como una función esperada la estructuración de protocolos de acción ante situaciones como maltrato, consumo de drogas, acoso, bullying, etc., atribuyendo el rol de especialistas a los nuevos profesionales que se integran a la dinámica del centro educativo.

La jefa de UTP desea que el equipo detecte fortalezas y debilidades a nivel institucional en la gestión de la convivencia y enfoque su trabajo hacia las familias, asistentes de la educación y profesores, orientando el trabajo con estos últimos hacia el cese de conductas basadas en estereotipos, discriminaciones y/o prejuicios en contra del estudiantado.

La coordinadora de PASS espera que la encargada apoye la incorporación de las familias en los proyectos de aprendizaje servicio solidario, como forma de potenciar su funcionamiento. Esta función es reforzada desde el relato de las estudiantes, que esperan que el equipo enfoque su trabajo con las familias en temáticas relativas a la etapa de desarrollo, depresión e importancia del vínculo afectivo.

## VII CONGRESO INTERNACIONAL DE PSICOLOGÍA Y EDUCACIÓN

### **CATEGORÍA 4: CAMBIOS NECESARIOS PARA EL FUTURO Y QUÉ SE NECESITA PARA LOS CAMBIOS.**

Todos los integrantes del equipo convergen en que es necesario coordinarse, retroalimentarse como equipo y con los demás miembros de la comunidad educativa que participan de las actividades del plan o que encabezan otros planes que se relacionan con convivencia, con el objetivo de cruzar, integrar y articularse. La encargada señala como una acción necesaria para formarse como equipo el planificar juntos las acciones del plan, desde la mirada global de la convivencia y no sólo atribuible al trabajo con estudiantes. Esto es corroborado por el resto del equipo que señala como fundamental hacer corresponsables a todos los agentes educativos de la gestión de la convivencia. Por lo tanto, un cambio necesario señalado por todos los entrevistados es trabajar la convivencia de manera transversal, abarcando y responsabilizando a todos los estamentos.

Un cambio y desafío identificado por el equipo es la articulación de los diferentes planes y programas que al día de hoy operan en la escuela, en el entendido que varios de ellos tributan directamente al área formativa de la convivencia. En este mismo sentido, el estudiantado manifiesta que el equipo necesita abarcar a todo el estudiantado y no solo centrar su trabajo en casos de estudiantes con problemáticas o que se encuentren en evidente riesgo.

Por su parte, el equipo señala como necesario priorizar acciones del plan y de los demás planes, según las necesidades de su propia comunidad educativa y crear mecanismos para visibilizar y socializar con la comunidad educativa la labor que realizan.

La mayoría de los informantes concuerda con lo explicitado por la coordinadora del PME, quien señala la importancia que sea alguien dentro de la jerarquía institucional la persona responsable de definir el rol y la función del equipo de convivencia y de sus miembros, bajando luego esta información a toda la comunidad educativa. Dicha atribución dirigida hacia las autoridades también se relaciona con la articulación entre planes y programas ministeriales. Este aspecto se contrasta con lo referido por los demás directivos entrevistados quienes se muestran partidarios de una definición previa del equipo acerca de su funcionamiento en favor de su autonomía. En este mismo sentido, estos informantes claves señalan como desafío llegar a convertirse en comunidad de aprendizaje, a través de una mirada preventiva a la labor, vinculada principalmente con el trabajo con estudiantes y sus familias. La Jefa de UTP señala como necesario para lograr este cambio *“que todos los estamentos tengan claridad acerca de lo que es la convivencia escolar”*. Sin embargo, a pesar de la convenida necesidad manifestada por los informantes de aunar criterios para definir lo que se entenderá por convivencia escolar, se observan también múltiples visiones en torno a su definición y aproximaciones en su abordaje.

Para el equipo, un cambio necesario radica en definir claramente las funciones de cada uno de sus miembros y las del equipo, considerando los intereses, motivaciones, competencias y formación de los integrantes. Se hace necesario contar con un espacio físico donde reunirse y avanzar en la construcción de las confianzas mutuas. Tanto el equipo como la mayoría de los demás informantes, señalan que no hay que perder el foco en lo curricular, y por tanto definen como objetivo principal que los equipos de convivencia generen y faciliten la construcción de espacios apropiados para el logro de los aprendizajes, centrándose en el desarrollo de competencias sello y empezando por el profesorado.



### DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES

Tanto la encargada de convivencia como el psicólogo han recorrido un camino que configura su quehacer laboral de forma personal e independiente a la cultura del centro educativo, el equipo anterior lo ha hecho colectivamente, enmarcadas dentro de las restricciones socioinstitucionales (Bateson, 2000), y pautas socioculturales institucionales (Fierro, Fortoul, Martínez-Parente, Macouzet del Moral & Jiménez, 2013), donde se combina formación y profesión, adaptación continua a la política educativa, activación de protocolos de acción, cumplimiento de reglamento interno, interpretación situada de los planes y programas ministeriales, junto a las características de su población que, ha orientado la intervención principalmente hacia el abordaje clínico, reparatorio y remedial de casos detectados como prioritarios. Todo ello configura su quehacer en actuaciones tradicionales y naturalizadas por la comunidad educativa. Los nuevos integrantes en cambio, vienen desde fuera del sistema, apelando a la gestión sistémica de la convivencia, reconociendo la necesidad de atención del estudiantado, pero a su vez tensionando el abordaje tradicional por la búsqueda de respuestas colectivas que involucre la participación de docentes, directivos, asistentes de la educación, etc. Esta nueva visión de abordaje de la convivencia también es compartida por las antiguas participantes del equipo, pero a la vez no se observa un tránsito hacia la configuración de nuevos roles. En este sentido, se explica cómo la adaptación a la cultura de centro sea percibida como un nudo crítico, en el entendido de que se apela precisamente a generar cambios transformativos en ésta, cuidando no perder la “perspectiva” que les otorga a los nuevos miembros del equipo, su situación de foráneos.

En la institución educativa parece haber un consenso acerca de los “sellos” y las metas educativas, así es reiterado el apelar al “logro de los aprendizajes y las competencias de los alumnos”, “el aprendizaje de valores y la adopción de conductas para la sana convivencia”, y es muy importante que cada quien tenga muy claro su rol y sus funciones, cuidando de no entorpecer o “toparse” con el trabajo del otro. Este tipo de funcionamiento se acerca a lo que Gairín (2000) denomina *cultura de la coordinación*, donde los valores de la escuela son aceptados por la mayoría, la dirección del centro educativo asigna a los responsables de los planes, los profesores se reúnen para realizar tareas concretas y las innovaciones son fruto de la iniciativa de algunos grupos (ejemplo de ello, son los proyectos de aprendizaje servicio solidario), la coordinación es rígida, formal y regulada por mecanismos (en este sentido, es reiterada la necesidad en el centro educativo de protocolar los procedimientos), es decir, un lugar en donde cada quien realiza su parte.

Sin embargo, para la conformación de un equipo de convivencia escolar, se necesita avanzar hacia la formación de una *cultura de la colaboración*, en donde los profesionales reflexionen, planifiquen y evalúen conjuntamente todas las acciones del plan, sea el mismo equipo el que decide el profesional más idóneo para realizar las diferentes tareas, se trabaja en la creación de un sentido de comunidad, compromiso y apoyo mutuo para alcanzar metas comunes. Los roles tradicionales, las relaciones jerárquicas y verticales asumidas y reforzada por los miembros del sistema, actúan como mecanismos autocorrectivos de las perturbaciones externas, aspirando a mantener el statu quo. Así, es notorio cómo los mismos miembros del equipo son los que, por una parte, demandan mayor reconocimiento de las autoridades acerca de su labor, que se respete su cronograma y prioridades, se les brinde mayor autonomía, pero, a la vez, señalan que es necesario que sea la autoridad quien designe las funciones de cada quien, monitoree el

## VII CONGRESO INTERNACIONAL DE PSICOLOGÍA Y EDUCACIÓN

funcionamiento del equipo y en definitiva “pida cuentas”. Lo anterior, es reflejo también de una cultura ya habituada por el sistema educativo nacional a la “rendición de cuentas” y muestra la complejidad en la creación de relaciones horizontales al interior del equipo. Al ser la encargada alguien sin jerarquía clara en la estructura institucional, no perteneciente al equipo de gestión y no participante de sus reuniones, su legitimación, por tanto, queda comprometida. Se requiere, en este sentido, avanzar hacia la construcción de culturas que promuevan la distribución del liderazgo entre sus miembros (Spillane, Halverson & Diamond, 2001).

Si bien se evidencia desde el discurso la intención de enfocar la convivencia desde la labor formativa, global y contextualizada en la práctica, el trabajo se dirige principalmente a la intervención directa con estudiantes, situando el origen de los problemas “en” o “dentro de” aquellos que se desvían de la norma, haciendo recaer la responsabilidad por corregir dicha desviación en los *expertos*, profesionales que intervienen, quienes perciben altas y diversas expectativas hacia su trabajo. Se observa cómo la mayoría de las demandas hacia el equipo, se decantan hacia la intervención compensatoria de las dificultades de los alumnos y el apoyo hacia los profesores en términos de asistencia experta, con el objetivo de solventar los conflictos en el aula, se les adscribe entonces, desde un rol *técnico-colaborador* en la gestión de la convivencia y no desde un rol como *transformador social*, como aspira gran parte del equipo y la misma política cuando declara la necesidad de avanzar hacia el desarrollo de culturas más inclusivas.

by PSYCHOLOGY INVESTIGATION

Todo aquello dificulta la transición hacia el cambio de rol al que están llamados los docentes, que apunta a ir más allá de la transmisión de conocimientos disciplinares y el desarrollo de competencias científicas, se le interpela ahora a hacerse cargo en la construcción del clima de aula y en participar de manera central en el desarrollo socioemocional de los alumnos, asuntos

todos ellos de suma importancia y complejidad que no se logra solo con saber detectar situaciones de riesgo y conocer los procedimientos internos de derivación y seguimiento de casos concretos. Estas prácticas requieren de conciencia e intencionalidad, de planificar las actividades de enseñanza-aprendizaje con el objetivo de crear un contexto óptimo que favorezca la negociación de significados (Monereo & Solé, 2007) abarcando la mirada transversal, formativa y curricular de la convivencia. Si no se avanza hacia la reflexión continúa del profesorado sobre su práctica pedagógica en estas cuestiones, se dificulta el asumir corresponsabilidad entre todos los agentes educativos que componen la unidad educativa, respecto a la generación del clima escolar y la gestión de la convivencia.

Por otra parte, la noción de convivencia se aprecia como una categoría emergente (Fierro, et al., 2013), por lo cual no sorprende observar la falta de un sentido compartido y territorial acerca de lo que la convivencia escolar es, prevaleciendo la tensión entre sanción v/s formación (Carrasco, López & Estay, 2012). Se complejiza, por tanto, definir roles y funciones sobre un objeto que permanece difuso, aún más, cuando los motivos individuales y los objetos de las actividades colectivas, no coinciden.

La introducción de la actual política de convivencia escolar, junto con los demás planes y programas ministeriales, supone para la escuela un esfuerzo de articulación interna y coordinación entre profesionales que hace emerger más contradicciones (Engeström & Sanino, 2010) entre prácticas históricas y socioculturales del centro educativo y nuevas maneras de operar enmarcadas en lo formativo, participativo e integral de la política. El riesgo que se corre, ante la llegada de distintos planes, todos ellos con directrices prescriptivas para los centros, es que, dentro de la *cultura de la coordinación*, se trabaje de manera parcelada, atomizando aún

## VII CONGRESO INTERNACIONAL DE PSICOLOGÍA Y EDUCACIÓN

más el funcionamiento del centro. Sin embargo, se aprecia una historia anterior, cuando no existían los planes, en donde la escuela detectaba claramente sus necesidades locales y actuaba en consecuencia, emergiendo grupos y alianzas de forma espontánea entre los profesionales para dar respuesta a éstas, así, tanto el equipo anterior, como el equipo actual son conscientes de este riesgo y apelan por una articulación y priorización de planes y programas con sentido territorial, reflejando así el aprecio y rescate de los aprendizajes colectivos, elemento clave para crear identidad y sostener la conformación del equipo en el tiempo, favoreciendo la construcción de una narración compartida, específica al contexto en donde se genera (Bruner, 2000).

Otro núcleo de tensión se observa entre el enfoque integral v/s enfoque remedial traducido en la atención de casos, que interpela con mayor fuerza a la dupla psicosocial que, en defensa de una identidad laboral co-construida (Garabito, 2005, citado en Ahumada, Rubilar & Valenzuela, 2013) prioriza actuar desde la atención individualizada ante situaciones de maltrato, abuso de sustancias, vulneración de derechos, entre otras problemáticas y necesidades prioritarias de su contexto. El psicólogo, por su parte, se encuentra en una situación de doble vínculo, ya que, por un lado, se introduce también en esta dinámica y por otro, pretende dar respuesta desde un rol promocional y preventivo de la convivencia, situación que en definitiva le genera sobrecarga de tareas, hecho (re) sentido también por la encargada, que se responsabiliza por sacar adelante todas las acciones del plan y a la vez, formar equipo. Resulta fundamental, llegar a una complementariedad entre competencias e intereses individuales y metas colectivas, junto al abordaje situado de la convivencia, siendo éstas, dimensiones relevantes del bienestar subjetivo (Bilbao, 2014) del profesional en el centro educativo.

En síntesis, nos encontramos ante un escenario que se encuentra en un proceso de cambio, intencionado a nivel macrosistémico (Bronfenbrenner, 1987) por los planes Ministeriales que organizan los entornos desde la política, pero este cambio se moldea a nivel de microsistema por la cultura de centro, que responde a su historia, a las características de su entorno, a sus prácticas y roles tradicionales y a sus pautas de funcionamiento particulares. Si continuamos con el análisis desde la teoría de Bronfenbrenner, podemos señalar que las relaciones entre los distintos subsistemas al interior del centro educativo (mesosistema), también se afectan por las demandas venidas desde afuera (política de convivencia, planes, fiscalización, etc) y los nuevos elementos que ya operan en la escuela (encargada y conformación de un equipo de convivencia) haciendo emerger agravantes secundarios en términos de Engeström (2007) que se manifiestan en forma de tensiones entre sustratos anteriores de las viejas prácticas y los nuevos fundamentos para guiar la acción. Se hace necesario abarcar estas tensiones como manifestaciones de las contradicciones que, una vez detectadas, se pueden convertir en el contenido para la reflexión, y el motor del cambio. En este sentido, son los miembros del equipo de convivencia, los llamados a realizar este autodiagnóstico permanente (Fierro, et al., 2013) con el propósito de buscar soluciones colectivas a dichas contradicciones, como oportunidad de crear un tercer objeto de la práctica, permitiendo el desarrollo de aprendizajes expansivos (Engeström & Sannino, 2010), desde dentro de la institución.

## VII CONGRESO INTERNACIONAL DE PSICOLOGÍA Y EDUCACIÓN

### REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Ahumada, I., Rubilar, A. & Valenzuela, J. (2013). Comprendiendo la Construcción de la Identidad Laboral de un Encargado de Convivencia Escolar en una Escuela Municipal de la Región de Valparaíso. (Tesis). Universidad Católica de Valparaíso.
- Bateson, G. (2000). *Steps to an Ecology of Mind*. Chicago: University of Chicago Press.
- Bilbao, M.A. (2014). Tensiones y controversias para el desarrollo del bienestar subjetivo en la escuela. En Juan Carlos Oyanedel y Camila Mella (eds.), *Debates sobre el Bienestar y la Felicidad*. Santiago de Chile: RIL Editores.
- Bronfenbrenner, U. (1987). *La ecología del desarrollo humano. Experimentos en entornos naturales y diseñados*. Barcelona: Paidós.
- Bruner, J. (2000). *La educación, puerta de la cultura* (3a ed.). Madrid: Visor.
- Carrasco, C., López, V. & Estay, C. (2012). Análisis crítico de la Ley de Violencia Escolar de Chile. *Psicoperspectivas*, 11(2), 31-55.
- Engeström, Y. (2007). Enriching the Theory of Expansive Learning: Lessons From Journeys Toward Coconfiguration. *Mind, Culture, and Activity*, 14(1) 23-39.
- Engeström, Y. & Sannino, A. (2010). Studies of expansive learning: Foundations, Findings and future challenges. *Educational Research Review*, 5, 1-24.
- Fierro, C., Tapia, G., Fortoul, B., Martínez-Parente, R., Macouzet del Moral, M. & Jiménez M. (2013). *Conversando sobre la convivencia en la escuela: Una Guía para el auto-*

diagnóstico de la convivencia escolar desde las perspectivas docentes. *Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa*, 6(2), 103-124.

Gairín, J. (2000). Cambio de cultura y organizaciones que aprenden. *Revista Educar* 27, 31-85.

Monereo, C. & Solé, I. (2007). *El asesoramiento psicopedagógico: una perspectiva profesional y constructivista*. Madrid: Alianza.

Spillane, J., Halverson, R. & Diamond, J. (2001). Investigating School Leadership Practice: A Distributed Perspective. *Educational Researcher*, 30(3), 23-28.

Stake, R.E. (1995). *The Art of Case Study Research*. CA: Sage Publications, Thousand Oaks.

## RESEÑAS

### MACARENA LAMAS AICÓN

Es profesora de psicología educacional de la escuela de psicología de la Universidad Austral de Chile. Ha basado su investigación en procesos de innovación educativa mediatizadas por las Tecnologías de la Información y la Comunicación, identidad y cambio en la práctica docente. Actualmente sus investigaciones giran en torno al fenómeno de la migración e inclusión educativa en contextos de alta vulnerabilidad social, junto a la gestión de la convivencia escolar en estos entornos.



## VII CONGRESO INTERNACIONAL DE PSICOLOGÍA Y EDUCACIÓN

### CLAUDIA CARRASCO AGUILAR

Es profesora de psicología educacional y coordinadora de investigación en la carrera de psicología en la Universidad de Playa Ancha. Ha basado su investigación en violencia y convivencia escolar, y políticas públicas e identidad docente. Actualmente sus investigaciones giran en torno a los modelos educativos de rendición de cuenta (accountability) y su vinculación con la identidad docente y la convivencia escolar.



CONGRESOS PI  
by PSYCHOLOGY INVESTIGATION



# CONGRESO INTERNACIONAL DE PSICOLOGIA Y EDUCACION

QUERÉTARO, MÉXICO  
2019

