



El Rol del Equipo de Convivencia Escolar en los Procesos de Marginación de Estudiantes

Memoria para optar al título de psicólogo

Autor:

Felipe A. Barraza

Profesor patrocinante:

Juan González López

Facultad de Ciencias Sociales, Universidad de Chile

Agradecimientos

A mi madre y mi padre por entregar parte de su vida para sustentar este proceso educativo. A mis hermanos, tíos y tías por apoyarme en todo lo que necesité.

A mis amigos de toda la vida, Matías y Daniel, cada experiencia y conversación dio forma y sentido a quien soy, pasan los años y su compañía sigue siendo indispensable.

A Ignacio, Valeria, Luis y Ricardo, también de toda la vida, su apoyo incondicional ha sido fundamental en este proceso y los anteriores.

A Betzabeth, Amanda, Daniel Q., Álvaro y Enrique, los amigos que hice gracias a psicología y que han sabido quedarse en mi vida, su apoyo ha sido determinante en el resultado de este trabajo.

A los profesores que me han permitido conocer críticamente la disciplina y los distintos caminos que se pueden recorrer en ella.

Resumen

En Chile la marginación escolar como medida disciplinaria se encuentra regulada por una serie de normativas legales, sin embargo, no es mucho lo que se sabe sobre la participación del equipo de Convivencia Escolar en estos procesos. Este estudio analizó el rol de este organismo en los procesos de marginación en escuelas públicas de la Región Metropolitana con problemas de violencia escolar asociado a la protesta estudiantil. Para esto, se entrevistó a siete profesionales que componen estos equipos y los resultados indican que la construcción de este rol varía entre los diferentes establecimientos, mientras que algunos equipos se limitan a acompañar el proceso y resguardar el cumplimiento de los protocolos establecidos, en otros, los profesionales participan activamente de este y asumen tareas en la investigación de los casos y en la aplicación de las medidas de sanción.

El Rol del Equipo de Convivencia en los Procesos de Marginación de Estudiantes

En Chile la marginación de un estudiante de su recinto educativo puede darse mediante la expulsión o la cancelación de matrícula, también existen mecanismos informales como las presiones, el hostigamiento o el acoso, que pueden orillar a un estudiante o a su familia a tomar la decisión de buscar otro establecimiento. Desde ahora en adelante se usará el concepto de marginación escolar por medidas disciplinarias para referir a cualquier tipo de sanción o acción que implique la salida del estudiante.

La intención de estudiar la variación estadística de este fenómeno es frenada por las limitadas bases de datos que han construido los organismos responsables, hasta el 2013 el Mineduc fue el ente encargado de llevar registro de los procesos de marginación en las escuelas que reciben aportes del estado, pero desde la publicación de la Ley de Inclusión 20.845 el 8 de junio de 2015, esta labor pasó a ser tarea de la Superintendencia de Educación quienes cuentan con datos desde el 2016 en adelante. En ese año los estudiantes a quienes se les canceló la matrícula fueron 575 y los expulsados 167, para el 2019, la cancelación de matrícula bajó a 399 casos, mientras que los expulsados subió a 287¹. Si bien la Superintendencia de Educación tiene registro de los años siguientes, la crisis político-sanitaria que significó el cierre de los recintos escolares generó una situación atípica que se ve reflejada en una baja en los casos de marginación durante los años 2020 y 2021. Ante esta situación, se puede complementar el dato de los expedientes con la cantidad de denuncias presentadas por padres y apoderados debido a la

¹ Esta información fue solicitada por Ley de Transparencia 20.285 a la Superintendencia de Educación, se consultó por la cantidad de estudiantes a quienes se les aplicó la medida de expulsión o cancelación de matrícula en escuelas públicas y privadas hasta 2021.

marginación o posible marginación de un estudiante. Casas y Correa (2003) trabajaron este dato en periodos intermitentes entre los años 1995 y 2001, se puede destacar que el 15% de las denuncias recibidas por el ministerio de educación tenían que ver con estas materias; profundizando en ese dato, las causales de marginación ligadas a problemas de conductas corresponden aproximadamente al 50 % de los casos. Al contactar al MINEDUC vía ley de transparencia para ampliar estos registros², nuevamente sus bases de datos cuentan con información desde el 2007 en adelante, para este año las denuncias relacionadas a casos de marginación eran 919, este número fue aumentando hasta llegar a su máximo histórico de este siglo el año 2011 con 3384 denuncias, esta información es llamativa en tanto permite establecer una posible relación entre la marginación y la participación de los estudiantes en las movilizaciones realizadas ese año. Siguiendo la tendencia de ese dato a partir de las bases de datos de la Superintendencia, las denuncias disminuyeron progresivamente hasta llegar a 514 durante el año 2019³.

Este vaivén estadístico nos obliga a pensar en el contexto histórico y normativo que podría incidir en el aumento o disminución de la aplicación de este tipo de sanciones. Como ejemplos se pueden mencionar el Decreto con fuerza de Ley de 1997 (Ministerio de Educación, 1997) que Implementó el uso del Reglamento Interno (RI) o la Ley de Violencia Escolar (20.536) que contiene su regulación vigente, el objetivo del RI es regular la relación entre el establecimiento y los distintos actores de la comunidad educativa; así mismo, dentro de sus contenidos se debe graduar de menor a mayor gravedad las conductas que afecten la buena

² Esta información fue solicitada por Ley de Transparencia 20.285 al Ministerio de Educación. Se consultó por la cantidad de denuncias ingresadas en relación con las medidas de expulsión y cancelación de matrículas.

³ Esta información fue solicitada por Ley de Transparencia 20.285 a la Superintendencia de Educación. Se consultó por la cantidad de denuncias ingresadas en relación con las medidas de expulsión y cancelación de matrículas.

convivencia y las sanciones disciplinarias para estas; también es relevante la Ley de Inclusión (20.845) que reafirma la prohibición de expulsar a estudiantes por rendimiento escolar, así como también prohíbe cualquier tipo de presión para que niños y adolescentes categorizados como estudiantes con necesidades educativas especiales dejen el establecimiento, reconociendo el ejercicio de este tipo de prácticas y a la vez generando dudas sobre su uso en otro tipo de situaciones.

Otro punto importante en el devenir de las políticas de marginación lo marcó la aprobación de la Ley Aula Segura (21.128) en el gobierno de Sebastián Piñera. Hasta ese momento los cambios legislativos tendían a regular los procesos de marginación de estudiantes, incorporando una serie de limitaciones que no necesariamente se tradujeron en una disminución estadística de casos; sin embargo, la Ley Aula Segura está abocada directamente a facilitar la aplicación de este tipo de sanciones, para comprenderlo basta revisar su objetivo en la Biblioteca del Congreso Nacional: “fortalecer las facultades de los directores de los establecimientos educacionales, incorporando un procedimiento expedito de expulsión o cancelación de matrículas” (Ministerio de educación, 2018). Durante su tramitación legislativa este proyecto fue criticado por investigadores del área de educación de diferentes universidades (El Mostrador, 26 de septiembre de 2018), cuestionaron la manera simplista en que se abordaba la violencia escolar desde este texto legal, indicando también que expulsar a un estudiante es desconocer la responsabilidad que tiene la escuela como institución de la sociedad, poniendo en peligro incluso la trayectoria educativa del sancionado, pese a las críticas, los partidos políticos de la derecha, liderados por el ex alcalde de Santiago, Felipe Alessandri, lograron aprobar esta normativa a través de una campaña centrada en los actos de violencia y las manifestaciones realizadas por estudiantes de los Liceos conocidos como emblemáticos. Luego de dos años de la publicación de

esta ley, la Defensoría de la Niñez (2020) realizó un informe sobre su funcionamiento, Aula Segura se ha aplicado solo en 576 establecimientos y el 1,9% de ese grupo concentra el 13,02% de los procesos, aunque la Defensoría de la Niñez no expone los nombres de estos establecimiento, si indica que corresponden principalmente a los denominados liceos emblemáticos ubicados en la Región Metropolitana, los que históricamente se han caracterizado por la participación política de sus estudiantes.

En este sentido, es ineludible considerar el carácter político de este tipo de medidas, especialmente en la manera en que es utilizada para mediar conflictos entre los sostenedores, los equipos directivos o la institución educativa y los estudiantes. Esto es notorio en contextos de movilización estudiantil, así lo indica el abrupto aumento de denuncias relacionadas a la expulsión y a la cancelación de matrícula durante el año 2011 o la concentración de sanciones vía Aula Segura en las escuelas públicas y/o liceos emblemáticos de la región metropolitana (Defensoría de la Niñez, 2020). Ante este panorama, es pertinente considerar los cambios que Foucault (1991) apreciaba en las estrategias que los estados de finales del siglo XX comenzaban a emplear para gestionar el orden interior. El filósofo francés señala que ante la imposibilidad de controlar y administrar los problemas que ocurren en todo el territorio, los estados focalizan el ejercicio del poder hacia zonas específicas, el marcaje de estas zonas se caracteriza por una presencia del estado más notoria, esto se expresaba a través de penas “mucho más numerosas, más fuertes, más intensas, más despiadadas” (Foucault, 1991, p. 165). Comprendiendo lo anterior, las escuelas públicas de este sector se convierten en un foco de atención indispensable para comprender el funcionamiento de las políticas de marginación que existen en el sistema escolar.

Los cambios estadísticos en los casos de sanción no pueden ser entendidos como una consecuencia lineal y directa de los cambios en las políticas educativas sobre marginación, es necesario detenerse a mirar el trabajo de aquellos que se deben acomodar a cada nueva norma e interpretar estas políticas para implementarlas en sus escuelas. De esta forma, la problemática de la marginación interpela directamente a quienes dirigen y trabajan en los espacios educativos, especialmente a quienes a partir de la Ley de Violencia Escolar (20.536) son responsables de la gestión de la convivencia, es decir, el Encargado de Convivencia Escolar (ECE); y en caso de que esté conformado, el equipo de Convivencia Escolar ¿Qué participación tienen en los procesos de marginación? ¿Cómo se decide qué tareas deben realizar? ¿Cuál es su opinión sobre estos procesos? son algunas de las preguntas que apuntan a la interrogante central de esta investigación ¿Cuál es el rol del equipo de Convivencia en los procesos de marginación de estudiantes en liceos públicos de la Región Metropolitana con problemas de violencia asociados a protesta?

Este estudio se realiza en un contexto de escasa investigación sobre el funcionamiento de los Equipos de Convivencia Escolar, organismo que aparece en las escuelas hace pocos años y que está compuesto por profesionales cuyos roles han sido objeto de varias investigaciones; en ese sentido, este documento busca ser un aporte en la comprensión de su papel en la escuela y a su vez, dejar registro de un momento específico del proceso de construcción histórica de un rol que está en constante transformación. Por otra parte, los procesos de marginación marcan un hito en la trayectoria educativa de un estudiante, estos procesos pueden traer consecuencias psicosociales o incluso poner en riesgo su continuidad en el sistema escolar, en ese sentido, estudiar el rol del equipo de Convivencia es relevante para conocer cómo se desarrolla este proceso y cómo las escuelas están manejando este tipo de casos, de esta forma, estudiar el rol del

equipo es también una forma de aproximarse al rol que tiene la escuela en garantizar la continuidad educativa de aquellos jóvenes y niños que estudian en las instituciones públicas. Finalmente, el contexto en el que ocurren todos estos procesos está marcado por las movilizaciones y los actos de protesta de los estudiantes, esta investigación también permite un acercamiento a los mecanismos que las escuelas están utilizando para abordar tales situaciones y también, conocer cómo se desarrolla el trabajo de los profesionales ligados al área de convivencia escolar en instituciones de relevancia mediática y política.

Objetivo general:

Comprender el rol del equipo de Convivencia Escolar en los procesos de marginación de estudiantes en liceos públicos de la Región Metropolitana con problemas de violencia asociados a la protesta.

Objetivos específicos

Describir el discurso de los profesionales de los equipos de convivencia sobre los procesos de marginación de estudiantes por motivos relacionados a violencia escolar.

Describir el rol prescrito que tienen los equipos de convivencia escolar en los procesos de marginación de estudiantes por motivos relacionados a violencia escolar, desde la perspectiva de sus miembros.

Analizar el rol subjetivo que tienen los equipos de convivencia escolar sobre los procesos de marginación de estudiantes por motivos relacionados a violencia escolar, desde la perspectiva de sus miembros.

Explorar el rol desempeñado de los equipos de convivencia escolar en los procesos de marginación de estudiantes por motivos relacionados a violencia escolar, desde la perspectiva de sus miembros.

Antecedentes

Debido a la escasez de investigaciones sobre el rol de los equipos de convivencia en las escuelas, en este apartado se hará una revisión de los estudios sobre temáticas atinentes al rol de los encargados de convivencia y las duplas psicosociales en los establecimientos educativos.

El Encargado de Convivencia Escolar.

La Ley de Violencia Escolar crea el cargo del encargado de convivencia escolar y lo hace responsable de la gestión de convivencia en la escuela; sin embargo, no entrega información referente al perfil del profesional que ocupará ese lugar, las funciones concretas a realizar, las horas de trabajo adecuadas para desempeñar esta labor o los conocimientos necesarios (Ley 20.536, Art. 15). Por otro lado, la cartilla del ministerio sobre cómo conformar y gestionar el equipo de Convivencia, establece que el cargo de ECE puede ser ejercido por docentes o profesionales del área psicosocial (MINEDUC, B, 2019). A su vez, establece 11 funciones claves para el cargo, entre las cuales se puede destacar la coordinación del equipo de Convivencia, la coordinación del plan de gestión de convivencia escolar, la actualización del reglamento interno y la promoción de la participación de distintos actores en la convivencia escolar. Dentro de estas 11 funciones, la única que hace referencia a la violencia escolar señala que “Fortalece y desarrolla estrategias para prever y abordar situaciones de violencia escolar” (MINEDUC 6, 2019b). Respecto a los conocimientos necesarios, la cartilla señala 9 puntos entre los que se

puede mencionar conocimientos en: la normativa educacional, la política nacional de convivencia escolar (PNCE) vigente, resolución pacífica de conflictos y los documentos internos. En este sentido, la política nacional de convivencia escolar se hace cargo de entregar lineamientos para el puesto del Encargado de Convivencia Escolar ausentes en la ley aprobada el 2011. Desde esta fecha, se han elaborado 3 políticas nacionales de convivencia escolar, la del 2011 durante el gobierno de Sebastián Piñera (MINEDUC, 2011), la del 2015 durante el segundo gobierno de Michelle Bachelet (MINEDUC, 2015) y la del 2019 (MINEDUC, 2019), nuevamente durante un gobierno de Sebastián Piñera. Se debe considerar que las PNCE cambian según el gobierno y los lineamientos políticos y técnicos de cada ministerio, esto se ha traducido en diferencias en situaciones fundamentales como la jornada laboral del encargado de convivencia, mientras que la PNCE del 2015 sugiere que el cargo debe contemplar una jornada laboral de 44 horas semanales (MINEDUC, 2015), la PNCE del 2019 deja esa decisión en manos del sostenedor (MINEDUC, 2019).

En este sentido, se podría decir que el puesto de ECE fue creado el 2011, sin embargo, la ley de violencia escolar no establece los lineamientos mínimos para el ejercicio del cargo, la única orientación que el ministerio ha entregado, es lo expuesto en las diferentes PNCE que han existido desde la aprobación de esta normativa. En este contexto, algunos autores (López et al., 2018; Valenzuela et al, 2018; Cortez y López, 2019; Ortiz-Mallegas y López, 2021) han estudiado temas atinentes al rol de este nuevo cargo, a continuación, algunas de las conclusiones que emergieron de estas investigaciones.

López et al. (2018) abordan las tensiones en la implementación de las políticas de convivencia escolar, para esto entrevistaron a funcionarios de la Agencia de Calidad de la

Educación, del Ministerio de Educación y de la Superintendencia de Educación; que tienen o hayan tenido relevancia en la toma de decisiones respecto de la implementación de estas políticas. Los entrevistados refuerzan lo señalado anteriormente, en tanto plantean una escasa definición de funciones y horas necesarias para ejercer el cargo, así mismo indican que no está definido exhaustivamente los conocimientos y la formación que debe tener un ECE, disminuyendo la capacidad del profesional para gestionar la convivencia.

Valenzuela et al. (2018) realizaron un estudio de caso sobre la identidad laboral del ECE, uno de sus principales hallazgos fue la sensación de sobrecargo e incompatibilidad de horarios producto de la duplicidad de cargos (en este caso ECE e inspector) y de lo ambiguo que es la ley respecto a la cantidad de horas necesarias para desempeñar el trabajo. Otra de las conclusiones de esta investigación fue que la diferenciación de las áreas de pedagogía, administración y convivencia se encuentran presentes en la formación de la identidad laboral del ECE. Todo esto los lleva a señalar que la identidad laboral del ECE es de carácter ambigua, lo cual el autor relaciona a lo dicho por Magendzo et al. (2013) y Carrasco et al. (2012) respecto a los paradigmas contradictorios que se encuentran a la base de la Ley que creó este cargo.

La investigación realizada por Cortez, Zoro y Aravena (2019) concluyó que el cargo de ECE al ser reciente aún se encuentra en construcción y contempla la resolución de diversas tareas asignadas de forma interna y externa, respondiendo más a la contingencia que a la convivencia, dentro de estas tareas, las tres que mayor destacan en una escala de 1 a 8 son las siguientes: “Atender alumnos y/o apoderados por situaciones académicas o de convivencia (6,5), Determinar medidas o sanciones disciplinarias para estudiantes (5,6) y coordinar o desarrollar instancias de formación integral (5,2)” (Cortez et al., 2019, p. 5). Para el desarrollo de esta

investigación es relevante considerar que, determinar medidas disciplinarias, aparece como la segunda tarea con mayor frecuencia, para los autores estas “responden a una comprensión del rol donde los ECE se sienten encomendados a velar por la supervisión de la disciplina de los estudiantes” (Cortez et al., 2019, p. 6).

Ortiz-Mallegas y López (2021) realizaron una investigación cuantitativa de tipo correlacional para estudiar las acciones de cooperación en la gestión de convivencia en función de las condiciones de organización del trabajo. Sus principales hallazgos señalan que las acciones de cooperación no solo se ven influenciadas por la cantidad de horas de trabajo destinadas a esta labor, sino que también por las otras labores que deben realizar quienes trabajan en la gestión de la convivencia. Los autores concluyen señalando que un mejoramiento de la convivencia desde perspectivas cooperativas implica avanzar hacia enfoques interdisciplinarios que superen las visiones individualistas, tanto en las formas de intervenir en la escuela como en las formas de trabajar colectivamente.

A partir de estas investigaciones y considerando el marco normativo que entrega la Ley de Violencia Escolar y la Política Nacional de Convivencia, se podría decir que el cargo de convivencia escolar se encuentra en construcción (Cortez et al., 2019), es de carácter ambiguo respecto a las funciones y a los conocimientos necesarios (López, et al., 2018) lo que está relacionado con su origen en la Ley 20.546 (Valenzuela, 2018), la que está cruzada por dos paradigmas, uno de disciplina y otro de democracia (Magendzo et al., 2013; Carrasco et al., 2012). La duplicidad de cargos y funciones alimentan la sensación de sobrecargo (Valenzuela 2018) para un puesto laboral que no cuenta con una jornada laboral especificada en la ley (López et al., 2018; Ortiz-Mallegas y López, 2021), estos dos elementos entorpecen la posibilidad de

actuar cooperativamente con los otros profesionales encargados de la gestión de convivencia (Ortiz-Mallegas y López, 2021). Respecto a las tareas que debe realizar, el ECE actúa de forma reactiva, respondiendo a la contingencia de la escuela y una de sus principales labores es determinar las medidas disciplinarias para estudiantes (Cortez, Zoro y Aravena 2019). El carácter ambiguo y su participación en determinar las medidas disciplinarias lo vuelven un actor clave para comprender la participación del equipo de Convivencia en la aplicación de las medidas disciplinarias.

La Dupla Psicosocial

Dupla psicosocial se denomina a la díada conformada por profesionales de la psicología y del trabajo social, no existen leyes ni normativas que establezcan la obligatoriedad de su contratación en las escuelas, pero su presencia se ha masificado a partir de la Ley de Subvención Educacional Preferencial (Ley 20.248).

Mediante la Ley SEP las escuelas subvencionadas por el estado reciben un monto adicional denominado subvención preferencial, este monto está asociada a la matrícula de estudiantes que entren dentro de las categorías de estudiantes prioritarios o estudiantes preferentes (Ley 20.248). El objetivo de estos recursos es el mejoramiento de la calidad de la educación y aunque el uso de esos dineros queda a criterio de cada escuela, el artículo 8 de esta ley menciona como área clave para la mejora de la calidad educativa la convivencia escolar a través de “el apoyo psicológico y de asistencia social a los alumnos y a sus familias” (Ley 20.248, artículo 8, numeral 3). Esto se ha traducido en un aumento de la contratación de profesionales del área psicosocial usando los recursos de la Ley SEP, por lo cual se podría decir que su presencia

en las escuelas se encuentra ligada a contextos de vulnerabilidad social, o a la presencia de estudiantes categorizados como preferentes o prioritarios.

En este contexto se han realizado una serie de investigaciones (Cádiz y Manríquez, 2015; Gatica, 2016; Jarpa-Arriagada et al., 2019; Jarpa-Arriagada et al., 2020) para comprender cómo ha sido la incorporación de las duplas psicosociales a las escuelas desde la entrada en vigor de esta Ley, a continuación, se mencionan algunas de las conclusiones de estos estudios, resaltando los hallazgos atinentes al área de convivencia.

Cádiz y Manríquez (2015) realizaron una investigación cualitativa que buscaba comprender cómo se configuraba el trabajo interprofesional de psicólogos y trabajadores sociales en el marco de la Ley Sep. Los autores señalan que esta normativa entrega lineamientos poco claros, dejando a cada institución la responsabilidad de entregar mayores orientaciones sobre la labor que deben realizar los profesionales. De esta forma, la manera en que la ley es interpretada en cada escuela genera diferencias en las actividades que realizan las duplas y como se resalta en el estudio, en las posibilidades de realizar un trabajo colaborativo. Establecimientos con orientaciones poco definidas son una barrera para que las duplas compartan un mismo objeto de actividad, mientras que en una escuela el trabajador social tiene como objeto de actividad la definición de su trabajo, en la otra el objeto de la actividad de ambos profesionales es el estudiante, esto les permite realizar un trabajo colaborativo ampliando los conocimientos de cada disciplina, permitiendo una comprensión integral y más compleja del estudiante y las problemáticas que enfrenta la escuela. Este trabajo colaborativo también se expande a los equipos interdisciplinarios de los que forman parte las duplas, en grupo, los profesionales pueden tomar decisiones en conjunto, convirtiendo la responsabilidad individual en una colectiva, como

ejemplo de esto, los autores mencionan que en una de las escuelas la dupla psicosocial junto al equipo de orientación tomó la decisión de no intervenir en casos de expulsión de estudiantes.

Gatica (2016) realizó un estudio cualitativo en escuelas de la región metropolitana para comprender el funcionamiento del área psicosocial en el marco de la Ley SEP. El autor indica que el proceso de integración de las duplas psicosociales se ha encontrado con algunas barreras como lo son la resistencia de otros estamentos de las comunidades educativas y la falta de modelos para realizar las intervenciones. Gatica (2016) argumenta que esto se debe; por una parte, a la falta de lineamientos generales sobre cómo debe realizar su trabajo la dupla psicosocial y a las delimitaciones genéricas en el caso del área de convivencia; por otra parte, lo vincula a condiciones laborales insuficientes para llevar a cabo procesos de intervención que contemplen una etapa de planificación, ejecución y evaluación. Esto debido a que estos profesionales llegan a las escuelas mediante contratos definidos, supeditados a la duración del año escolar de los estudiantes, generando por un lado periodos restringidos que dificultan momentos de planificación y evaluación, y por otro, una fuga constante de profesionales en tanto estos no cuenta con estabilidad laboral, lo que dificulta la continuidad y/o proyección de las intervenciones en los establecimientos.

Jarpa-Arriagada et al. (2019) realizaron un estudio cualitativo en la región del Ñuble, investigaron las representaciones sociales de las duplas psicosociales sobre sus finalidades en el contexto social educativo. Los resultados muestran dos ámbitos de acción importantes, uno de ellos es la convivencia escolar, identificando como una acción fundamental el velar por la sana convivencia, las duplas psicosociales se identifican como los responsables de ejecutar la convivencia escolar a pesar de no ser ellos los responsables formales de esta; el segundo ámbito

es la protección de los derechos de los estudiantes, se sugiere que la presencia de la dupla psicosocial permite disminuir posibles vulneraciones de derechos y que su ausencia significaría que “el nivel de demandas y denuncias aumentarían exponencialmente” (Jarpa et al., 2019, p. 160).

Jarpa-Arriaga et al. (2020) realizan una investigación sobre las representaciones sociales que las duplas psicosociales de escuelas municipales de Chillán tienen sobre las acciones que realizan como profesionales, en la categoría de funciones profesionales de la dupla psicosocial identificaron cuatro campos, semánticos siendo uno de ellos el de convivencia escolar, los trabajadores de las ciencias sociales destacan que “velar por una sana convivencia” (Jarpa-Arriagada et al., 2020, p.121) es una de sus tareas fundamentales. Sin embargo, los autores identifican una mirada pragmática-tecnológica sobre la convivencia, en tanto los profesionales muchas veces realizan actividades que no tienen que ver directamente con su cargo, pero al ser tareas en el marco del área de convivencia se les asignan a ellos en base al supuesto de una formación especializada en la temática. Ante esto, los investigadores señalan que “hacerse cargo de la convivencia escolar es una connotación residual al interior de las escuelas; forma parte de las nuevas demandas ligadas a la ley de inclusión, pero aún no goza de popularidad en la escuela” (Jarpa-Arriagada et al., 2020, p.124).

A partir de estas investigaciones se puede decir que la ley entrega un marco laboral poco definido (Cádiz y Manríquez, 2015; Gatica 2016), esto ha significado que cada escuela debe construir sus propios lineamientos sobre el rol que tendrá la dupla psicosocial, este proceso puede ser liderado de manera distintas por los sostenedores y los equipos directivos, así como también es distinta la participación de los profesionales del área psicosocial (Cádiz y Manríquez,

2015; Gatica 2016). Estas diferencias afectan la capacidad de trabajar de forma colaborativa y ha significado que algunos profesionales deban dedicar parte de su jornada laboral a la definición de sus funciones dentro de los equipos que forman parte y del establecimiento, poniendo en riesgo un abordaje multidisciplinar de las problemáticas que afectan a los estudiantes y a las escuelas (Cádiz y Manríquez, 2016), esto se complica aún más si se considera que el contrato de estos profesionales se encuentra restringido a la duración del año escolar de los estudiantes, razón por la cual no tienen espacios para la planificación y evaluación de las intervenciones (Gatica, 2016). Respecto al área de convivencia, las investigaciones muestran que es una de las principales responsabilidades de las duplas psicosociales (Jarpa-Arriagada et al. 2019; Jarpa-Arriagada et al. 2020), tanto que los profesionales sienten que a pesar de la existencia del Encargado de Convivencia Escolar, son ellos los responsables de ejecutar la gestión de la convivencia (Jarpa-Arriagada, 2020), en este sentido, la dupla psicosocial llena un vacío al interior de la escuela (Jarpa-Arriagada et al. 2019; Jarpa-Arriagada et al. 2020) y se hace cargo de tareas que son propias del área, pero que muchas veces no están relacionadas con la labor de los profesionales.

El ejemplo mencionado en el texto de Cádiz y Manríquez (2015) confirma que los lineamientos poco claros que ofrece la Ley SEP obligan a las escuelas a construir sus propios parámetros, de ahí que el rol de la dupla psicosocial en la gestión disciplinar y la aplicación de medidas disciplinarias pueda variar en cada centro educativo, por lo cual se vuelve relevante estudiarlo.

Marco Teórico

Marginación Escolar

La expulsión de un estudiante en cualquier momento del año y la cancelación de su matrícula al final del periodo escolar, son el tipo de medidas disciplinarias que concluyen en la salida de un estudiante en su recinto escolar, tales situaciones son reguladas por diferentes leyes que se repasaron previamente y la Superintendencia de Educación lleva un registro estadístico de estos casos, en ese sentido, podrían denominarse mecanismos formales de expulsión. No obstante, también pueden existir otro tipo de situaciones que lleven a la salida de un estudiante por motivos similares a los mecanismos formales, presiones de otros miembros de la comunidad educativa, hostigamientos y recomendaciones de buscar otro establecimiento son prácticas informales que incumplen los protocolos propios de cada escuela y pese a que no se encuentra en los registros de expedientes de la Superintendencia, su conclusión también implica la salida del estudiante. En consideración de esto, durante la investigación se utilizará el concepto marginación escolar para referirse tanto a los mecanismos formales como informales de sanción que puedan llevar a que un estudiante deje la escuela, principalmente en casos asociados a violencia escolar.

Equipo de Convivencia Escolar

La Ley de Violencia Escolar (20.546) promulgada el 8 de septiembre de 2011 señala que cada establecimiento escolar debe contar con un encargado de convivencia escolar (Ley 20.536, Art. 15) quién será el responsable oficial de la gestión de convivencia al interior de la escuela. Sin embargo, el ministerio de educación plantea que la convivencia es un trabajo de todos, que debe realizarse de modo colaborativo (MINEDUC, 2019b), a partir de esto, ha incluido en la política nacional de convivencia (MINEDUC, 2019a) algunas orientaciones sobre cómo conformar equipos de convivencia, las cuales se pueden encontrar específicamente en el

documento titulado ¿Cómo conformar y gestionar el equipo de Convivencia Escolar? (MINEDUC, 2019b). Allí se pueden encontrar lineamientos sobre los cargos y profesionales recomendados para ser parte del equipo, las funciones en las que puede aportar cada uno y los conocimientos y/o experiencias necesarias para desempeñar esta labor.

En base a lo anterior, las regulaciones existentes sobre el equipo de Convivencia Escolar no superan el carácter de recomendación, esto quiere decir que la formación de este organismo y los lineamientos que enmarcan su trabajo al interior de las escuelas queda a criterio del sostenedor. Producto de esto, es de esperarse que en la investigación se encuentren equipos de convivencia escolar con distintas características o incluso con distintos nombres. Debido a eso, para esta investigación se considerará como Equipos de Convivencia Escolar a cualquier organismo de dos o más personas encargado de gestionar la convivencia escolar, que en base a lo establecido por la ley de Violencia Escolar (20.546), incluiría por lo menos al Encargado de Convivencia Escolar.

Rol Profesional

Se tendrá en consideración que el rol de Equipo de Convivencia tiene un carácter histórico, debido a que se encuentra sujeto a las políticas educativas que enmarcan su funcionamiento; un carácter situado, entendiendo que son los profesionales que conforman los equipos quienes realizan una interpretación de su rol en un contexto escolar específico; y un carácter colectivo, que puede ser comprendido como un diálogo entre el rol de cada profesional y el rol que tienen como equipo en el proceso de marginación de estudiantes.

Durante esta investigación se considerarán los aportes que Deutsch y Krauss (1997) hicieron sobre los estudios del rol, estos autores plantean que este concepto puede ser entendido a través de tres subcategorías. El rol prescrito tiene relación con las expectativas que se tienen sobre el desempeño que una persona debe tener al encontrarse en una posición en específica (Deutsch y Krauss, 1997), en este caso, corresponde al marco normativo compuesto por las Ley de Violencia Escolar (20.546) que crea el puesto del ECE y la PNCE (2019) que entrega recomendaciones sobre la el funcionamiento del Equipo de Convivencia, de esta manera, se construye un escenario que deja al sostenedor y a los equipos directivos como responsables de la toma de decisiones sobre el perfil y el funcionamiento de los equipos de convivencia, debido a esto, se podría pensar que su participación es fundamental en la construcción del rol prescrito, en base a lo anterior, para comprender el rol de los equipos de convivencia en el proceso de marginación de un estudiante, es necesario prestar atención a las interacciones entre estos y los equipos directivos. El rol subjetivo, aborda las expectativas que la misma persona tiene sobre el desempeño que debe realizar en una determinada posición (Deutsch y Krauss, 1997), en este caso, corresponde al rol que los profesionales del equipo piensan que tienen en los procesos de marginación de estudiantes, coincidan estos o no con el trabajo que realizan. Finalmente, el rol desempeñado tiene relación con el comportamiento que una persona efectivamente tiene en una determinada posición (Deutsch y Krauss, 1997), en este caso, corresponde a la participación real de los profesionales del equipo de Convivencia en los procesos de marginación de estudiantes, sin importar si estas estaban dentro o fuera de sus responsabilidades iniciales, en ese sentido, será fundamental hacer énfasis en las distintas tareas que realizan durante procesos de marginación.

Violencia en las Escuelas

La ley de violencia escolar 20.536, pese a su nombre, no entrega una definición precisa sobre el concepto de violencia, al referirse a los actos cometidos por estudiantes se limita a comprenderlos desde el acoso escolar y lo define como:

Toda acción u omisión constitutiva de agresión u hostigamiento reiterado, realizada fuera o dentro del establecimiento educacional por estudiantes que, en forma individual o colectiva, atenten en contra de otro estudiante, valiéndose para ello de una situación de superioridad o de indefensión del estudiante afectado. (Artículo 16b)

Por otra parte, en el resumen de la Ley Aula Segura 21.128 se explica que esta normativa está pensada para “aquellos casos de violencia grave que afecten los derechos e integridad de los miembros de la comunidad educativa” (Ministerio de educación, 2018). Nuevamente, no se explica cuáles son los casos de violencia, pero con el objetivo de dar sentido a los protocolos y a las causales de expulsión y cancelación de matrícula, la ley 21.128 indica que:

Siempre se entenderá que afectan gravemente la convivencia escolar los actos cometidos por cualquier miembro de la comunidad educativa, tales como profesores, padres y apoderados, alumnos, asistentes de la educación, entre otros, de un establecimiento educacional, que causen daño a la integridad física o síquica de cualquiera de los miembros de la comunidad educativa o de terceros que se encuentren en las dependencias de los establecimientos, tales como agresiones de carácter sexual; agresiones físicas que produzcan lesiones; uso, porte, posesión y tenencia de armas o artefactos incendiarios; así como también los actos que atenten contra la infraestructura esencial para la prestación del servicio educativo por parte del establecimiento. (Artículo 1°)

En este sentido, ambas leyes abordan directamente el tema de la violencia escolar, pero no entregan una definición concreta sobre ella. La Ley de Violencia Escolar se centra en un tipo de violencia que tendría lugar en situaciones de acoso, la Ley Aula Segura, al hablar de situaciones que afectan gravemente la convivencia escolar, construye una lista de situaciones poco delimitadas que puede ocurrir tanto en contextos de acoso escolar como el daño a la integridad física y agresiones de carácter sexual o en contextos de protestas políticas, como los actos que atenten contra la infraestructura esencial.

De esta forma, se ha construido un marco legal que comprende la violencia sin hacer distinción entre el origen de ella y sus características, tampoco lo hace respecto del sentido y las repercusiones que pueden tener para cada comunidad educativa. A raíz de esto, las estrategias de abordaje de la violencia impulsadas por estas leyes tampoco varían, esto repercute en los protocolos a seguir, los procesos de acompañamiento y el desarrollo de los procesos de sanción.

Como vimos anteriormente, el concepto violencia es usado constantemente en la política educativa sin detenerse a explicar de qué se habla cuando se usa esta palabra. Esto es preocupante si se considera las décadas de investigación sobre las diferentes formas en que ésta ocurre, no es lo mismo hablar de violencia física, la cual tiende a ser la que se tiene en mente cuando ocurren casos de maltrato en las escuelas, que hablar de violencia simbólica, el concepto desarrollado por Bourdieu (1996) para explicar cómo los grupos dominantes incurren en prácticas que utilizan la violencia de forma indirecta en contra de los dominados, este tipo de violencia incluso podría ser parte fundamental para comprender este fenómeno en las escuelas, en tanto podrían ser la propia institución educativa o el estado a través de diferentes políticas quienes estén ejerciendo violencia en contra de los estudiantes a través de la imposición de

significados (Bourdieu, 1996). También se deja fuera una posible comprensión histórica y sociológica sobre el uso social del concepto, las percepciones sobre la violencia pueden variar con el paso del tiempo o incluso entre distintos grupos sociales, esto se puede apreciar en contextos de manifestación política cuando una acción de protesta en concreto puede adquirir legitimidad en ciertos sectores de la sociedad y ser considerada como violenta para otros, del mismo modo, esa legitimidad puede acrecentarse o perderse con el transcurso del tiempo, como ejemplo se podría mencionar una manifestación realizada en el contexto de la revuelta social que ocurrió entre 2019 y 2020 en Chile, “el que baila pasa” consistía en dejar pasar por las calles cortadas únicamente a quienes bailaban, tales actos fueron catalogados por el gobierno como un tipo de agresión sistemática (La Tercera, 12 de noviembre de 2019), por otra parte, al ver videos de estos sucesos, es probable pensar primero en celebración antes que en agresiones.

Pese a no estar explícito en ninguna norma, algunas investigaciones dan cuenta de los discursos que se han construido en los establecimientos educativos sobre la violencia escolar y las estrategias que se emplean para afrontarla, López et al. (2011) señala que en las escuelas se individualiza la violencia y su existencia está sujeta a las características de ciertos estudiantes, esta lectura permite externalizar las responsabilidades sobre las situaciones que ocurren en las escuelas. Con este fundamento, aquellos que presentan conductas problemáticas para el recinto educativo, son derivados a otros espacios para realizar los ajustes que sean necesarios, siempre con un abordaje individual, el último eslabón al interior de la escuela para resolver estos casos lo suele representar el psicólogo (López et al., 2011). En una línea similar, López, Ortiz-Mallegas y Albuquerque (2020) señalan que en Chile se ha desarrollado una judicialización de la violencia escolar, esto sería una expresión de las políticas de accountability, las cuáles generan diferentes mecanismos de fiscalización que obliga a las escuelas a rendir cuentas sobre sus

responsabilidades, en este caso, estudiaron las demandas presentadas por los padres a la superintendencia y concluyeron que las escuelas se han transformado en tribunal sancionador que vigila las conductas categorizadas como negativas. Para cumplir con los protocolos establecidos en las normativas, diferentes organismos; dentro de los cuales destacan los profesionales encargados de la gestión de la convivencia, deberán generar evidencias que den sustento y sentido a las medidas de marginación (López, et al., 2020)

En este sentido, es complejo trabajar la violencia escolar con las escasas definiciones entregadas por la normativa. Las disputas de significado sobre la violencia y su legitimidad pueden convertirse en un obstáculo en la relación entre los estudiantes catalogados como violentos y los trabajadores que deben aplicar las políticas educativas, especialmente en espacios donde ocurren manifestaciones y protestas. Considerando lo anterior, durante esta investigación se considerará esta ambigüedad como punto importante para comprender el rol de los equipos de violencia en los procesos de marginación, en ese sentido, cuando se hable de actos o acciones violentas, se estará pensando tanto en situaciones de acoso y maltrato escolar entre estudiantes, como en actos de protesta que sean catalogados como violentos desde las escuelas y los equipos de convivencia. También serán fundamentales los aportes de las investigaciones revisadas, las que permiten comprender la perspectiva desde la que se está abordando la violencia en las escuelas y cómo la participación de los diferentes organismos contribuye a la construcción del estudiante violento como el sujeto a ser intervenido.

Marco Metodológico

Diseño de Investigación

Considerando la ausencia de investigaciones sobre el rol de los Equipos de Convivencia y que en este caso el foco estará puesto en un tema en específico que es los procesos de marginación de estudiantes, se decidió realizar un estudio exploratorio (Hernández, Fernández y Baptista, 2014) que permita aproximarse a las distintas maneras en que los equipos se encargan de este rol. El enfoque de este trabajo es cualitativo en tanto el rol se estudia desde el relato de los profesionales que lo desempeñan y considerando el contexto en que este se lleva a cabo (Hernández, Fernández y Baptista, 2014).

Técnica de Producción y Análisis de Datos

La técnica de producción de datos utilizada fue la entrevista semiestructurada, esta tiene como base una pauta de preguntas o temáticas flexible que puede variar según las necesidades y el transcurso de la misma conversación (Hernández, Fernández y Baptista, 2014), para más detalle revisar Anexo 1. Estas instancias fueron grabadas y transcritas, posteriormente fueron analizadas desde un enfoque inductivo que permitió estudiar el rol de los equipos a partir de la información que emergió de la interacción con los participantes, para esto, se realizó un proceso de codificación que permitió organizar la información de acuerdo con los objetivos de la investigación (Íñiguez, 1999). Se utilizó el Software Atlas.ti versión 9.0 el que fue diseñado para segmentar datos en unidades de significado (Hernández, Fernández y Baptista, 2014, p. 451). En una primera instancia se revisó cada transcripción con el objetivo de seleccionar fragmentos que se relacionen con el objetivo de investigación, cada frase fue vinculada a un código, posteriormente, estos fueron agrupados en familias de códigos, a partir de estas, se construyeron categorías emergentes. Una vez realizado lo anterior, las categorías que emergieron de este

proceso inductivo fueron organizadas en función de las categorías teóricas propuestos previamente.

Las técnicas metodológicas escogidas se fundamentan en el carácter exploratorio de este estudio; en la necesidad de priorizar una comprensión situada del rol que desempeñan profesionales cuyos cargos están poco definidos en la normativa legal; y finalmente, por los escasos estudios que se han realizado sobre esta temática. De esta forma, la entrevista semiestructurada y el análisis inductivo ponen en el centro de la producción de información a quienes interpretan estos roles en cada escuela, esto permite identificar los elementos cruciales sobre los que se deberá seguir investigando y teorizando.

Unidad de Análisis y Muestra

La unidad de análisis es el rol del Equipo de Convivencia Escolar en los procesos de marginación de estudiantes. La muestra se centró en profesionales de equipos de convivencia escolar de escuelas públicas de la región metropolitana donde hayan ocurrido actos de violencia asociados a protestas, también se consideraron otras escuelas del mismo territorio en las que, pese a no haber ocurrido situaciones de este tipo, pueden ser de interés para comprender el rol de los equipos de convivencia y su relación con los otros actores que participan en el proceso de marginación. En esta misma línea, la muestra incluyó a ECE, quienes además de ser el único cargo obligatorio por ley, pueden entregar una perspectiva general del funcionamiento del equipo; así mismo, tuvo en cuenta a psicólogos y trabajadores sociales que formen parte del equipo de Convivencia. Los participantes deben haber trabajado por lo menos un año entre 2018 y 2022 en una escuela que cumpla los requisitos antes mencionados. Para esta decisión, se consideró el contexto de pandemia y educación remota que alteró la ocurrencia de los procesos

de marginación por medidas disciplinarias, así como también la continuidad de los profesionales en sus cargos.

Considerando que los posibles entrevistados pertenecen a un universo pequeño y que el contexto en el que se encuentran estas escuelas podría desincentivar su participación en este estudio, se optó por un muestreo en cadena (Hernández, Fernández y Baptista, 2014). Para acceder a los posibles entrevistados, inicialmente se recurrió a las redes del Foro por el Derecho a la Educación Pública, específicamente con el apoyo de la Mesa de Seguimiento a las Vulneraciones al Derecho a la Educación quienes están realizando una investigación sobre las consecuencias psicosociales de las medidas de expulsión. Una vez establecido el contacto con los miembros de los equipos de convivencia, se explicó los propósitos de la investigación y se les invitó a participar, las entrevistas se realizaron en formato presencial o virtual según la preferencia de cada profesional, finalizado el encuentro, fueron consultados por otros trabajadores que podrían estar interesados en participar en el estudio.

Consideraciones Éticas

Una vez que los participantes aceptaron participar de este estudio, se repasó el consentimiento informado (revisar Anexo 2) destacando la confidencialidad de su relato. Para respetar esto, en la transcripción se ha cambiado u omitido cualquier nombre o información que permita identificar al participante o a algún miembro de la comunidad educativa a la que pertenece.

Resultados

Participaron siete profesionales, dos encargados de convivencia, cuatro psicólogos y un trabajador social. Producto del análisis de las siete entrevistas realizadas a los profesionales del equipo de Convivencia se obtuvieron 35 grupos de códigos a partir de los que se construyeron 12 categorías, estas fueron organizadas y serán presentadas en relación con los objetivos específicos planteados para esta investigación.

Discursos Sobre las Medidas de Marginación

A continuación, se presentan las tres categorías que emergieron de los relatos de los entrevistados cuando se habló sobre las medidas de marginación, estas refieren a la pertinencia de las sanciones, las irregularidades que han presenciado durante los procesos y la violencia al interior de las escuelas.

Pertinencia de sanciones que marginan estudiantes en las escuelas

Al preguntarle a los profesionales su opinión sobre este tipo de sanciones, un punto de encuentro entre sus respuestas se construía en torno a una preocupación por el desarrollo de los procesos sancionatorios, indicando que una condición mínima y necesaria es que durante estos se respete el debido proceso y los pasos a seguir:

Yo entiendo que igual tienen que haber normas, que igual tienen que haber sanciones cuando se producen eh... acciones constitutivas de delito, obvio, siempre y cuando haya un debido proceso bien realizado, en donde se muestran todos los antecedentes, todas las pruebas, y si la persona involucrada tiene antecedentes, o forma de explicar su inocencia, también tiene el derecho de hacerlo, es lógico, es parte del debido proceso. (Anexo 5)

Posterior a este acuerdo que se encuentra en la base de las respuestas se identifican tres caminos argumentativos que definen la posición de los profesionales ante estas sanciones.

Quienes validan el desarrollo de estos procesos en casos específicos; quienes a pesar de realizar bien el proceso no valoran estas medidas como una herramienta óptima para el sistema educativo y quienes consideran que las exigencias establecidas en el reglamento pueden llegar a ser un obstáculo para la aplicación de sanciones.

La mayor parte de las respuestas se encuentran en el primer grupo, pero hay matices en sus argumentos, se plantea que puede existir mientras se realicen todos los pasos previos:

Yo creo que una expulsión pudiese llegarse a realizar siempre y cuando se cumplan todos los pasos previos, que son las, que hayan anotaciones, que hayan suspensión, que haya citación de apoderado, eh la citación de apoderado que se requieran, por cada acción que se requiera, planes de acompañamiento, talleres de intervención en los cursos, ofrecer el apoyo socioemocional, hacer derivaciones. (Anexo 6)

Señalan que es una herramienta que se debe reservar para casos específicos, pero es necesaria para que las comunidades educativas puedan resolver la diferencia entre estudiantes y establecimientos:

Hay diseños pedagógicos que no se adaptan a un perfil de niño, entonces, eh, en ese sentido no toda expulsión, y claro yo te lo digo así a gran escala, es un fracaso, pero a veces también es un hito más dentro de una trayectoria educativa de búsqueda, así que tampoco la puedo demonizar, es una línea roja que se cruza al final pero que uno le puede dar connotaciones y depende mucho de qué pasa después de eso. (Anexo 8)

Se destaca entre las respuestas cambios de opinión con el paso del tiempo: “a lo mejor antes hubiera dicho pucha, hago lo imposible para que no, no suceda, pero ahora, a veces decir un no, es para salvar una vida en el fondo y para salvar también una forma de ser” (Anexo 7).

En el segundo grupo, podemos observar una crítica a este tipo de medidas argumentando que no es la mejor opción para el estudiante ya que no resuelve el problema:

No sé, para mí en verdad no tiene mucho sentido, porque expulsarlo no significa que hayas contribuido en que esta persona no vaya a hacer lo mismo en otro lado, si es que no hay un proceso de acompañamiento, si es que no agotaste ya los últimos recursos en tratar de ayudar al estudiante, a su familia, o al contexto en el que se desenvuelve, si no hiciste lo máximo posible, no tiene sentido po, porque no es una medida siento yo, es una decisión más fácil, de liberarte del cacho, que de contribuir en que haya una mejora.

(Anexo 5)

Dentro de este grupo también se encuentran respuestas de profesionales que, pese a no estar de acuerdo, no ven otra opción: “en principio sipo, en principio me opongo a que exista, pero en la práctica me resulta super complejo poner en juego otras alternativas y estar todo el rato creando otras alternativas, es cansador”.

Finalmente, se encuentran las respuestas del tercer grupo:

Porque igual a nosotros con estos hechos de violencia igual hemos querido tomar decisiones más drásticas o duras, pero como nos vamos apegando a los procesos, el RICE igual es un instrumento super garantista, entonces lo hemos tenido que ir respetando a pesar de que de pronto nos parezca que el estudiante tiene que irse a otro colegio, pero no lo podemos hacer. (Anexo 4)

Irregularidades y Faltas al Debido Proceso

Algunos de los profesionales entrevistados señalaron faltas al debido proceso durante los procesos de sanción hacia estudiantes. Parte de ellos se encuentra relacionado con influencia de

los sostenedores ya sea en el desarrollo de los procesos de sanciones o en la promoción indebida de la aplicación de estas, es necesario recordar que, en estos casos, los sostenedores son las municipalidades donde se encuentran estas escuelas:

El alcalde de turno se jactaba de ser el creador de esa ley, entonces ellos tenían que demostrar que su ley se aplicaba y que daba soluciones en las comunidades educativas, entonces había como toda una cuestión política, y de alguna u otra manera, hubo un adoctrinamiento a los equipos de convivencia escolar para hacer cumplir esta ley, o sea era sin cuestionamiento. (Anexo 3)

Esto se expresaba en casos concretos en los que a causa de la intervención del sostenedor se tomaban decisiones por sobre el reglamento interno del establecimiento; a juicio de los entrevistados, utilizando criterios políticos. Esto se puede apreciar en el siguiente fragmento que ha sido parcialmente censurado para no poner en peligro la confidencialidad: “pero fue por orden de la corporación, de la municipalidad, porque no hay nada en el reglamento interno que te prohíba, o sea, que sea una causa grave para expulsión” (Anexo 6).

Esto se sustentaba en un discurso que no reconocía derechos fundamentales como la presunción de inocencia o el derecho a la defensa: “la presunción de inocencia también, porque para ellos todos eran culpables, casi delitos no sé, gravísimos, y muchas veces había chiquillos que solo estaban mirando, estaban parados mirando lo que pasaba y la idea era expulsarlos a todos” (Anexo 5).

Violencia Escolar

Los hechos de violencia al interior y al exterior de las escuelas se convirtieron en un elemento necesario de analizar para comprender su rol en los procesos de marginación. A

continuación, se presentan algunas reflexiones de los profesionales sobre el escenario actual y sobre cómo ha sido su abordaje desde los establecimientos educativos.

Hay una preocupación general por el aumento de los casos de violencia, esto se ve expresado en el trabajo de los profesionales:

Hasta 2019 siempre, eh, nuestros casos que ocurrían eran con relación a vulneración de derechos y casi nos poníamos la capa de héroes y siempre estábamos ahí con los chicos, protegiéndolos, salvándolos, ayudándolos. Nunca nos habíamos visto enfrentados a situaciones masivas con estudiantes, eso es difícil, diferente. (Anexo 7).

Junto al aumento de situaciones de violencia escolar, los entrevistados perciben un cambio en el ejercicio de ésta, pasando de ser externa y dirigida hacia otros, a ser interna y dirigida en algunos casos hacia ellos: “Este año ha sido duro, duro y la violencia yo diría que la peor de todos los años, porque además de lo que ha pasado afuera, ha sido contra nosotros po, contra nosotros, contra el espacio” (Anexo 4).

Este nivel de violencia se hace parte del contexto laboral de los equipos:

Entonces a nosotros de verdad nos ha tocado enfrentar situaciones sumamente duras, violentas, entonces fue un momento álgido y tú te tienes que recomponer porque tienes que seguir trabajando, y es algo que, y ahí es cuando dices ¿hemos normalizado esto? (Anexo 3)

Sin embargo, algunos entrevistados indican que es un error pensar que las medidas de marginación podrían bajar el nivel de violencia en las escuelas:

Porque los hechos de violencia como les decía se agudizaron, entonces y de alguna manera sienten, lo que les explicaba, que el sistema es muy garantista y que de alguna u

otra manera con la expulsión de uno podrían como parar un poco los hechos de violencia de los demás estudiantes, lo que hemos comprobados que no es así, se agudiza mucho más. (Anexo 3)

El discurso de los equipos de convivencia escolar sobre los procesos de marginación puede ser ordenado en tres categorías: la pertinencia de las sanciones, las faltas al debido proceso y la violencia escolar. Sobre la primera, los entrevistados comparten una preocupación general sobre el correcto desarrollo de los procedimientos, a partir de ahí, existen diferencias sobre la legitimidad de este tipo de sanciones, mientras que unos están de acuerdo con ellas siempre que se respeten los pasos a seguir establecidos en los protocolos, otros consideran que estas medidas no se hacen cargo de los problemas que enfrentan las escuelas, también existen profesionales que están de acuerdo con las sanciones y sienten que los reglamentos limitan su aplicación. Sobre las faltas al debido proceso, algunos de los participantes manifiestan preocupación por la existencia de irregularidades e incumplimiento del debido proceso; sus reportes señalan intervenciones de los sostenedores y vulneración de derechos fundamentales durante las investigaciones. En tercer lugar, la violencia escolar se convierte en un elemento central cuando los miembros del equipo de Convivencia se refieren a los procesos de marginación, para ellos el aumento de los actos de violencia y la ocurrencia de estos al interior de los establecimientos ha generado dificultades para las escuelas, esto provoca que parte de los trabajadores se posicionen a favor de las medidas de expulsión, sin embargo, para ellos esta estrategia solo empeoraría la situación y no sería efectiva para abordar la violencia en las escuelas.

Rol Prescrito del Equipo de Convivencia en los Procesos de Expulsión

La normativa legal no entrega lineamientos claros sobre el rol de los equipos de convivencia en las escuelas, tampoco lo hace sobre su participación específica en los procesos de

marginación, en este sentido, lo que ocurre en las escuelas y su relación con otros actores son claves en su construcción. A continuación, se presentan tres categorías que dan cuenta del reporte de los entrevistados sobre el reglamento interno, las instrucciones entregadas por los sostenedores y los directores de las escuelas y las expectativas que la comunidad educativa tienen sobre su rol en el desarrollo de las sanciones.

Reglamento Interno

Los equipos de convivencia en algunas ocasiones participan de la elaboración y actualización de los reglamentos internos, constituyéndose como parte de su rol desempeñado, a su vez, el reglamento interno mandata al establecimiento para que acudan con el equipo de Convivencia Escolar si es que se presentan ciertas situaciones. Considerando las diferencias que pueden existir entre los establecido en los RICE de cada escuela, uno de los entrevistados señaló lo siguiente:

Podría decirse que la existencia de un reglamento y de una tipificación de ciertas transgresiones obliga a recurrir al equipo de Convivencia, son pocas las veces, aunque igual existen, en que otro tipo de situaciones de disciplina que no sean transgresiones graves se conversan con uno. (Anexo 8)

Un elemento común entre las respuestas es la importancia de reglamento interno en el desarrollo transparente de los procesos, a partir de esta idea, el rol del equipo justamente es hacer respetar lo establecido en el RICE:

Convivencia escolar lo que hace es velar por el cumplimiento de la normativa, es decir si se va a abrir un proceso investigativo al estudiante se le notifique, ya porque existe la presunción de inocencia, entonces de alguna u otra manera, lo que hace el

mismo reglamento interno de convivencia escolar, es velar porque el estudiante acusado tenga derecho a la defensa también, es decir, no, mira, no se tomen medidas de manera unilateral, como pasaba antes, por ejemplo, si no que el estudiante también tenga derecho a decir "no, me están acusando de algo que yo no he participado". (Anexo 3)

En función de lo anterior, se construyen protocolos que estandarizan el abordaje de los conflictos y la participación que tendrá cada equipo o estamento, en el siguiente fragmento, el entrevistado señala que el RICE establece que ante casos graves se debe recurrir al equipo de Convivencia:

Al momento de aplicarlos, siempre la institución, el departamento que está a cargo es inspectoría general, eh puede ser dirección o convivencia escolar, en muchos protocolos es inspectoría general y convivencia escolar (...) pero cuando ya estamos hablando ponte tu como hemos tenidos hechos, este año, insólitos como preparar una molotov en el baño ¿no cierto? y es sorprendido por cualquier funcionario del colegio, bueno ellos se asustan mucho entonces nos vienen a hacer la denuncia, o a convivencia o a inspectoría, pero casi siempre inspectoría con esos hechos graves viene a convivencia escolar. (Anexo 7)

Este mismo entrevistado señala que una vez se activa el protocolo, su participación apunta en primera instancia a esclarecer los hechos, asumiendo, en el caso de este establecimiento, labores de investigación:

Entonces eh tenemos que tomar conocimientos de cuáles son los estudiantes involucrados, siempre hay uno que puede delatar a los otros, entonces tenemos 24 horas para tomar conocimiento de cuantos son los involucrados, cuál es el hecho propiamente tal y tomar relatos de ese hecho y de lo ocurrido. (Anexo 7)

La siguiente reflexión pone en perspectiva la relación entre lo establecido en los protocolos y la forma en que los equipos la interpretan en las escuelas, se hace énfasis en las implicancias que esto tiene para las interacciones de los profesionales del equipo con los estudiantes y sus familias:

Hay gente que tiene todo un discurso de priorizar el bien común, de que ese tiene que ser el criterio que nos rija, de que ese tiene que ser el criterio que sustente cualquier actuar dentro del reglamento, que para eso existe el reglamento, para velar el bien común, casi como una constitución dentro de la escuela, pero esa constitución no está en el vacío, se aplica, se pone en práctica y lo aplica alguien con un discurso, con una conversación, con un gesto ¿cachai? con una manera de citar a las familias, una manera de sentarse a conversar con los niños y eso es un trato, eh... y tiene que ver con pucha, qué tanta consideración tienen esas personas de los derechos de los niños, que tanto consideran ellos que ahí hay una persona, un interlocutor válido que puede hablar de su experiencia, porque en la medida en que eso está pensado, el trato es diferente. (Anexo 9)

Estas diferencias a la hora de aplicar los reglamentos y utilizar el RICE pueden llegar a ser percibidas por los estudiantes. Eso ocurrió en una de las escuelas donde el ECE señaló que antes de su llegada no estaban aplicando el reglamento en todos los casos y se dio cuenta de eso por la reacción de los estudiantes ante su gestión:

Para alguna situación no se estaba aplicando el RICE, porque ahora que nos dimos cuenta el (IC) (fecha) cuando hubo un malestar por parte del estudiante que terminaron tomándose el liceo, eh entre los gritos que hacían era como "esto no pasaba en el (IC)". (Anexo 4)

Sostenedor y Dirección

Cuando se aprobó la Ley 21.128 los sostenedores de los establecimientos, es decir, las municipalidades a través de la DEM instruyeron a los colegios sobre los cambios que deberían realizar en los protocolos y el rol de los profesionales durante los procesos:

La DEM, que es la dirección de educación municipal, que es nuestro sostenedor finalmente, estaba con un staff de abogados que empezaron a crear esto de la ley aula segura, que instruía a los colegios de cómo hacer, de qué implicaba, qué responsabilidad teníamos nosotros como integrantes de la comunidad educativa (Anexo 5)

Esta intervención de parte de los sostenedores fue experimentada como una presión y adoctrinamiento a los Equipos de Convivencia:

El alcalde de turno se jactaba de ser el creador de esa ley, entonces ellos tenían que demostrar que su ley se aplicaba y que daba soluciones en las comunidades educativas, entonces había como toda una cuestión política, y de alguna u otra manera, hubo un adoctrinamiento a los equipos de convivencia escolar para hacer cumplir esta ley. (Anexo 3)

En algunos establecimientos, la intervención de las municipalidades incluso contrariaba a las acciones de la Superintendencia de Educación, tal como ocurre en el siguiente caso: “Aunque les aplicaran cancelación de matrícula, la municipalidad estaba, y perdieran en la super, se cayeran los procesos, la municipalidad estaba dispuesta a pagar las multas y a no devolver a los cabros” (Anexo 3).

A partir de las respuestas entregadas por los profesionales que participaron en esta investigación, se podría pensar que las municipalidades no actuaron de la misma forma con todos

los establecimientos, ya que estos acercamientos reportados en las escuelas que han tenido casos más mediáticos no ocurrieron en escuelas de la misma comuna con menos procesos de sanción:

Eh oficialmente desde las municipalidades, ahí a nosotros nos hacían muchas capacitaciones, sobre todo en temáticas de género, cómo el decreto o los decretos asociados al nombre social, eh, situación migrante también, había mucho ese trabajo, pero Aula Segura no, Aula Segura yo no recuerdo al menos que haya llegado algún instructivo de cómo aplicarlo. (Anexo 9)

Sin embargo, los profesionales desconocen las razones detrás de esas decisiones:

Mira sinceramente no sé, porque yo tendría, a partir de la misma conversación uno tendría a decir, mira es que como nosotros no estábamos en esa pará, pero a lo mejor las capacitaciones eran para todos y en el nuestro no se pudo, o hubo otra conversación en otro nivel que yo no me enteré así que pueden pasar tantas cosas que no tengo idea, no tengo idea, capaz que se hizo y yo no fui ese día, entonces te engrupiría si, si elucubrara sobre eso. (Anexo 6)

En el caso de los directores, son mencionados como un actor principal en la construcción del rol que los Equipos tendrán en el establecimiento:

Así que el equipo directivo tenía como sus, trataba de intencionar formas de organización y al mismo tiempo, como era un equipo que estaba en construcción, como éramos profesionales nuevos, también, los otros digamos, la dupla y otros más y como era un equipo directivo abierto también, estaba el espacio también, el espacio para que nosotros propusiéramos eh como se puede decir, figuras de organización del equipo. (Anexo 6)

En ocasiones, los directores incidían en la conformación del equipo:

Informalmente en el que yo, se me solicitó trabajar, reforzar y apoyar en el área de convivencia escolar, pero era otra la persona que tenía el nombramiento de Encargado de Convivencia Escolar (...) después el año siguiente cómo que se me formalizó el nombramiento (Anexo 3).

En relación con los procesos de marginación, los directores entregan instrucciones al equipo de Convivencia en base al RICE para que empiece a aplicar los protocolos:

Entonces cuando empiezan a surgir problemas, el director (IC), me dice bueno que pasó una situación, bueno qué dice el RICE, yo miraba el RICE, me guiaba por el RICE, empecé a activar los protocolos. (Anexo 4)

Una de las tareas solicitadas desde dirección que aparece con más frecuencia en las entrevistas es la recopilación de antecedentes psicosociales sobre un estudiante que podría ser sancionado:

Yo creo que el rol del equipo de Convivencia, cuando el director pone en la mesa de que va, tiene estas posibles medidas, sanciones para estos estudiantes, yo creo que está bien que convivencia exponga sobre la mesa todos los antecedentes psicosociales del estudiante. (Anexo 4)

En otras oportunidades, el director pide a los equipos intencionar el desarrollo de los procesos con el objetivo de promover una sanción hacia un estudiante:

No siguió el protocolo y la orden del director fue "abran protocolo de convivencia para juntar distinto tipos de cosas, citemos a apoderados", entonces al momento de juntar tantas cosas, que se terminen yendo por otra cosa, pero no para abrir protocolo de Aula Segura. (Anexo 6)

También se observa situaciones irregulares en que las acciones de un director entorpecen la autonomía de los profesionales para realizar su trabajo:

Este director como que destruyó todo, como que se pasó por buena parte todo lo que se había hecho y era lo que él creía correcto era lo que todos teníamos que hacer, no teníamos libertad de dar nuestra opinión, menos siquiera de opinar frente a él y eso implicó para muchos profes y para nosotras también que él nos pusiera a disposición.

(Anexo 5)

Expectativas de la Comunidad Educativa Sobre el Rol del Equipo de Convivencia en los Procesos de Expulsión

La comunidad educativa, particularmente el cuerpo docente genera un discurso en torno al actuar de los estudiantes y las medidas que se deberían tomar:

El profesorado en particular siente que es una, los reglamentos son muy garantistas, sienten que este tipo de violencia extrema no se debiese permitir dentro de los establecimientos y que como estaban acostumbrados al sistema antiguo, que ante una falta los estudiantes eran sacados o expulsados nomás. (Anexo 3)

La misma entrevistada señala que estos discursos son contrarios al deber de resguardar el derecho a la educación: “yo que he participado en los consejos de profesores, al igual que muchos apoderados quieren expulsión inmediata, pero nosotros tenemos que garantizar y resguardar el derecho a la educación de nuestros estudiantes” (Anexo 3).

Estas diferencias entre los profesionales de la escuela generaban una división entre los que defendían a los estudiantes y los que apoyaban los procesos de expulsión:

A raíz de eso entonces, estamos las que defendíamos a los estudiantes, y las que, y las otras personas que apoyaban este movimiento, pero en pro de la expulsión, sin ningún criterio, sin ningún fundamento, era porque estos actos violentos no pueden estar y hay que limpiar la casa, ese era el, como el slogan de ese tiempo, limpiar la casa. (Anexo 5)

También se responsabilizaba al equipo de Convivencia cuando un estudiante que ellos defendieron seguía participando de las mismas actividades por las que se le había querido expulsar previamente:

Pero, por ejemplo, tuvimos algunos casos que presentamos evidencia de que había cierta información previa, como a favor del estudiante, por ejemplo, el 2018 y el 2019, continuó en el liceo y continuó participando del movimiento, entonces fue como “¿ven? nosotras sabíamos que este chico había que sacarlo, entonces ahora la culpa es de ustedes porque ustedes lo defendieron y lo dejaron”. (Anexo 5)

En contraposición a las escuelas con mayor cantidad de estudiantes expulsados, los miembros de los equipos de convivencia de escuelas donde estas medidas era menos frecuentes percibían que el discurso imperante no concebía la expulsión como una medida deseable, argumentando que ese establecimiento era la última oportunidad para el estudiante:

Concebirse a sí mismo como establecimientos que son la oportunidad de los estudiantes (...) uno estaba construyendo una comunidad y que era un desafío para la comunidad completa resolver problemas sin sacar a nadie, sino que, cómo se procesa esto internamente para continuar en relación po. (Anexo 8)

En base a esto, el rol prescrito de los equipos de convivencia en los procesos de marginación de estudiantes se construye a partir de tres niveles que no necesariamente están

coordinados. El reglamento interno mandata su involucramiento en los casos graves, principalmente con la responsabilidad de acompañar el desarrollo de los procesos resguardando el cumplimiento de los protocolos, en algunos establecimientos también se incluyen labores de investigación. Los sostenedores se han acercado a los establecimientos para instruir a los trabajadores y a los equipos de convivencia sobre la aplicación de las medidas de marginación con el objetivo de impulsar su aplicación, esto no se realizó de manera uniforme en todos los establecimientos; por otra parte, el director realiza un trabajo más directo con los equipos, las respuestas sobre sus acciones varían, mientras que en algunos casos piden a los profesionales que se apeguen a los protocolos y reúnan antecedentes sobre los estudiantes que serán sancionados, en otros, ejercen presión para que los miembros del equipo actúen a partir de sus órdenes y en favor de las medidas de marginación. Finalmente, las expectativas de la comunidad educativa sobre la labor de los equipos de convivencia en los procesos de expulsión se relacionan con un discurso que promueve la aplicación de estas medidas, en este sentido, las expectativas de la comunidad percibidas por los entrevistados son que el equipo no intervenga ni obstaculice el desarrollo de los procesos, situación que genera dificultades en el trabajo de los profesionales responsables de la gestión de la convivencia escolar.

Rol Subjetivo del Equipo de Convivencia en los Procesos de Marginación

A partir de las respuestas se construyeron dos categorías sobre el rol subjetivo del equipo de Convivencia, una tiene que ver con una tensión entre el rol formativo que identifican como propio y el rol sancionador el cual sienten ajeno; la segunda se configura con relación a acompañar el proceso de sanción en estrecha relación con resguardar los derechos de los estudiantes.

Rol Formativo

La mayor parte de los entrevistados al ser consultados sobre su rol respecto a los procesos mencionan que ellos cumplen una función principalmente formativa: “Convivencia escolar tiene un rol más formativo, tiene un rol más, formativo no solo para los estudiantes, sino que también a los mismos docentes, para ir entendiendo los tiempos actuales para ir entendiendo lo que está ocurriendo”. (Anexo 6)

A partir de esta idea, su intervención en los procesos debería estar centrada en explicar las diversas situaciones que les puedan ocurrir a los estudiantes:

Creo que el rol, no solo de los psicólogos, yo quiero abordar como equipos de convivencia en general, o equipos psicosociales en general, somos profesionales, de apoyo a la educación, entonces también tenemos un rol formador, una opinión en relación a la contención socioemocional que se les puede dar a las personas para acompañarlas en sus procesos, o a las familias en general (...) creo que deberíamos tener una mayor injerencia en eso, en poder dar nuestra opinión, a explicar fenómenos sociales o psicosociales, o dificultades de salud mental que están interfiriendo muchas veces en la toma de decisiones de los chiquillos. (Anexo 9)

La afirmación de este rol formativo se construye en oposición a un rol sancionador:

Los estudiantes no nos pueden ver a nosotros como sus enemigos, no podemos además ser juez ni parte, por eso nosotros no aplicamos las sanciones (...) así que en ese aspecto en esta comunidad en particular se trabaja mucho con eso, con esa mirada de lo que es el encargado de convivencia escolar, que no te vean como una persona que los va a estar castigando, que les va a aplicar sanciones, porque no, no somos eso. (Anexo 3)

A partir de eso, se establece una distancia con quien a su criterio cumplen el rol sancionador, inspección general:

El tema es que pasa en la confusión de roles y nosotros no somos un ente sancionatorio de expulsión, de repente hemos tenido esas reuniones donde uno le dice al apoderado "sabe qué, su hijo va a quedar condicional", "su hijo va a quedar suspendido", se descansa también un poco, inspección descansa un poco en convivencia, pero es paradójal porque aparte de ser convivencia somos bienestar socioemocional, entonces como contenemos a esos estudiantes siendo que los estamos sancionando. (Anexo 6)

Sin embargo, para algunas duplas psicosociales el rol sancionador no lo representa únicamente inspección general, sino que también lo hace el encargado de convivencia escolar, en esta ocasión, el entrevistado mantiene que su rol es formativo y que cuando realizan otras labores están solidarizando con el rol de otro profesional que es parte del equipo:

Trabajamos el bienestar socioemocional, que complementamos entonces la parte formativa, de convivencia, la parte promocional y digamos, y preventiva, esa es más que nada nuestra labor, pero también, por solidaridad, hay una sola encargada de la parte, no sé, podríamos decir sancionatoria, a veces tenemos que tomar relatos, a veces tenemos que justamente activar los protocolos de acción, las intervenciones, ese tipo de cosas. (Anexo 7)

Acompañar los Procesos y Resguardar los Derechos de los Estudiantes.

Para algunos equipos su rol tiene que ver con resguardar el desarrollo correcto de los procesos:

¿Qué hacemos nosotros? acompañamos el proceso, vale decir, velamos porque el estudiante se le notifique, que tienes tantos días para poder presentar sus descargos o las evidencias como tal, pero quien notifica o quien sanciona son los inspectores generales, nosotros acompañamos nomás el proceso. (Anexo 3)

Este acompañamiento de los procesos busca resguardar los derechos de los estudiantes Entonces ese es como el rol finalmente del encargado de convivencia escolar ¿te fijas? velar porque no se vulneren los derechos, velar porque se cumplan lo que está establecido en la normativa, velar porque los estudiantes tengan el acompañamiento apropiado, pero en la dimensión de este colegio, es super difícil tener el control de todo. (Anexo 5)

Se generan diferentes discursos para sustentar su posición antes los procesos, en este caso, la entrevistada hace énfasis que están trabajando con menores de edad: “mucha gente los quiere condenar, son actos vandálicos, no sé, pero nunca nos tenemos que olvidar que son menores de edad y que carecen de la madurez y el criterio formado que tiene un adulto” (Anexo 7).

Pese a lo anterior, no todos los equipos se perciben a sí mismos como quienes acompañan los procesos de sanción, en el siguiente fragmento la entrevistada recuerda una conversación con el director quien le señala su inquietud por esta situación:

En el fondo me dice "no po, es que tu no podí notificar del inicio de la investigación, ser parte del proceso de investigación, después notificar la medida, porque tú eres la que tiene que reparar o en el fondo resguardar el bienestar, la seguridad, promover actividades, porque si no, claro, no podí ser como la que investiga y en el fondo también la que va a hacer actividades para la comunidad" (Anexo 4).

En la primera categoría, los entrevistados perciben que su rol dentro de los establecimientos está estrechamente ligada a la formación tanto de los estudiantes como de las escuelas, con el objetivo de promover una comprensión del trasfondo de las situaciones y problemáticas que deben enfrentar. A raíz de esto, su participación en los procesos de sanción estaría vinculado a la aplicación de medidas formativas, esto se construye en oposición a la aplicación de medidas sancionatorias, responsabilidad que para la mayoría de los entrevistados corresponde a inspección general. En base a este rol formativo, se plantea que deberían tener mayor participación dentro de los procesos, ya que sus explicaciones podrían entregar otra perspectiva sobre los estudiantes. Una segunda categoría para comprender el rol subjetivo tiene que ver con el resguardo de los procesos de sanción, es decir, hacer respetar el cumplimiento de la normativa que contempla el derecho a la defensa y el desarrollo de una investigación justa, esto tendría una relación con resguardar el derecho de los estudiantes ante posibles faltas del debido proceso.

Rol Desempeñado del Equipo de Convivencia en los Procesos de Marginación

Los entrevistados participan en diferentes momentos de los procesos de marginación, a continuación, se ordenará sus respuestas en función de cuatro categorías que representan los distintos procesos en los que se ven involucrados: Expulsión y cancelación de matrícula, mecanismos no formales de marginación, reincorporación de estudiantes expulsados e incorporación de estudiantes expulsados.

Expulsión y Cancelación de Matrícula

Acompañamiento a Estudiantes. A partir de las entrevistas se podría decir que una vez se ha decidido que el estudiante debe salir del establecimiento no suele haber un proceso de acompañamiento por parte del equipo de Convivencia, aún menos si se trata de una expulsión,

por otra parte, en algunas escuelas mencionan que en ocasiones si se realiza un acompañamiento a estudiantes que han sido sancionados con cancelación de matrícula, incluso se podría buscar la continuidad de este proceso con su próximo establecimiento:

Si se van de nuestro lado ya no continúa, por ejemplo a veces pasa que, sabemos que, si es expulsión, ya se fue, si es cancelación de matrícula nosotros sabemos que se van a ir, entonces en ese proceso se da un tiempo, el niño todavía no se va, por ejemplo es descubierto en octubre y se va en diciembre, entonces nosotros en ese tiempo, el estudiante no va a venir a clases, pero se le tiene que estar haciendo una entrega de material para que finalice su año y ahí se le hace un seguimiento, a veces vamos a la casa, o videollamada para ir acompañando ese proceso, (...) y podemos hacer un, digamos, una hoja de vida para que vaya al otro establecimiento y pueda tener ese acompañamiento psicosocial continuo para el año próximo. (Anexo 7)

En casos específicos también se ha realizado acompañamiento a los cursos del estudiante expulsado, esta situación fue comentada específicamente con relación a una problemática que, a partir de los relatos de los participantes, ha tomado mayor relevancia dentro de las escuelas, situaciones de violencia sexual y “funas” a estudiantes:

Por ejemplo, con las funas se acompañó al curso, se hizo contención a los cursos, contención socioemocional, talleres de masculinidad, talleres de género, un montón de talleres y los estudiantes que ya requerían mayor atención, se realizaron las distintas derivaciones a los centros que nosotros podemos tener convenio. (Anexo 6)

Recopilar Antecedentes y Construcción de Informes. Una de las tareas más frecuentes que realizan los profesionales en los procesos de expulsión y cancelación de matrícula es la

construcción de informes a partir de los antecedentes que disponen sobre el estudiante que está siendo sancionado:

Efectivamente nosotros, por ejemplo, ocurre un caso hoy día, y de alguna u otra manera tenemos que tener lo que hemos hecho con respecto a ese caso, aunque sea un caso nuevo (...) nos piden si hemos hecho intervención en ese curso, también nos piden si el estudiante ha pasado por socio, por la parte socioemocional, si teníamos conocimiento de esto, y si no, por qué no hemos abierto protocolo y tenemos que hacerlo en los días que establece el reglamento. (Anexo 6)

Dependiendo de la escuela, este proceso puede tener mayor o menor profundidad, en este caso, la encargada de convivencia se involucra en gran parte del proceso de sanción:

Vamos aportando todos estos antecedentes psicosociales, características del estudiante, revisamos su desempeño académico, la relación entre pares, ahí también nos apoyamos mucho con la profesora tutora del vínculo que mantiene ella con el estudiante, del vínculo que mantiene con las familias, si se adhiere a cosas muy básicas que las familias tendrían que hacer, a las reuniones de apoderados, si se adhiere a las citaciones de tutoría y si los estudiantes están en un programa externo, como todos los antecedentes están (ininteligible), las orientaciones que dan estos programas externos, y eso lo ponemos sobre la mesa cuando hay una situación compleja en la que se está pensando en tomar una medida como de cancelación de matrícula o expulsión. (Anexo 4)

Algunos entrevistados reportaron situaciones irregulares donde el equipo directivo les pedía intervenir los informes de manera tal que este fuese favorable a la expulsión del estudiante, además esta situación ocurrió con estudiantes que no tuvieron contacto con el equipo hasta el momento en que se abrió el proceso sancionatorio:

Pero era como intervenir este informe para que eh... la resolución del caso favoreciera la expulsión, y como nosotras hacíamos un informe neutro, o sea de que no... no decíamos ni que se vaya, ni que se quede, porque era un informe cuando teníamos antecedentes, en realidad habían muchos casos en que nos pedían y los chicos no habían sido derivados en todo el año, era como ¿de dónde saco información? y falsear información no podíamos tampoco. (Anexo 5)

El objetivo de esta intervención era vincular la conducta de los estudiantes durante las manifestaciones políticas con dificultades socioemocionales: “por ejemplo, los informes que nos pedían a nosotras como dupla psicossocial, era como avalar que los chiquillos estaban haciendo tal o cual manifestación, o tal o cual acto violento porque tenían alguna dificultad socioemocional” (Anexo 5).

Como se puede apreciar, esta tarea puede adquirir un sentido distinto para los profesionales de cada escuela, mientras que en el anterior se da cuenta de una situación irregular, en el siguiente fragmento el entrevistado la señala como una labor necesaria, que debería ser más contundente:

Yo creo que el rol del equipo de Convivencia cuando el director pone en la mesa de qué va, tiene estas posibles medidas, sanciones para estos estudiantes, yo creo que está bien que convivencia exponga sobre la mesa todos los antecedentes psicossociales del estudiante solo creo que ojalá fuera más contundente el trabajo y los antecedentes que lleven. (Anexo 4)

Esta idea es reforzada en las escuelas donde el director considera estos antecedentes para tomar la decisión final durante el proceso de sanción: “sí, yo creo que el director las toma (...),

pero yo creo que sí son consideradas altamente, al igual que las proposiciones que hacen directamente los profesores” (Anexo 4).

Tomar Relatos de Estudiantes y Actores Claves. Otra labor que realizan los equipos de convivencia de algunas escuelas durante los procesos de sanción son las tareas de investigación, destacando entre ellas la toma de relatos a estudiantes u otros actores claves durante la investigación:

Si algún trabajador, algún adulto del espacio observa alguna situación, por ejemplo, ya, que están fumando o se están pasando droga, yo le tomo el relato, si tengo que entrevistar a estudiantes para poder tenerlo como insumo a esta investigación también lo tengo que hacer yo y también lo puede hacer el inspector general, eso sale en el RICE. (Anexo 4)

Aunque algunos profesionales de las duplas psicosociales señalan que estas tareas no son parte de sus responsabilidades, en la práctica participan activamente de la toma de relatos: “también, por solidaridad, hay una sola encargada de la parte, no sé, podríamos decir sancionatoria, a veces tenemos que tomar relatos” (Anexo 7).

Al no estar definida con claridad la participación de los profesionales en las labores de investigación, se pueden generar diferencia entre los miembros del equipo por la distribución del trabajo:

Hay 10 cabros a entrevistar de convivencia escolar ¿quién entrevista? "todos", "ya, pero todos es ¿yo tomo tres relatos, la encargada de convivencia toma tres, puede venir un compañero a apoya a tomar tres?" porque si vas a tomar diez relatos te puede tomar un día completo tomando relatos, siendo que tenía una infinidad de cosas que hacer, si, bien, todo bien, subdirectora si, director si, todos sí, y después llegamos a los casos y no sé po,

hay que tomar quince relatos de un caso de una pelea en el curso y decía "yapo, tómemelos", "no, estoy ocupada tómalos tú". (Anexo 6)

Notificar al Estudiante y su Familia. La mayor parte de los entrevistados señalan que notificar a los estudiantes y sus familias no está dentro de sus funciones ya que vendría a ser tarea del inspector general y el director, pese a eso, en algunas ocasiones el encargado de convivencia escolar puede realizar esta tarea ante la falta de los responsables habituales:

El rector me pidió que lo acompañara cuando notifica a la apoderada, porque en realidad eso lo tenía que hacer la inspectora que estaba con licencia médica, me pide que lo acompañe en la entrevista y fue super doloroso, o sea de verdad que tú estás ahí y eso te afecta, por eso te decía es un cargo que tiene mucha carga emocional.

Solo en una de las escuelas de los profesionales que participaron en el estudio el Encargado de Convivencia participaba regularmente de este proceso: "O sea, convivencia escolar es la que empieza, notifica al estudiante junto con inspectoría, al estudiante y al apoderado para comunicarles que se va a iniciar tal investigación, tomar relatos de inmediato, lo puedo hacer yo" (Anexo 4).

Intervenciones del Equipo de Convivencia Durante el Proceso de Sanción. En ocasiones específicas los miembros de la dupla tenían la posibilidad de intervenir en los procesos argumentando en favor de la continuidad de los estudiantes en base a su criterio profesional:

Entonces se nos permitía hasta un nivel muy mínimo poder explicar si había una dificultad familiar, si había algo más grave de trasfondo que estuviera influyendo en cómo los chiquillos se comportaban y en casos muy, muy específicos, eh esta injerencia o

este aporte de información contribuía a que se decidiera que continuará en el colegio.

(Anexo 5)

En otras ocasiones estas intervenciones no eran parte de ningún proceso formal, en el siguiente fragmento, una encargada de convivencia cuenta cómo decidió hablar con la rectora de su establecimiento para plantearle que los procesos de sanción que se iban a aplicar no eran correctos:

Dije a ver, creo que tengo una gran responsabilidad a cargo, o sea, no puedo hacer silencio solamente porque es mi trabajo o porque nos encomendaron esta tarea, entonces tú también ahí pones en juego tus valores y principios, y que van por sobre un puesto de trabajo o un sueldo y ahí yo dije no, yo tengo que hablar con la rectora y explicarle que finalmente ese está siendo un mal procedimiento de acuerdo a lo que indica la misma normativa, o sea yo ni siquiera iba a ir a apelar por apelar, yo tenía un fundamento legal para hacerlo, no quise hacer silencio, entonces es ahí donde yo me animé a esperarla al día siguiente temprano en la puerta de su oficina y decirle que tenía que hablar urgente con ella. (Anexo 3)

En esa oportunidad la directora accedió a los comentarios de la encargada de convivencia, a raíz de esto, la entrevistada se sintió respaldada en su decisión de intervenir para que los procesos se realizarán en base a ley:

Yo hice lo que tenía que hacer, lo que tenía que hacer, y afortunadamente en esa oportunidad la rectora me apoyó hasta el último porque defendió mis horas en el cargo, entonces, y eso de alguna u otra forma, como que yo sentía (...) eh yo sentí que validaba mi cargo, validaba mi estadía aquí en (confidencial), entonces yo ahí dije bueno no estoy

tan perdida, sentía que había que hacer el intento hasta el último de que primara lo que dice al final la ley al respecto, si eso no lo inventamos nosotros. (Anexo 3)

Responder a la Superintendencia ante Denuncias. Como se mencionó anteriormente los equipos de convivencia participan en la recopilación de antecedentes y construcción de informes sobre los estudiantes que serán sancionados, este procedimiento, es una exigencia de la Superintendencia de Educación: “Entonces la idea era como acumular evidencias para crear un expediente de los estudiantes y que a la hora de hacer las denuncias a la superintendencia estuviera toda la carpeta llena de evidencias para la expulsión” (Anexo 5).

Una vez que la denuncia es realizada, los equipos de convivencia deben recopilar todas las evidencias que dan cuenta del proceso, esto les agrega carga laboral:

Nos da hartito trabajo, tenemos que hacer, tener de nuevo ponte tu toda la información detallada, la recopilación de información toda bien detallada, tenemos que tener qué se yo verificaciones ponte tú, fotos, tenemos que tener firmas, entonces todo lo que sirva como evidencia y tenemos que también tener entrevistas con el apoderado que tomó conocimiento de que el estudiante estaba pasando esta situación. (Anexo 7)

En algunas escuelas esta tarea recae principalmente en la encargada de convivencia escolar, mientras que los profesionales de la dupla deben entregar el material que tengan disponible:

Eso lo ve más la coordinadora de convivencia, pero como yo trabajo muy de cerca con ella, conozco un poquito de eso, eh, claro, lo que se hace, los pasos que entiendo, porque yo nunca he tenido que compilar la evidencia para mandar, yo tenía que sacarle cosas a mis actas para dársela a las personas que las recopila, (...) de verdad que es una pega desgastante, así la gente queda, terrible, lo pasan pésimo. (Anexo 9)

Estos procesos pueden generar un resentimiento hacia el estudiante y sus familias, siendo catalogados como casos complejos:

Se genera como este resentimiento, como oh, "caso complejo, caso complicado", y eso, yo siento que igual impacta como se empieza a tratar a los niños, como que pasan dos cosas, empieza a haber una aversión como "me cae mal", y también como a tratarlos con pinzas, así como "especial cuidado con este niño porque sus papás son hueviados", ese es el comentario. (Anexo 9)

En un sentido similar, la siguiente entrevistada plantea que las denuncias responden a que los apoderados se "pican":

Muchos casos a veces van a parar a la superintendencia porque los apoderados, a veces, como nosotros decimos, se pican y nos denuncian, pero después se ve en el proceso que estaba bien aplicada las medidas, que se seguía el protocolo, simplemente el apoderado no quería darse cuenta que su estudiante estaba en esa situación. (Anexo 7)

Mecanismos No Formales de Marginación

Todos los entrevistados negaron haber participado de algún proceso informal de marginación, algunos de ellos señalaron que eso no ocurría en sus establecimientos: "yo puedo dar fe que aquí eso no pasa, aquí se resguarda los derechos del estudiantado" (Anexo 3). En esta misma línea, un entrevistado mencionó que los equipos tenían conciencia de que era algo que no debía ocurrir:

Yo te diría que no, que no se hacía y también porque hay una conciencia de los equipos de que eso no se puede hacer, no es solamente como por ser bueno, sino que también hay

una normativa que está super instalada ya de que si tú le dices eso a una familia te puede denunciar por eso. (Anexo 8)

Otra entrevistada señala que pese a las situaciones graves que han vivido deben respetar los debidos procesos: “Sí hemos tenido situaciones complejas, por ejemplo, esto mismo que está ocurriendo ahora, hemos tenido situaciones graves (...) pero tenemos que seguir el debido proceso” (Anexo 7).

Por otra parte, hay profesionales que reconocen que este tipo de situaciones ocurrió en sus escuelas, a partir del relato, dirección comunica que si no lo saca del establecimiento será expulsado:

De que su hijo, lo comunica más dirección si, de que su hijo ya está condicional, ya (ininteligible) causales y cuando cometa una nueva falta, le dicen "esto es causal de expulsión y acá tenemos dos caminos o lo retira y se va con los papeles limpios, todo bien, no hay expulsión o lo expulsamos. (Anexo 6)

Para uno de los entrevistados esta práctica se utilizaba en algunos casos para evitar el trabajo administrativo que implica un proceso de marginación mediante mecanismos formales y también para no exponer a los estudiantes a esa experiencia:

Además, que eso es un trámite de super engorroso, entonces lo evitan mucho, o al menos yo he visto eso, que en las escuelas donde he estado lo evitan, lo evitan a lo más posible, algunos por razones más psicosociales, o de cuidado de los estudiantes, otro por razones más administrativas y burocráticas, pero lo cuidan, que de verdad que es una última instancia. (Anexo 9)

Ante este tipo de situaciones, los apoderados tienden a retirar al estudiante: “si normalmente ellos deciden como retirarlos, antes de que el director empiece a hacer todo este discurso de las cosas de las conductas de riesgo en las que está, deciden llevárselo antes.”, de todas maneras, algunos estudiantes sienten que los expulsaron:

Al final dicen que nosotros lo echamos, pero el inspector se encarga de dejar en el acta de que el apoderado hace el retiro voluntario, pero claro, las reacciones que yo he escuchado es que "ah no, si me echaron" y ahí es como no, te decidieron retirar, no te han echado. (Anexo 4)

En una entrevista surgió un caso que podría ser similar a los anteriores, pero desde un enfoque diferente. Cuando un estudiante transgrede las normas y su continuidad en el establecimiento peligran, se comunica a él y su familia la situación en la que está, ante lo que en algunas ocasiones deciden irse:

Se les dejaba clara, claro, las familias en cuales eran los pasos que se venían, asumiendo que los estudiantes iban a estar para siempre en el establecimiento, pero parte de ese para siempre es "esta situación va a activar un camino que vamos a tener que recorrer" y lo que si pasó muchas veces es que al conocer los pasos que se venían o al iniciarlos y ver que el proceso no terminaba bien para el mismo estudiante, no salía bien parado de los procesos, se activaban conversaciones internas de las mismas familias que decían "mejor vamos a otro lado". (Anexo 8)

Ante este panorama, el equipo de Convivencia busca resolver el problema sin que se rompa el vínculo entre esa familia y el establecimiento: “el equipo de Convivencia (...) está tratando de que no se lo lleven, como por una parte vamos resolviendo el problema y como por otra parte no soltarlos, para que no se termine de romper este vínculo” (Anexo 8).

Reincorporación

Al ser consultados por su participación en los procesos de reintegración de estudiantes que habían sido expulsados, la mayor parte dijo que no se realizaban acciones:

No, simplemente se incorpora, simplemente, bueno se da aviso, nos llega, no cierto, la respuesta de superintendencia, se da aviso a la comunidad, en este caso a inspección general, al profesor jefe, el profesor jefe a su grupo de curso, a los apoderados y nada po, aceptar, no queda de otra. (Anexo 7)

No obstante, en algunos establecimientos si realizan un proceso de reincorporación:

Desde el equipo psicosocial por lo menos lo tratamos de acompañar en esta reinscripción, en que no sea tan caótica, en que los profes también se den el trabajo de conocer más allá de este estudiante, hay varios chiquillos que han reconocido que ellos han sido capuchas, o que se han estado manifestando, que han estado participando y que fue un momento en que querían hacerlo, pero ya no. (Anexo 5)

Una de las entrevistadas narra un evento en el que, ante un problema con un docente, se enteró que hace algunos años un estudiante que vivió un proceso traumático de expulsión fue reincorporado a la escuela, pero esta no realizó ningún tipo de acompañamiento, a raíz de esto, ella decide hacerse cargo de esa situación:

Fue detenido estando en octavo básico, fue golpeado, pasó una noche detenido y para él fue un trauma, como llega el parte policial al colegio le abrieron un debido proceso y lo echaron (...) el papá fue a la corte, ganó en la corte y lo devuelven en el 2020 (...) yo le dije al papá que a mí me preocupaba que si el niño había estado detenido, perdió el año escolar, tuvo un cuadro depresivo, no fue tratado, entonces yo le pregunto "¿apoderado, y

nunca el colegio se puso en contacto con usted, la dupla psicosocial?" (...) dijo "no, primera vez que alguien me pregunta por el estado emocional de mi hijo (...) "yo creo que aquí igual hay que hacerse cargo de algo que no cumplió, o que no se cumplió y que tenía que haber ocurrido, que era este acompañamiento, de la dupla psicosocial", yo le pregunto al niño, porque estaba con su papá, le dije mira igual te quiero preguntar porque ya no es una derivación, esto ya pasó, pero igual yo quiero que podríamos todavía reintentar poder tomar este trabajo, este acompañamiento y todo, y aceptó fíjate. (Anexo 3)

De esta forma, la encargada de convivencia inició un proceso de acompañamiento hacia el estudiante que se reincorporó y al docente con quien había tenido el problema:

Aquí vamos a tener que hacer un acompañamiento al estudiante, pero también al profesor jefe, porque este tipo de prácticas, o malas prácticas no pueden volver a pasar, entonces ese es como el rol finalmente del encargado de convivencia escolar ¿te fijas? velar porque no se vulneren los derechos. (Anexo 3)

Incorporación.

Nuevamente, cuando se preguntó a los entrevistados si tenían alguna participación en la incorporación de los estudiantes que llegaban del establecimiento luego de haber sido expulsados en otro, la mayor parte de los entrevistados dijo que no y que incluso no tenían conocimiento cuando esto ocurría:

Muchas veces no sabemos al momento de matricularlos, no hay como una, cómo dijera, no sabemos que está expulsado del otro establecimiento, no hay como, no hay puesto en ninguna parte, no se sabe, si el apoderado no es transparente nosotros no lo sabemos,

hasta que en la marcha nos empezamos a dar cuenta de la conducta del estudiante.

(Anexo 7)

Ante esto, algunos entrevistados señalan que deberían saber desde antes que estos estudiantes ingresen al establecimiento:

Cuando son casos judicializados, que también podríamos incluir Aula Segura ahí, eh uno necesita tener el primer feedback, o sea el estudiante entra mañana, el día anterior te tienen que decir va a llegar este caso, pero aquí no pasa, no sé si será un tema de gestión de dirección, en realidad eso, no es más que eso. (Anexo 6)

Otros mencionan que han solicitado a la DEM de su comuna que se les informe en un futuro para poder realizar un acompañamiento:

No, que nos hayamos enterado no, igual también le dijimos al que me acompaña a mí de convivencia escolar del DEM que nos informaran, si bien no se puede negar la matrícula, pero que nos dijeran po, para poder hacer este acompañamiento del día uno y estar preparado po cacahi. (Anexo 4)

De todos los entrevistados, solo una reportó que en su establecimiento se actúa ante estos casos, sin embargo, la profesional mencionó que se estigmatizaba a estos estudiantes:

O sea, como les mencionaba antes, este estudiante llegaba con el cartel que decía capucha o manifestante, entonces desde el día uno en que ingresaba los derribaban a orientación porque era como que necesitaba ahí que le limpiaran la mente, para volver a la sala de clases perfecto y que pudiera rendir académicamente y sí. (Anexo 5)

Esto se relaciona con el argumento de uno de los entrevistados quien señala que es necesario respetar el derecho a empezar de nuevo, agregando que el acompañamiento que se hacía no era diferente para este tipo de situaciones:

No era como "oh mira, viene de otro lado", nopo, era una nueva oportunidad y todos tenemos derecho a empezar de nuevo, entonces, más que decirte que, mira yo como que, los términos de la pregunta los cambiaría en este sentido porque no era que estos estudiantes tuvieran un apoyo psicosocial distinto, específico, si no que en el marco del apoyo psicosocial que se daba para todos los estudiantes, estos, la condición de venir de otro lado era una más que a veces se sabía y a veces no, entonces no activaba ningún tipo de trato distinto. (Anexo 8)

En síntesis, el rol desempeñado de los equipos de convivencia en los casos de marginación mediante mecanismos no formales contempla un acompañamiento, esto ocurre solo en algunas escuelas cuando la medida es cancelación de matrícula y su objetivo de cuidar su transición a otro establecimiento, por otra parte, no se reportó ninguna medida similar en casos de expulsión. Participan activamente en la construcción de informes con los antecedentes de los estudiantes que serán sancionados o en respuesta a una demanda realizada a la Superintendencia de Educación, en este proceso, el Encargado de Convivencia tiene un papel protagónico respecto al resto del equipo. Los equipos de convivencia participan en diferentes tareas en el desarrollo de la investigación: tomar relatos a estudiantes y actores claves para esclarecer una situación ante la posibilidad de una sanción; notificar al estudiante y su familia sobre en inicio o la conclusión de un proceso de sanción, estas tareas en algunos casos se encuentra por fuera de su rol prescrito, pero lo realizan cuando deben cubrir a otro trabajador de la escuela, generalmente al inspector general y en oportunidades específicas, al director. Respecto a los mecanismos no formales,

algunos de los entrevistados reconocen que ocurre, pero ninguno dice participar de esas instancias, por lo cual no forma parte de su rol desempeñado. La mayoría tampoco se involucran en procesos de incorporación de estudiantes expulsados, algunos plantean que debiesen tener conocimiento del caso antes de su llegada para poder realizar un proceso de acompañamiento. Finalmente, en procesos de reincorporación de estudiantes que han sido marginados, en algunos establecimientos el equipo si se involucra con el objetivo de que el estudiante pueda volver al colegio sin mayores problemas, para esto destacan la responsabilidad que los otros miembros de la comunidad tienen en este proceso.

Discusión

Al analizar las entrevistas, los resultados concuerdan con lo señalado en la revisión teórica sobre los encargados de convivencia (Cortez et al., 2019) y las duplas psicosociales (Cádiz y Manríquez, 2015; Gatica 2016) en las escuelas, el rol de los equipos, al igual que el de sus integrantes, está poco definido en la normativa, a partir de esto su construcción ocurre en el día a día de las escuelas. En este escenario, el rol puede ser construido de distintas maneras en cada establecimiento educativo (Cádiz y Manríquez, 2015; Gatica 2016), estas variaciones se observan incluso entre escuelas del mismo territorio y una de las razones podría encontrarse en el comportamiento de los sostenedores, un ejemplo de esto es el accionar de la DEM que se acercó a ciertos recintos educativos con el objetivo de inducir los nuevos protocolos que implementó la Ley Aula Segura, algunos profesionales señalaron que esta interacción fue una presión para que los equipos se alinearan con las políticas de marginación que en ese momento estaba impulsando el gobierno de turno, esta acción no se realizó en todos los establecimientos públicos de la comuna. A partir de lo anterior, cobra relevancia el concepto de marcaje de Foucault (1991) quien sostiene que los estados modernos gestionan el ejercicio del poder hacia zonas específicas

del espacio social, la presencia del estado en las zonas marcadas es más notoria y la aplicación de castigos es más intensa, en este caso, las zonas marcadas corresponden a ciertos liceos que cuentan con una historia de movilizaciones políticas donde la aplicación de las medidas de marginación serían una muestra a la sociedad de que el estado está funcionando y, particularmente, que las medidas impulsadas por el poder políticos son efectivas, esto sería acompañado de una campaña mediática (Foucault, 1991) que posiciona las razones de la crisis de la educación pública al interior de las escuelas y en estrecha relación con las movilizaciones estudiantiles, despojando de responsabilidad al modelo neoliberal de educación que existe en Chile. En este sentido, las estadísticas presentadas por la Defensoría de la Niñez (2020) que muestran la concentración de casos en determinados liceos, retratan una situación que está ocurriendo en las escuelas y que tiene un trasfondo al interior de estas, afectando a los estudiantes que son sancionados y también a los trabajadores que desempeñan sus funciones en un contexto de exposición política y mediática.

Retomando el trabajo de Deutsch y Krauss (1997) quienes plantean que el rol está compuesto por un rol prescrito, subjetivo y desempeñado; el rol prescrito de los equipos de convivencia se encuentra en estrecha relación con el contexto mencionado anteriormente, las acciones de algunos sostenedores, de algunos directores y de miembros de la comunidad educativa se convierten en presión en ocasiones implícita, en otra explícita, para que los equipos actúen en favor de la aplicación de las medidas de marginación, o en otras palabras, no obstaculizar el desarrollo de los procesos. Lo anterior, genera una contradicción con el rol prescrito establecido en el Reglamento Interno que en varias escuelas obliga la participación del equipo durante estos procesos, justamente, cuidando su desarrollo, esta idea es reforzada en el rol subjetivo de los profesionales quienes dicen ser los responsables de velar por el

cumplimiento del debido proceso, situación que relacionan con el resguardo de los derechos de los estudiantes durante el desarrollo de la investigación y la aplicación de la sanción. En este sentido, el rol subjetivo de los profesionales mantiene coherencia con lo que aparece en el RI y genera resistencia ante las expectativas de la comunidad educativa y las presiones de algunos sostenedores.

Por su parte, el rol desempeñado (Deutsch y Krauss, 1997) de los equipos de Convivencia se encuentra atravesado por la contingencia (Cortez, Zoro y Aravena 2019), en estos establecimientos esta gira entorno a las movilizaciones estudiantiles, los actos de protesta y las medidas disciplinarias que se aplican. En ocasiones, esto lleva a los profesionales a participar de situaciones que ellos perciben como ajenas a sus responsabilidades, en este contexto surgen una serie de discursos que buscan explicar las razones por las que han debido o decidido realizar este tipo de tareas, una de ellas es la solidaridad con sus compañeros de trabajo que han visto su carga laboral aumentada producto de un proceso de investigación, la aplicación de una sanción o la denuncia de un apoderado ante la Superintendencia de Educación; otro de estos discursos habla de la necesidad de cubrir a miembros claves de la comunidad educativa como el director o el inspector, cuando uno de estos se ausenta, en algunas ocasiones es el Encargado de Convivencia Escolar quien suple su labor. De esta forma, el equipo de Convivencia liderado por su encargado se hace responsable constantemente de labores de investigación negadas en su rol subjetivo, generando una nueva contradicción entre estos niveles. Es así como tomar relatos durante una investigación o notificar a una familia la sanción que recibirá el estudiante, son actividades que aparecen dentro de los testimonios, aun cuando puedan ser parte del rol prescrito de otros trabajadores de la escuela, los que pueden pertenecer o no al equipo. En síntesis, la participación de los equipos de Convivencia en los procesos de marginación de estudiantes, por lo general, es

acompañando el proceso o contribuyendo al desarrollo de la investigación, pero a diferencia de lo reportado por la investigación de Cortez, Zoro y Aravena (2019) sobre los ECE, ni ellos, ni los demás miembros del equipo determinan o participan en la determinación de las medidas disciplinarias para los estudiantes, al menos cuando se habla de las medidas más drásticas que se pueden aplicar en una escuela. Esta participación solo se vio en casos específicos, como se ejemplifica en una de las entrevistas (Anexo 3) donde el profesional decidió actuar por sobre su cargo, por fuera de los protocolos, pero respetando la normativa vigente, su intervención se dio ante la ocurrencia de una situación que evaluó como injusta desde su posición en la escuela, su acción fue decisiva para revertir las sanciones y modificar las medidas que se habían decidido para un grupo de estudiantes. Sin ser el escenario ideal, esto nos muestra que el rol desempeñado sobrepasa lo establecido en el rol prescrito y los que el trabajador asume como rol subjetivo, es la interpretación que los equipos construyen sobre el cargo que tienen en la escuela. Son ellos quienes adecúan los protocolos de acción y la normativa sobre gestión de la convivencia y la violencia escolar, en este sentido, las acciones que los miembros de este organismo realicen, ya sea de manera individual o colectiva, es determinante para el desarrollo de los procesos marginación escolar.

Habiendo establecido los márgenes en los que los equipos de Convivencia participan en los procesos de marginación, es necesario detenerse en las irregularidades que están ocurriendo en algunas de estas escuelas. Las faltas al debido proceso que se reportan en las entrevistas vulneran los derechos de los estudiantes, esto es evaluado críticamente por los entrevistados, quienes advierten que antes de hablar sobre la pertinencia de este tipo de medidas, se debe respetar los pasos a seguir establecidos en los protocolos. Cuestionan también las expectativas que los sostenedores y algunos equipos directivos tienen sobre el efecto que las medidas de

marginación tendrían sobre los estudiantes y el ejercicio de la violencia: “con la expulsión de uno podrían cómo parar un poco los hechos de violencia de los demás estudiantes, lo que hemos comprobados que no es así, se agudiza mucho más. (Anexo 3)”, en base a estos discursos, se construyen estrategias que abordan la violencia desde una lógica individual (López et al, 2011), la que defiende la idea de que sacando al sujeto violento se detiene la violencia, ya que esta sería una característica del estudiante y no un componente histórico y social de la época o del recinto educativo, esta mirada es coherente con algunas de las tareas en las que se ven involucrados los equipos de convivencia, como es la construcción de informes con antecedentes sobre el estudiante que será sancionado, lo cual para López et al (2019) es parte de concebir al estudiante violento como un caso que debe ser abordado de forma individual. Sí, además, consideramos que algunos de los profesionales entrevistados fueron presionados para alterar estos informes de manera que dieran sentido a la aplicación de estas medidas, podemos entender que la elaboración de estos documentos en algunas ocasiones puede guardar más relación con la protección de la propia escuela ante una posible denuncia, que con garantizar un correcto trabajo de acompañamiento para el estudiante. Esta situación es anticipada por López, Ortiz y Albuquerque (2020) quienes señalan que los profesionales que históricamente habían intervenido en la medicalización de los estudiantes problemáticos, probablemente, ahora también forman parte de la judicialización de la escuela, participando en la construcción de antecedentes sobre quienes se alejan de la norma, estos serían los profesionales del área psicosocial y/o relacionados al área de convivencia. De esta forma, la gestión de la violencia por parte de las escuelas y las acciones en las que se involucran los equipos de convivencia estaría marcada por políticas de accountability, como la fiscalización de las escuelas a través de las denuncias que los apoderados pueden realizar a la Superintendencia de Educación (López, Ortiz y Albuquerque,

2020), ante esto, se generan en las escuelas una serie de prácticas que se centran en evitar la sanción y seguir los protocolos, pasando a segundo plano la pertinencia de las medidas que serán aplicadas.

En este sentido, el rol de los profesionales del equipo de Convivencia en los procesos de marginación se construye sobre una serie de contradicciones, son quienes cuidan el desarrollo de los procesos para resguardar el derecho de los estudiantes, pero también son quienes dan sustento a la aplicación de este tipo de medidas, protegiendo a la escuela. Sin la participación de estos profesionales, las denuncias y los resultados negativos para las escuelas aumentarían (Jarpa et al., 2019).

Conclusión

El rol de los profesionales encargados de la gestión de la convivencia en las escuelas se ve marcado por un escenario complejo, la presión de los sostenedores, las expectativas de la comunidad educativa y la violencia cotidiana que viven son parte de su contexto laboral ¿Es posible realizar un trabajo centrado en la prevención y la promoción de la buena convivencia en estas condiciones? Algunas de las respuestas señalan que no, que la contingencia opaca la intención de los profesionales por abordar la violencia desde perspectivas más complejas, sin embargo, también hay respuestas que muestran otras formas de trabajar, que ponen la relación entre el estudiante y la escuela por encima de los protocolos de sanción.

En este sentido, es necesario recordar que el rol de los equipos de convivencia, al igual que el de los profesionales que los componen se encuentra en disputa y está en constante construcción, hay una normativa que puede especificar en mayor o menor medida su participación en la escuela, pero quienes la interpretan y la aplican son los profesionales que se encuentran en relación con los demás miembros de la comunidad educativa. Es por esto por lo

que los encargados de convivencia escolar, los psicólogos y los trabajadores sociales que trabajan en estos establecimientos, se encuentran en un escenario que los desafía constantemente a revisar los márgenes de sus responsabilidades al interior de la escuela, así como también los de la escuela con el resto de la sociedad.

Las condiciones laborales que enfrentan estos profesionales, marcadas por la exposición a la violencia política y las irregularidades cometidas por los sostenedores y directores de los establecimientos, pueden generar desgaste en los equipos, la alta rotación y el poco tiempo que permanecen los trabajadores en cada escuela pueden ser algunas de las consecuencias de ello. En este sentido, mientras se aborda la pregunta sobre el rol colectivo de estos profesionales es imprescindible construir un discurso crítico sobre la gestión que se ha realizado de estos establecimientos durante los últimos años. Pensar en nuevas formas de trabajar desde estas disciplinas, en nuevas formas de abordar la violencia, va acompañado de una reflexión sobre cómo transformar estos espacios y sobre cómo recuperar la educación pública.

Esta investigación permite un acercamiento desde la perspectiva de los protagonistas hacia el rol que están realizando los equipos de convivencia en estos establecimientos, de esta forma, se han identificado elementos cruciales para comprender la construcción del rol prescrito, subjetivo y desempeñado. Debido a las características de este estudio y a las diferencias observadas incluso entre las escuelas de la misma comuna, no es posible realizar conclusiones que extrapolen los resultados aquí expuestos, sin embargo, la relevancia de estos no está sujeta a la representatividad, sino que al reconocimiento de las condiciones laborales en la que los profesionales encargados de la gestión de la convivencia deben interpretar su rol. En ese sentido, para futuras investigaciones se recomienda profundizar en otros elementos que pueden entregar nuevas perspectivas sobre estos procesos, en base a esto, se sugiere revisar el contenido de los

RICE de estos establecimientos para conocer de forma directa la parte del Rol Prescrito que refiere a este documento. Así mismo, la visión de los equipos directivos y los sostenedores sobre el rol de los equipos de convivencia podría ser útil para comprender de manera más profunda la relación que tienen con el equipo de Convivencia y cómo esta impacta en el rol que tienen en las escuelas. Los resultados presentados también hacen necesario profundizar en investigaciones sobre la vulneración de derechos que han vivido y probablemente están viviendo algunos estudiantes en determinadas escuelas, pero aún más urgente, es evitar que estas situaciones sigan ocurriendo.

Una limitación presentada durante el desarrollo de la investigación fue la dificultad para concretar las entrevistas, muchos de los trabajadores contactados optaron por no participar del estudio o no estaban en condiciones de hacerlo, esto provocó que la mayor cantidad de entrevistados fueran profesionales de la psicología, en desmedro de trabajadores sociales y encargados de convivencia escolar, las razones detrás de estas decisiones, en algunas casos podría tener relación con las condiciones laborales y el contexto de exposición en la que estos trabajadores desempeñan su rol. Esta situación, también fue un obstáculo para trabajar con todos los miembros del equipo de Convivencia de una misma escuela, en un escenario ideal, un estudio sobre el rol de este organismo debería considerar el testimonio de todos los profesionales que lo componen, reforzando una comprensión colectiva de su participación dentro de los procesos.

Bibliografía

Bourdieu, P. J. Passeron. (1996). *La Reproducción. Elementos para una teoría del sistema de enseñanza* (2da ed.). Editorial Laia.

- Cádiz, J. Manríquez, L. (2015). Configuración del trabajo interprofesional en psicólogos y trabajadores sociales en establecimientos municipales enmarcados en la Ley SEP.
- Casas, L. y Correa Sutil, J. (2002). Conductas discriminatorias, abusivas e infundadas en contra de estudiantes en la selección y marginación en los establecimientos de educación básica y media: diagnóstico y caracterización del problema. *Revista de derechos del niño UNICEF*, (1), 173-223.
- Cortez M., Zoro, B. y Aravena, F. (2019). Gestionando la contingencia más que la convivencia: El rol de los encargados de convivencia escolar en Chile. *Psicoperspectivas*, 18(2).
<http://dx.doi.org/10.5027/psicoperspectivas-vol18-issue1-fulltext-1549>
- Defensoría de la Niñez. (2020). Informe de política pública N°2: Total de causas por Aula Segura aplicadas durante 2019 y 2020 <http://www.defensorianinez.cl/observatorio/publicaciones/>
- Defensoría de la Niñez. (2020b). Informe anual 2020: derechos humanos de niños, niñas y adolescentes en Chile. <https://www.defensorianinez.cl/informe-anual-2020/pre-ambulo/>
- Deutsch, M. y Krauss, R. (1997) Teorías en Psicología Social. México D.F.: Editorial Paidós
- El Mostrador. (26 de septiembre de 2018). Investigadores manifiestan preocupación por proyecto Aula Segura y señalan que expulsiones no resuelven el problema.
<https://www.elmostrador.cl/noticias/pais/2018/09/26/investigadores-manifiestan-preocupacion-por-proyecto-aula-segura-y-senala-que-expulsiones-no-resuelven-el-problema/>
- Foucault, M. (1991). Nuevo orden interior y control social. Saber y verdad, 163-166.
- Gatica, F. (2016). Las intervenciones psicosociales en establecimientos educacionales municipales vulnerables bajo el marco de la Ley SEP: Diseño, implementación y logros desde la perspectiva de actores claves. *Revista Estudios De Políticas Públicas*, 2(1), 105–119.
<https://doi.org/10.5354/repp.v3i0.41830>
- Gutiérrez, V., Toledo, I., y Magendzo, A. (2013). Descripción y análisis de la Ley sobre Violencia Escolar (No20.536): dos paradigmas antagónicos. *Estudios Pedagógicos*, XXXIX, (1), 377-391.
<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=173528596021>
- Íñiguez, R. (1999). Investigación y evaluación cualitativa: bases teóricas y conceptuales. *Atención primaria: Publicación oficial de la Sociedad Española de Familia y Comunitaria*, 23(8), 496-502.
- Jarpa-Arriagada, C., Escobar, C., Guiñez, L. y Salazar, K. (2019). Somos el Gary Medel de la selección: Representaciones sociales de duplas psicosociales sobre sus finalidades en el contexto educativo municipal, Chile. *Rumbos TS. Un Espacio Crítico Para La Reflexión En Ciencias Sociales*, (20), 149-173. <https://revistafacso.ucecentral.cl/index.php/rumbos/article/view/354>
- Jarpa-Arriagada, C., Escobar, C., Guiñez, L., & Salazar, K. (2020). Representaciones sociales de duplas psicosociales sobre las acciones profesionales realizadas en establecimientos municipalizados, Chillán, Chile. *Calidad en la Educación*, (52), 111-134. <https://doi.org/10.31619/caledu.n52.700>

- La Tercera. (12 de noviembre de 2019). "El que baila, pasa": Subsecretario Ubilla afirma que dicha manifestación "se transformó en una especie de agresión sistemática". <https://www.latercera.com/nacional/noticia/baila-pasa-subsecretario-ubilla-afirma-dicha-manifestacion-se-transformo-una-especie-agresion-sistemica/897924/>
- Ley de subvención escolar preferencial. Ley N 20.248. Biblioteca del congreso nacional de Chile, Santiago, Chile, 25 de enero 2008.
- López, V., Carrasco, C., Morales, M., Ayala, Á., López, J., & Karmy, M. (2011). Individualizando la Violencia Escolar: Análisis de Prácticas Discursivas en una Escuela Municipal de la Región de Valparaíso. *Psyche*, 20(2),7-23. <http://dx.doi.org/10.4067/S0718-22282011000200002>.
- López, V., Ortiz-Mallegas, S. (2021). Condiciones de organización del trabajo en convivencia escolar y cooperación profesional. *Revista de Estudios y Experiencias en Educación*, 20 (42) 183-198. <https://doi.org/10.21703/rexe.20212042ortiz-mallegas11>
- López, V., Ortiz-Mallegas, 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. *Praxis Educativa*, [S. l.], v. 15, 1-22. <https://doi.org/10.5212/PraxEduc.v.15.15452.075>
- López, V., Ramírez, L., Valdés, R., Ascorra, P. y Carrasco-Aguilar, C. (2018). Tensiones y nudos críticos en la implementación de la(s) política(s) de convivencia escolar en Chile. *Calidad en la educación*, (48), 96-129. <https://dx.doi.org/10.31619/caledu.n48.480>
- Ministerio de Educación. (1997). DFL 2 fija texto refundido, coordinado y sistematizado del decreto con fuerza de ley N 5, de 1992, sobre subvención del Estado a establecimientos educacionales. <https://www.bcn.cl/leychile/navegar?idNorma=50505>
- Ministerio de Educación de Chile. (2011). Política Nacional de Convivencia Escolar: documento síntesis. <https://bibliotecadigital.mineduc.cl/handle/20.500.12365/2098>
- Ministerio de Educación. (2015, 29 -mayo). LEY 20.845. De inclusión escolar que regula la admisión de los y las estudiantes, elimina el financiamiento compartido y prohíbe el lucro en establecimientos educacionales que reciben aportes del estado. <https://www.bcn.cl/leychile/navegar?idNorma=1078172>
- Ministerio de Educación. (2015b). Política Nacional de Convivencia Escolar 2015-2018.
- Ministerio de Educación. (2018, 19 diciembre). LEY 21128. Aula Segura: <https://www.bcn.cl/leychile/navegar?idNorma=1127100>
- Ministerio de Educación. (2019) Política Nacional de Convivencia Escolar. <https://bibliotecadigital.mineduc.cl/handle/20.500.12365/4472>
- Ministerio de Educación. (2019b). Política Nacional de Convivencia Escolar: 5.2 ¿Cómo conformar y gestionar el equipo de Convivencia Escolar? <https://bibliotecadigital.mineduc.cl/handle/20.500.12365/6788>

Valenzuela, J., Ahumada, I., Rubilar, A., López, V., & Urbina, C. (2018). El Encargado de Convivencia Escolar en Chile: Hacia la comprensión de su identidad laboral. *Revista De Psicología*, 36(1), 189-216. <https://doi.org/10.18800/psico.201801.007>

Anexos

Anexo 1: Pauta de Entrevista

Introducción

¿Cuántos años llevas trabajando en escuelas?

¿Cuántos años llevas trabajando en el área de convivencia escolar?

¿Cuentan con equipo de Convivencia? ¿Quiénes forman parte del equipo?

¿Cuál es el rol del equipo de Convivencia en las escuelas? ¿Cómo se define ese rol?

Expulsión y cancelación de matrícula

Respecto a procesos de expulsión y marginación ¿Cómo se determina cuál es tu participación?

¿Qué tipo de tareas o actividades has debido realizar?

¿Cómo te sientes con el rol que tienen en este proceso? ¿Cómo cambiarías esto?

¿Hay alguna diferencia en su participación cuando la sanción se da en el marco de la movilización estudiantil?

¿Me podrías dar tu opinión sobre la violencia escolar? ¿cómo ves el escenario actual? ¿Cómo afecta esto a tu trabajo? ¿qué tipo de violencia hay?

Mecanismos no formales

¿Has presenciado mecanismos no formales (hostigamiento, amedrentamiento, presión, recomendación, amenazas) destinados a que determinados estudiantes dejen la escuela?

¿Qué características tienen estos estudiantes?

¿El equipo de Convivencia escolar participa en este proceso? (consulta, recomendaciones, oposición)

Reincorporación

Cuando la sanción hacia un estudiante es dejada sin efecto, ¿el equipo de Convivencia interviene en la reincorporación? ¿de qué forma?

Incorporación

Cuando un estudiante que ha sido expulsado, marginado o dejado sin matrícula en otro establecimiento llega al Liceo, ¿el equipo de Convivencia interviene en su incorporación?

La ley Aula segura establece que los estudiantes expulsados por esta normativa deben llegar a establecimientos que cuenten con profesionales del área psicosocial, hay un procedimiento, ¿un trato o protocolos distintos para estos casos?

Reparación

¿Existen procesos de reparación para estudiantes expulsados, reincorporados o incorporados?

Si la respuesta es sí ¿Cómo son? ¿Cuál es su importancia?

Si la respuesta es no ¿Deberían existir? ¿Cómo deberían ser? ¿Cuál es su importancia?

