

UNIVERSIDAD DE CHILE

FACULTAD DE CIENCIAS FÍSICAS Y MATEMÁTICAS

DEPARTAMENTO DE INGENIERÍA INDUSTRIAL

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.

TESIS PARA OPTAR AL GRADO DE MAGISTER EN
GESTIÓN Y POLÍTICAS PÚBLICAS

FRANCISCO ANDRÉS GATICA EGUIGUREN

PROFESOR GUÍA:
JAIME ALFARO INZUNZA

MIEMBROS DE LA COMISIÓN:
PABLO TORCHE GARCÍA
RICARDO PÉREZ-LUCO ARENAS

SANTIAGO DE CHILE
2015

Resumen de la investigación para optar al grado de Magister en Gestión y Políticas Públicas

Por: Francisco Andrés Gatica Eguiguren

Fecha: 03/2015

Profesor Guía: Jaime Alfaro Inzunza

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.

El presente trabajo consiste en una investigación acerca del funcionamiento de las intervenciones psicosociales en establecimientos municipales que son incorporadas por la facilitación de recursos provenientes de la Ley SEP. Estudios muestran que una estrategia de intervención diseñada e implementada por profesionales de las ciencias sociales con conocimientos en intervenciones psicosociales, contribuye al aprendizaje y el desarrollo de los alumnos y sus familias (Tresco, Lefler, Power, 2011; Yeager, Walton, 2011; García, Cohen, 2010; Allen-Meares, Montgomery, Kim, 2013). Por otra parte, los establecimientos se transforman en un espacio privilegiado para realizar las intervenciones psicosociales necesarias con el fin de lograr un mejor desarrollo social y comunitario en donde se encuentran ubicados, por las variables individuales, sociales, económicas y culturales que atraviesan al sistema educativo (Leal, 2005; Escudero, 2005).

Por otro lado, desde la promulgación de la Ley de Subvención Escolar Preferencial (Ley SEP) en el año 2008, los establecimientos han contado con la posibilidad de incorporar a profesionales de las ciencias sociales con conocimientos en intervenciones psicosociales, para poder contribuir al desarrollo de sus alumnos. De este modo, la Ley SEP se transforma en una ventana de oportunidades (Kingdon, 1995) para las intervenciones psicosociales.

A pesar de los esfuerzos institucionales por su incorporación, a la fecha no hay estudios o investigaciones que den cuenta del funcionamiento de las áreas de intervención psicosocial que indiquen qué diseños se han utilizados, cómo se han implementado y qué resultados y logros se han obtenido. Este estudio busca describir la manera en que se han diseñado, implementado y los resultados obtenidos a través de las intervenciones psicosociales ejecutadas en el marco de la SEP. Se utilizó una metodología cualitativa, con el fin de explorar y describir el funcionamiento de las áreas psicosociales y las intervenciones de 12 establecimientos municipales, correspondientes a 3 comunas de la Región Metropolitana que tengan una dupla de trabajo psicosocial o un profesional (Psicólogo y/o Trabajador Social).

Fue posible observar que existe una gran debilidad institucional con lineamientos de política social determinados que apoyen el trabajo de las duplas. Su inserción es muy reciente y aún existe resistencia en el sistema educativo sobre su incorporación. No obstante, las duplas psicosociales han podido adaptarse a los aspectos críticos y han instaurado una estructura de intervención de alta coherencia con las realidades institucionales y contextuales, lo que les ha permitido instalarse en los establecimientos. Entre los principales elementos que resultan cruciales hoy, se encuentra la necesidad de solucionar el problema de continuidad de los profesionales de las ciencias sociales en los establecimientos, incorporando el espacio necesario y suficiente para el diseño, la evaluación y la innovación de las intervenciones psicosociales.

Dedicatorias

A mis padres, quienes incondicionalmente me apoyaron en todo este proceso.

A mis hermanos, novia y amigos, por acompañarme y entenderme en cada momento.

A mis profesores, grandes responsables de mi inquietud por la investigación.

Agradecimientos

A todos los trabajadores sociales y psicólogos que participaron en esta investigación. Sin sus visiones, percepciones e interés en aportar, este trabajo difícilmente se hubiese concretado.

Tabla de Contenido

Introducción	1
Marco de referencia	3
La educación vista desde contextos sociales complejos	3
Intervención psicosocial en educación	5
El trabajo de duplas psicosociales y modelos de intervención psicosocial	8
La Ley de Subvención Escolar Preferencial: La oportunidad de intervención psicosocial en el Sistema Educativo chileno	14
Descripción general de la Ley de Subvención Escolar Preferencial	14
Convivencia escolar, Ley SEP y las intervenciones Psicosociales	19
Problema de investigación	26
Objetivos de la investigación	28
Metodología	29
Presentación de los resultados	31
Presentación general del trabajo de campo	31
Primera parte: Análisis descriptivo de los resultados	31
Caracterización del proceso de intervención y actores del sistema educativo	36
Amenazas o elementos que dificultan la intervención	53
Definición y estructuramiento general del área psicosocial en establecimientos	61
Redes externas como elemento fundamental de las intervenciones psicosociales	67
Problemas sociales y contexto social	73
Infraestructura y recursos	76
Logros percibidos por las duplas psicosociales	80
Segunda Parte: Análisis relacional	82
La debilidad institucional como problema para la intervención psicosocial	82
Adaptación de las duplas frente a la adversidad estructural de las áreas psicosociales	85
Integración del establecimiento con su medio social. El área psicosocial como elemento determinante	89
Recursos SEP como ventana de oportunidades para las intervenciones psicosociales	92
Tercera Parte: Convivencia escolar. El estado actual de las intervenciones desde la Ley SEP	94

Conclusiones	97
Bibliografía	107
Anexos	109
Anexo N°1. Estudio sobre el impacto de intervenciones psicosociales en establecimientos educacionales. (Allen-Meares, Montgomery, Kim, 2013).....	109
Anexo N°2: Evolución de las matrículas de los establecimientos educacionales chilenos 2004- 2013	111
Anexo N°3: Pauta de entrevistas	112
Anexo N°4. Plan de análisis	115
Anexo N°5: Entrevistas realizadas	117

Introducción

La labor de los equipos psicosociales puede ser de gran utilidad para los establecimientos educacionales. Al contar los colegios con un equipo profesional exclusivo para la intervención psicosocial, se pueden mejorar las condiciones de concretar un trabajo de calidad en el aprendizaje de los estudiantes, atendiendo a los requerimientos que el establecimiento demanda, levantando planes coherentes con sus propias necesidades y delineando estrategias acordes al contexto social y psicológico de los estudiantes y la comunidad escolar.

En este sentido, se comprende al sistema educacional desde una perspectiva compleja, la que implica observar que son múltiples los factores y circunstancias que inciden en el aprendizaje de los estudiantes (Escudero, 2005). No sólo el profesor es el responsable hoy de la educación de los alumnos. Las raíces de los problemas que se detectan al interior de la sala de clase son múltiples, y surgen desde diferentes lugares. Estudios en los últimos años han demostrado que sutilmente pequeñas intervenciones psicosociales tienen efectos determinantes en logros educacionales a lo largo de los meses y años. No obstante, estas pequeñas herramientas no pueden ser administradas sin la consideración del contexto local de la escuela o de la significancia que los estudiantes le dan a éste (Yeager, Walton, 2011). De este modo, el trabajo psicosocial por parte de equipos o duplas sociales, configuran intervenciones tanto en la consideración de los aspectos psicológicos como los sociales de los estudiantes.

En el caso chileno, las intervenciones psicosociales cobran sentido en las escuelas que presentan un grado alto de vulnerabilidad social y que, por ende, son espacios altamente complejos (contextos con un grado alto de delincuencia, tráfico de drogas, violencia intrafamiliar, entre otros). De este modo, las intervenciones juegan un rol importante en el sistema educacional, mientras estén diseñadas con fines a reducir los grados de vulnerabilidad de los establecimientos. Por otra parte, el sistema educacional establece reconocer las pretensiones de trabajar asimilando las implicancias de la vulnerabilidad en los colegios desde el momento en que se crea la Ley de Subvención Escolar Preferencial (Ley SEP), al establecerse la necesidad de utilizar mayores recursos en aquellos establecimientos donde existe una mayor pobreza y exclusión social.

Previo a la entrada en vigencia de la Ley SEP en el año 2008, muchos de los establecimientos municipales ya contaban con una red de trabajadores sociales y psicólogos realizando labores de este tipo, aunque siempre dependiendo de los sostenedores de los establecimientos¹. Para el caso de los colegios municipales, principalmente son las corporaciones o departamentos de educación de las comunas las que establecen los lineamientos a trabajar, y que hasta ahora las intervenciones han estado marcadas por el trabajo en convivencia respaldadas por la Política de Convivencia Escolar (Gallardo, 2012). No obstante, si bien cada establecimiento fija sus objetivos según su contexto, muchas veces no cuentan con un equipo profesional especializado y con estrategias adecuadas que les permita intervenir integrando la complejidad de los problemas que trae la vulnerabilidad. De este modo, al incorporar los establecimientos duplas psicosociales dedicados a la intervención, se pueden lograr resultados significativos en el desarrollo de los alumnos. (Tresco, Lefler, Power, 2011; Yeager, Walton, 2011; García, Cohen, 2010; Allen-Meares, Montgomery, Kim, 2013).

¹ Los sostenedores de los establecimientos educacionales pueden ser privados o públicos. Los privados corresponden a sociedades anónimas, limitadas o corporaciones fundacionales, que abarcan los colegios particulares subvencionados del sistema. Los públicos por otra parte, corresponden a corporaciones municipales (que abarcan a veces una o más áreas como salud, deporte, etc.), direcciones de desarrollo social, dependiendo del gobierno local.

A través de la Ley SEP se abre una ventana de oportunidades para los establecimientos y sostenedores, ya que pueden contar con un financiamiento preferencial por estudiante vulnerable que debe ser destinado a mejorar el aprendizaje, donde justamente cabe la posibilidad de integrar equipos interdisciplinarios en los colegios para trabajar temas de alta complejidad social y psicológica.

La Ley SEP dirige sus recursos para que se realicen trabajos en los establecimientos en distintas áreas a través de un Plan de Mejoramiento Educativo (PME), donde en una de ellas pueden considerarse intervenciones psicosociales o sobre contextos sociales complejos. La Ley SEP ha servido como oportunidad para constituir duplas psicosociales en establecimientos pero no es obligación aún de los establecimientos contar con ellos de manera exclusiva, ya que los fondos se pueden distribuir para distintos trabajos en el colegio y queda a criterio del sostenedor o el establecimiento la manera de realizar la intervención.

La relevancia de este estudio radica en que, si bien las intervenciones psicosociales en los establecimientos bajo el marco de la Ley SEP, se han incorporado en los establecimientos en los últimos años, éstas no han sido monitoreadas, supervisadas o evaluadas a nivel general (desde el Ministerio) bajo una concepción o un modelo de intervención psicosocial consolidado por la literatura, y que esté integrado a una política social educativa. Ha quedado en manos de los establecimientos y de los propios encargados de evaluar si las intervenciones psicosociales han sido fructíferas. Además, a la fecha, no se registran investigaciones que indaguen sobre el funcionamiento de la Ley SEP en este aspecto.

En este sentido, resulta necesario (además de rescatar la importancia de las intervenciones psicosociales en establecimientos) observar bajo qué concepciones de intervención psicosocial se han establecido estos trabajos en los establecimientos, qué estrategias de intervención han utilizado y a qué parámetros responden estas concepciones y estrategias. Así, en consideración de estos aspectos, se pretende en este estudio de caso indagar y describir cómo ha influido el trabajo psicosocial, bajo el marco de la ley SEP en establecimientos educacionales municipales, en el mejoramiento del aprendizaje, las relaciones y la convivencia de los estudiantes, desde la perspectiva de los actores claves en la realización de estos programas o intervenciones.

En la primera sección se presenta el marco teórico y antecedentes principales de la investigación. En la segunda sección se continúa con la problematización y los objetivos. La tercera parte está compuesta por la metodología utilizada en la investigación. La cuarta parte la compone el análisis de la información la que, a su vez, se divide en el análisis descriptivo, la constatación de fenómenos y el análisis integral final. La quinta y u última parte se presentan las conclusiones de la investigación.

Marco de referencia

La educación vista desde contextos sociales complejos

El sistema educacional de cada sociedad se propone sus objetivos en un sentido crítico, que trata de cumplirlos en un período determinado. Cada vez más, estos objetivos van más allá de los aprendizajes de los estudiantes al interior de una sala de clases apuntando también hacia una integración social, formación ciudadana, etc., y se trabajan bajo una óptica de aseguramiento de derechos que el Estado debe proveer a cada uno de sus ciudadanos. Por ejemplo la misión de hoy del Ministerio de Educación en Chile consiste en “asegurar un sistema educativo equitativo y de calidad que contribuya a la formación integral y permanente de las personas y al desarrollo del país, mediante la formulación e implementación de políticas, normas y regulación sectorial” (MINEDUC, 2014). El hecho de que el Estado presente como misión *asegurar* un sistema educativo a todos los ciudadanos recalca la base de asegurar la educación en tanto es concebida como un derecho ciudadano, intrínseco del ser humano. Lo relevante hoy es la intensión del Estado en proveer una educación de calidad a todos los ciudadanos.

Estas características – sobre todo la última mencionada – son el resultado de un proceso histórico en donde la educación ha ido obteniendo mayor importancia ya que implica el gran motor de desarrollo ciudadano del país. Así mismo, el sistema educacional como lo conocemos hoy, es el resultado de luchas sociales que han demandado al Estado hacerse cargo de mejor manera pensando en que la educación es el espacio para el desarrollo personal e individual como también el espacio para el desarrollo integral de la sociedad. De esta forma, “referirnos a la educación como realidad social es referirnos a una realidad compleja que está constituida por una serie de prácticas, procesos, contextos, instituciones, contenidos culturales, sujetos o agentes, intencionalidades, fundamentos, ámbitos, fines, etcétera, que en conjunto hacen posible y dan forma a eso que llamamos educación como concreción sobredeterminada históricamente por factores políticos, sociales, culturales, ideológicos, geográficos y demográficos” (Chacón, 2007).

Para poder asegurar una educación a todos los ciudadanos el sistema educacional se configura en una estructura que pueda resolver temas regionales, urbanos, rurales, locales, entre otros, donde la manera en que lleva a cabo sus objetivos no es trivial en cada uno de los contextos que se sitúa. De esta forma, la manera de pensar las prácticas del Ministerio es justamente integrando de manera correcta las distintas variables que cruzan a la educación. Por esto mismo, las políticas públicas y sociales deben ser pensadas bajo esta lógica, de que el territorio que abarca un Estado es diverso, con necesidades particulares diferentes y específicas para cada una de las localidades territoriales y culturales.

Sin embargo, para nuestro caso la política educativa algo difiere en los últimos 25 años de esta lógica descrita. Ésta dio un vuelco en la década de los ochenta pasando de un Estado docente a un Estado subsidiario. Esta idea se exacerbó durante los noventa e inicios del dos mil. En el transcurso de estos años, la educación dejó de ser un bien público y se transforma en un bien colectivo privatizable al cual se accede a través del mercado (Infante, Matus y Vizcarra, 2011). Ya en la segunda mitad de la década pasada e inicios de la última década, la concepción de la educación da un giro apuntando a la calidad e integración social, aunque no son las políticas públicas las que inician este mandato, sino que estos cambios nacen de un movimiento social empoderado que exige cambios estructurales al sistema.

Nos encontramos en un momento en que la educación es retomada como una de las grandes demandas sociales y políticas, lo que ha significado nuevos desafíos en la configuración de las políticas públicas en educación de cara al futuro. Como se mencionaba anteriormente, los resultados no son unilaterales en el sistema educacional, sino que responden a un proceso donde interactúan distintos actores sociales. En este sentido, uno de los desafíos hoy del Estado es saber articular a los distintos actores que integran el debate respondiendo con políticas de calidad.

Sin duda, las demandas sociales y la manera en cómo el Estado las integra son un avance significativo para la sociedad. La dificultad radica ahora en cómo justamente el Estado se hace cargo y retoma estas demandas. De este modo, el aseguramiento de un sistema de calidad e incluso socialmente, como parte del derecho ciudadano, implica entender de manera diferente el sistema educativo a lo que hasta ahora, por lo menos en la práctica, se ha entendido. Al observarlo desde esta óptica compleja descrita, implica fijar la mirada más allá del aula y de lo que desde un aspecto únicamente pedagógico se puede y se es capaz de enseñar.

El desafío de hoy consta en cómo se asegura educación de calidad entendiéndola desde su real complejidad, esto es, desde un foco en que hoy se reconocen a los diversos actores que se involucran en la educación (docentes, padres, apoderados, estudiantes, comunidad); que es un sistema que lo cruzan variables de diferentes índoles, más allá de las estrictamente académicas; y que es un motor para el desarrollo e integración ciudadana.

Desde este foco, tanto las investigaciones en educación como las prácticas e intervenciones, deben ubicarse desde un marco interdisciplinario. Respecto a lo primero, muchas disciplinas son las que investigan en educación – trabajo social en educación, psicología educacional, filosofía de la educación, sociología de la educación, etc. – y según la que sea, abordará las dimensiones que les parezcan coherentes y fundamentales de investigar. No es en vano que las distintas disciplinas se enfoquen en la educación, sino que, al ser un fenómeno social complejo, se requiere que distintas profesiones con sus respectivos enfoques y herramientas teórico-metodológicas entreguen su aporte, elaborando un conocimiento más completo y consistente con los problemas sociales (Rojas Soriano 2000, en Chacón 2007).

De esta misma forma, considerando la multiplicidad de factores involucrados en la educación, tanto desde el diseño de las políticas públicas y sociales en educación, hasta la implementación de éstas – que van desde la ejecución de los planes curriculares hasta la realización de talleres extra programáticos entre directivos, apoderados, docentes y alumnos – es que intervienen múltiples profesiones según el momento y aspecto de la política educacional que esté en juego.

El foco interdisciplinario cobra gran relevancia en el contexto actual donde la calidad ha cobrado un papel protagonista en el diseño (o rediseño) de las políticas educacionales. El aprendizaje ha sido uno de los aspectos relevantes en cuanto al mejoramiento de la calidad, poniendo el foco en el desarrollo docente principalmente (Bellei, 2013).

Sin embargo, otros aspectos cobran relevancia si se quiere mirar la educación desde una óptica compleja. Entre los aspectos netamente educativos como el tamaño del curso, los materiales escolares para el aula, infraestructura para el deporte, horas pedagógicas de las artes, tecnología incorporada en las salas de clases, son variables que inciden en la calidad educativa que recibe cada uno de los estudiantes. Pero no solo eso es lo que influye. Por otro lado, el grado de vulnerabilidad

donde se inserta el establecimiento, sus redes, el grado de segregación que presente, el compromiso de la comunidad educativa, el número de profesionales de disciplinas sociales con que cuentan, son variables cruciales – y en ningún caso menos importante - que afectan en la calidad de la enseñanza. Si se avanza o no en calidad, no puede estar supeditado a los logros alcanzados por el establecimiento en test estandarizados. Como indicador de calidad no miden aspectos relevantes de lo que se espera que los estudiantes aprendan, ya que están enfocados sólo en algunas materias (lenguaje, matemáticas, ciencias) y porque no miden habilidades prácticas y capacidades, por lo que deberían ser considerados en sólo un aspecto de la calidad (Bellei, 2013).

Intervención psicosocial en educación

Como se veía en la sección anterior, un conjunto de variables que influyen en el aprendizaje se alejan del rol que el docente tiene en la formación de los estudiantes. Esto implica utilizar herramientas de otras disciplinas para que, sin ir en desmedro de la pedagogía, se pueda obtener mejores resultados. En este sentido, un conjunto de aspectos en educación pueden ser trabajados desde las ciencias sociales (específicamente desde el Trabajo Social y la Psicología) con intervenciones sociales ajustadas a los contextos educacionales.

La labor de los equipos psicosociales resulta fundamental en los establecimientos. Al contar los colegios con un equipo profesional exclusivo para la intervención psicosocial, se mejoran las condiciones de concretar un trabajo de calidad en el aprendizaje de los estudiantes, atendiendo a los requerimientos que el establecimiento demanda, levantando planes coherentes con sus propias necesidades y delineando estrategias acordes al contexto social y psicológico de los estudiantes y la comunidad escolar. Además, el establecimiento educacional tiene la ventaja al ser la institución mejor posicionada en el contexto ya que está muy presente en la comunidad y todos los sujetos se relacionan con él. Es más, mientras más compleja sea y menos instrumentada esté dicha realidad psicosocial, mayor es la exigencia para que el establecimiento aborde los problemas psicosociales (Leal, 2005).

Bajo este foco, implica observar que son múltiples los factores y circunstancias – dinámicas por lo demás – que inciden en el aprendizaje de los estudiantes (Escudero, 2005). Así, los responsables del aprendizaje de los estudiantes son también los distintos actores de la comunidad y sociedad, inclusive el gobierno local y el Estado, sobre todo este último en la medida que genera políticas públicas y sociales a nivel nacional y regional. Esto remite a que las raíces de los problemas que se detectan al interior de la sala de clase son múltiples, y surgen desde diferentes lugares. Escudero (2005: 6-7), referente a la deserción escolar menciona que:

“El éxito o fracaso en el estudio tiene que ver con diversas características de los estudiantes: intelectuales, personales y sociales (...). La cultura dominante en el grupo de iguales respecto al valor de la escuela y la educación es una buena muestra de que no se trata sólo de una cuestión individual, sino colectiva, social y cultural. También está asociado a ciertas características del medio familiar y social donde cada uno ha nacido y vive, entre las que hay que citar no exclusivamente el nivel de renta económica (ciertamente es importante), sino también otras relativas al capital cultural y el sistema de valores, modelos de referencia y aspiraciones, tanto del medio familiar como del barrio, comunidad o entorno de socialización de los niños y jóvenes.”

Aunque en la actualidad las cifras de deserción no son muy altas en Chile en comparación al resto de Latinoamérica (aproximadamente el 97% de los estudiantes termina la enseñanza básica) (CEPAL 2011), el estudio de Leal (2005) menciona que entre las principales causas de la deserción escolar para el caso chileno se encuentran temas como situaciones de maternidad o embarazo, problemas familiares y problemas de conducta, y todas ellas se distribuyen desigualmente entre los jóvenes según su pertenencia a distintos grupos socioeconómicos (Bellei, 2000; Weinstein, 2001; en Leal,2005). Todos estos temas, responden a necesidades de intervención desde las ciencias sociales, a través de programas que sean capaces de abordarlas de manera fundada.

Sumado a lo anterior, los componentes que configuran una situación de riesgo para los estudiantes no suelen ser elementos aislados, sino que contextos de riesgos en los que se desenvuelven los mismos (Manzano, 2008). Estas situaciones de riesgo se caracterizan porque el sujeto en cuestión tiene un determinado estilo de vida incompatible con determinados aprendizajes; forma parte de un colectivo que vive en situación de dificultad social, y vive en determinados contextos que no son necesariamente pobres. “Por tanto, riesgo es estar en una situación con más probabilidad de que llegue a producirse un determinado acontecimiento. Y si hablar de riesgo supone hablar de probabilidades, cuando hablamos de intervención sobre situaciones de riesgo, hablamos de reducir las probabilidades” (Vélaz de Medrano, 2002:22 en Manzano 2008).

Al construir un diagrama de la educación bajo el modelo ecológico, se puede observar los factores que influyen en el aprendizaje, los cuales no son unidimensionales ni atemporales, es decir que, al observar el aprendizaje en el día de hoy, al sistema lo cruzan variables tanto estructurales como también históricas de los estudiantes, las familias, las comunidades y la sociedad (Escudero, 2005). Esquemáticamente, al observar la educación obtenemos que:

Cuadro N°1: Modelo ecológico

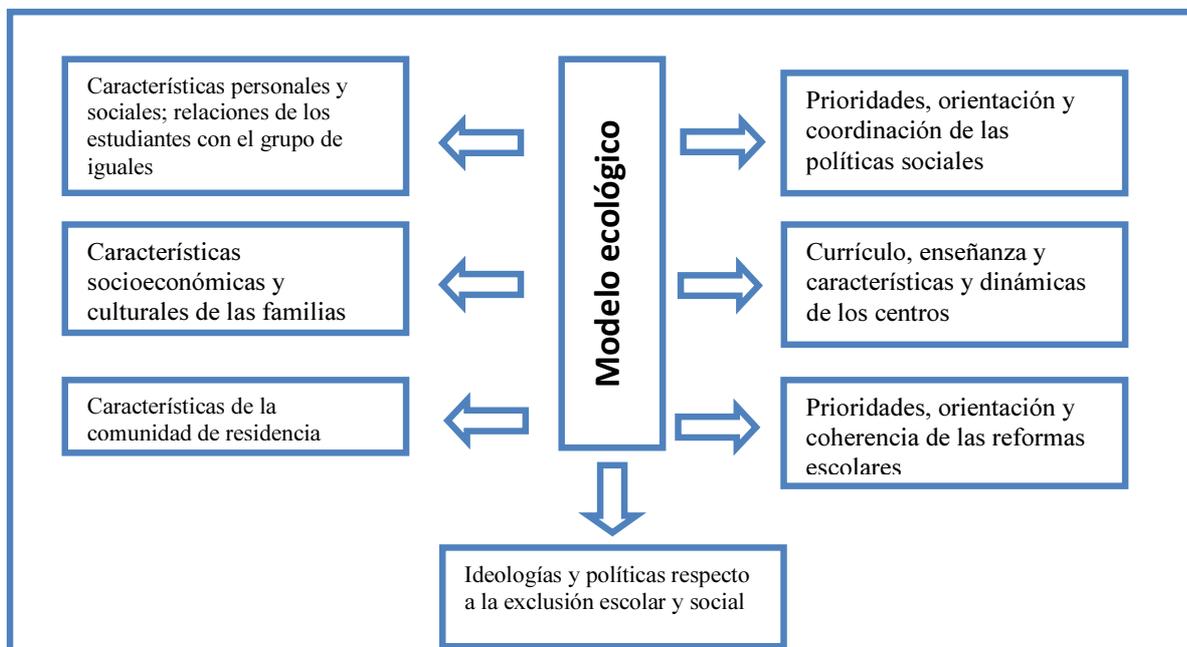


Diagrama: Escudero 2005

Al observar el esquema desde un foco ecológico, en el lado izquierdo se encuentran los elementos que cruzan históricamente a los sujetos, mientras que al lado derecho y abajo los elementos que marcan la estructura de las políticas e intervenciones en educación. Esto permite entender que en cada tiempo y lugar los problemas educacionales (en este caso a lo que a las intervenciones psicosociales le compete) no se determinan ni en relación con las mismas exigencias, ni en relación con los mismos criterios; es, pues, histórico y contextual (Escudero, 2005).

Desde esta óptica, el trabajo en educación cobra un sentido amplio en donde es necesario abarcarlo desde distintas disciplinas, con propuestas diversas y complementarias a la vez, que consideren los elementos del esquema. No es necesario que una sola política abarque todos los temas en un solo intento, pero sí es necesario que la política educacional esté integrada con todos estos aspectos, que los reconozca y que dialoguen entre sí, incluso si son abordadas por separado por distintas divisiones de un ministerio. Es más, dada la complejidad que un Estado debe asumir al trabajar en educación, es fundamental que emplee herramientas que le permitan llegar de manera óptima y eficiente a todos los sectores del país, tales como reformas descentralizadoras por ejemplo.

Así, pensar a la educación como una estructura compleja entrelazada con variables que provienen de otros sistemas, además que se sitúa en contextos sociales y culturales determinados, implica que es necesaria la intervención multifocal para lograr resultados en la formación de los estudiantes. Ahora bien ¿por qué las intervenciones psicosociales adquieren relevancia al momento de pensar el trabajo en educación?

La investigación de Yeager y Walton (2011) hace referencia a estudios donde demuestran que pequeñas intervenciones psicosociales – cortos ejercicios que no enseñan contenidos académicos sino que se orientan a pensamientos, creencias y sentimientos sobre la escuela – tienen efectos determinantes en logros educacionales a lo largo de los meses y años. Menciona que por muy pequeñas y anexas a la estructura educacional que parezcan, si están bien fundadas teóricamente, los cambios pueden contribuir a mejoras significativas en la colaboración entre estudiantes y profesores, convivencia escolar, entre otros. No obstante, en sus conclusiones, Yeager y Walton mencionan que estas pequeñas herramientas no pueden ser administradas sin la consideración del contexto local de la escuela o de la significancia que los estudiantes le dan a éste.

García y Cohen (2010) en un estudio sobre las diferencias en resultados entre distintos grupos étnicos en Estados Unidos, mencionan que, en consideración de la sala de clases como un sistema de tensión en que se ponen en juego distintos factores, en investigaciones sobre prácticas que enfatizan el logro académico como algo positivo a lograr, el aprendizaje mejora en el grupo en general, disminuyendo estas diferencias que se presentan en general en los grupos étnicos. Por el contrario, si por el grupo de estudiantes los logros académicos no son concebidos como importantes, entonces los efectos no son favorables. De esta manera, intervenciones a nivel grupal entre equipos psicosociales con los docentes pueden incentivar al grupo completo a obtener mejores resultados académicos si se establecen metas claras y concretas.

Por otra parte, otro estudio en Estados Unidos sobre intervenciones sociales lideradas por trabajadores sociales (Allen-Meares, Montgomery, Kim, 2013), demuestra resultados positivos significativos. El estudio expone una serie de intervenciones de diferentes lugares (la mayoría en dicho país), clasificadas en aquellas que se realizan a nivel focalizado (grupos pequeños con un problema o situación en común), y aquellas que se realizan a nivel general en la escuela (como

talleres para toda la clase). El estudio muestra que en la mayoría de las intervenciones se obtienen efectos significativos sobre todo en las intervenciones a nivel focalizado (Más detalle en anexo N°1).

La literatura sobre las intervenciones psicosociales en educación muestra el ángulo en que las ciencias sociales pueden aportar en la formación de los niños y jóvenes estudiantes, considerando al establecimiento educación asociado a su contexto social y los fenómenos y variables que lo cruzan. No obstante, esta relación implica tener en cuenta que para obtener resultados positivos, las políticas sociales que engloben las intervenciones deben estar acordes a las problemáticas sociales que afectan a los colegios y sus contextos, y que las consideraciones para su diseño e implementación no son triviales. De esta forma, en la siguiente sección se propone el trabajo de las duplas psicosociales como una de las maneras para intervenir en los establecimientos educacionales.

El trabajo de duplas psicosociales y modelos de intervención psicosocial

Como se veía en la sección anterior, las intervenciones psicosociales han sido observadas en diferentes contextos y muchos estudios apuntan a que los resultados de dichas intervenciones han traído frutos positivos en integración social y cultural, en la resolución de problemas personales y grupales, clima escolar, participación comunitaria en torno al establecimiento, en fin, una lista amplia de aspectos que, al final de cuenta, abarcan más allá del mejoramiento del aprendizaje de los estudiantes. Idealmente, estos procesos de intervención psicosocial son planificados y ejecutados en base a diagnósticos claros de la situación del establecimiento y cuentan con un personal con competencias técnicas y profesionales indicadas. En este sentido, es de mucha relevancia que las intervenciones que se realizan en los establecimientos sean de calidad y que respondan a la complejidad en la que se insertan. Como se verá más adelante para el caso chileno, si bien se cuentan con más recursos para este tipo de intervenciones, no necesariamente se cuenta con una estructura que permita que éstas sean de calidad. Es por esta razón que en esta sección se expondrán algunas concepciones sobre intervenciones psicosociales, que son necesarias de manejar al momento de realizar esta investigación.

La intervención psicosocial se justifica, independiente del contexto donde se aplique, a raíz de la mejora del bienestar de una población objetivo, donde ésta identifica, a su vez, ciertas carencias o faltas de oportunidades para desarrollarse óptimamente. El sujeto se encuentra dentro de un contexto socio-histórico, inserto en una red de relaciones interpersonales e intergrupales donde sus experiencias vitales no son ajenas a su entorno. En este sujeto socio-histórico se encuentra la visión de Amartya Sen (1996) quien establece la capacidad para el bienestar y la libertad para el bienestar cuyo marco de referencia se sitúa fuera del propio sujeto (Blanco, Marín, 2007). Para Sen (1996: 72-73) la libertad para el bienestar:

“La libertad tiene muchos aspectos. Ser libre para vivir en la forma que uno quiera puede ser ayudado enormemente por las elecciones de otros, y sería un error pensar en los logros sólo en términos de la elección activa *por uno mismo*. La habilidad de una persona para lograr varios funcionamientos valiosos puede ser reforzada por las acciones y la política pública, y por esta razón tales expansiones de la capacidad no carecen de importancia para la libertad. De hecho, he argumentado en otra parte que «estar libre del hambre» o «estar libre del paludismo» no deben tomarse sólo como retórica (como a veces se les describe); hay un sentido muy real en que la libertad de vivir en la forma que a uno le gustaría es fortalecida por la política pública que transforma los ambientes epidemiológico y social... Si todo lo que importara fueran los

funcionamientos logrados, definidos en una forma «no refinada», podríamos preocuparnos por igual de la persona rica que ayuna como del pobre hambriento. Si nos interesa más eliminar el hambre de este último, es sobre todo porque el primero tiene la *capacidad* de estar bien nutrido, pero elige no estarlo, en tanto que el último carece de esa capacidad y cae forzosamente en el estado de inanición”.

El bienestar se transforma en un marco de referencia que sirve de base para la intervención psicosocial. Para complementar, Blanco y Marín (2007) proponen un cuadro que comprende tres dimensiones del bienestar:

Cuadro N°2: Tres dimensiones del bienestar

Bienestar subjetivo	Bienestar psicológico	Bienestar social
<p>1. <i>Satisfacción</i>: juicio o evaluación global de los diversos aspectos que una persona considera importantes en su vida.</p> <p>2. <i>Afecto positivo</i>: resultado de una experiencia emocional placentera ante una determinada situación vital.</p> <p>3. <i>Afecto negativo</i>: resultado de una experiencia emocional negativa ante una determinada situación vital.</p>	<p>a) <i>Auto-aceptación</i>: sentirse bien consigo mismo, actitudes positivas hacia uno mismo.</p> <p>b) <i>Relaciones positivas con los otros</i>: mantenimiento de relaciones estables y confiables.</p> <p>c) <i>Autonomía</i>: capacidad para mantener sus convicciones (autodeterminación), y su independencia y autoridad personal.</p> <p>d) <i>Dominio del entorno</i>: habilidad personal para elegir o crear entornos favorables para satisfacer los deseos y necesidades propias.</p> <p>e) <i>Objetivos vitales</i> que permitan dar sentido a la vida.</p> <p>f) <i>Crecimiento personal</i>: empeño por desarrollar las potencialidades y seguir creciendo como persona.</p>	<p>1. <i>Integración social</i>: sentimiento de pertenencia, establecimiento de lazos sociales.</p> <p>2. <i>Aceptación social</i>: confianza en los otros y aceptación de los aspectos positivos y negativos de nuestra propia vida.</p> <p>3. <i>Contribución social</i>: sentimiento de utilidad, de ser capaces de aportar algo a la sociedad en que vivimos. Auto-eficacia.</p> <p>4. <i>Actualización social</i>: confianza en el futuro de la sociedad, en su capacidad para producir condiciones que favorezcan el bienestar.</p> <p>5. <i>Coherencia social</i>: confianza en la capacidad para comprender la dinámica y el funcionamiento del mundo en el que nos ha tocado vivir.</p>

Fuente: Blanco y Marín (2007)

En consideración a lo expuesto, el contexto en el que se inserta la intervención psicosocial, entendida como un proceso de gestión del cambio, presenta las tareas de:

- Promover el bienestar
- Promover el desarrollo de las personas y de las comunidades
- Actualizar el progreso social en términos de construir condiciones que favorezcan el bienestar

Desde esta perspectiva se centra a “la intervención en el proceso de desarrollo entendido no sólo como algo que se localiza dentro de un sujeto al que dotamos de habilidades (...) sino como un proceso que hace competentes y positivos a los grupos, a las organizaciones, a las comunidades y a

las instituciones garantizando a su vez la libertad para el bienestar” (Blanco, Marín, 2007:22). Por otra parte, “el desarrollo exige la eliminación de las principales fuentes de privación de libertad: la pobreza y la tiranía, la escasez de oportunidades económicas y las privaciones sociales sistemáticas, el abandono en que pueden encontrarse los servicios públicos y la intolerancia o el exceso de intervención de los Estados represivos” (Sen, 2000: 19).

En este sentido, intervenciones lógicamente sistematizadas y ejecutadas por un aparato estatal que dispone de recursos y articula a las comunidades, no sólo promueven la generación de capacidades, sino que se comprometen a que los fines últimos de estas intervenciones, sean justamente esta creación de capacidades. En palabras de Blanco y Marín:

“Intervenir es, por tanto, planificar con los participantes acciones para prevenir o reducir el impacto de algo que entendemos perjudicial para su bienestar; intervenir es buscar el impacto de un determinado programa sobre personas, grupos o comunidades; intervenir es buscar el compromiso activo y convencido de las personas; intervenir es alterar un determinado orden de cosas a fin de que ocurra aquello que pretendemos; intervenir es modificar el curso de un acontecimiento para reconducirlo en una determinada dirección” (Blanco, Marín, 2007: 29).

Para un adecuado cumplimiento de los objetivos que se quieren alcanzar por medio de la intervención – pensada en términos de la generación de capacidades a individuos y comunidades ubicadas en un contexto social determinado – es necesario pensar en cierta estructura que le de coherencia a la intervención, en el sentido de poder fijar etapas y parámetros posibles de observar que den cuenta del proceso de intervención y su avance. Esta estructura se cruza con las características que tiene la intervención, es decir, hacia quién está dirigida – qué objetivos busca – y el contexto social en que se inserta el sujeto.

Una posibilidad es que las intervenciones sean pensadas con un diseño, un proceso de implementación concientizado y una evaluación del proceso y los logros alcanzados, para las posibilidades de su continuidad y ajustes.

En este sentido, considerando el modelo de Mayo y La France, se despliegan las siguientes funciones y tareas que se deben desarrollar en el momento de intervención a lo largo de una serie de fases (Blanco, Marín, 2007).

1. **Análisis del sistema social: evaluación de los problemas sociales y del contexto.** En los problemas sociales se configuran tanto factores psicológicos como sociales. El sujeto no está suspendido en el vacío, más bien está inserto en un contexto determinado caracterizado por diversos factores. El análisis del sistema social consiste entonces en la evaluación de los problemas sociales en el contexto que se encuentran y tiene por objetivo a) describir a la población objeto de la intervención, b) detectar y analizar aquellos fenómenos psicosociales a considerarse como problema social, y c) evaluar los problemas sociales estableciendo prioridades.
2. **Diseño, ejecución y supervisión.** Esta fase se centra en tres tareas: a) una de carácter técnico como definir objetivos, delimitar estrategias de intervención, análisis de recursos, etc., b) una segunda de dinamización y movilización para el desarrollo de la intervención, y c) una tarea de consultoría y educación, es decir, facilitar procesos de desarrollo social y

crear espacios y ámbitos que potencien dicho desarrollo en relación del bienestar y la calidad de vida personal y colectiva.

3. **Diseminación de la Intervención.** Se trata de una tarea de retroalimentación, de comunicación de los resultados a la población afectada por la intervención, y de información a los profesionales.
4. **Evaluación de la intervención.** Se realiza en base a los mismos criterios teórico-metodológicos de la primera fase pero con el propósito de comprobar el grado de consecución de los objetivos propuestos y la detección de posibles efectos no deseables de la misma. La evaluación es una estrategia eficaz para el diagnóstico del éxito de un programa y para profundizar en aspectos metodológicos y la práctica profesional.

Los ámbitos de la intervención comunitaria son muchos e incluyen distintos actores. En este sentido, el objetivo genérico de una intervención comunitaria consiste en promover el bienestar o abordar necesidades o problemas sociales concretizándolo en determinados contextos y actores. “Ambos, objeto y contexto, constituyen el eje central sobre el que se articula la demanda de la intervención y sobre los que se centrarían los conocimientos y las características específicas necesarias a tener en cuenta para la concreción de las estrategias interventivas” (Blanco, Marín, 2007: 39-40). La educación, o contexto socio-educativo no queda fuera de este análisis, donde los *objetos* pueden ser la comunidad, infancia, juventud, familia, migración, entre otros. Lo interesante de la educación, es que se ha convertido – y se ha reconocido – como un espacio de interacción social primordial en la vida de las personas, donde finalmente el aprendizaje aborda desde lo que el profesor incorpora a la clase hasta cómo los estudiantes se relacionan con sus compañeros y hacia la comunidad.

Otro aspecto importante a observar respecto a las intervenciones en el contexto educacional, hace referencia a la continuidad que tiene su diseño con la implementación de los planes. Las múltiples variables de complejidad que cruzan al sistema educativo también influyen en los resultados que los planes o programas de intervención conseguirán. En este ámbito, en el caso de las políticas públicas o sociales que se diseñan y ejecutan a nivel país – tales como la ley SEP que se especificará en el siguiente apartado – la intervención comunitaria cobra un sentido fundamental al momento de implementar la política. Deben estar las bases acondicionadas para poder recibir el mandato general de la política; los establecimientos deben de contar con la infraestructura adecuada y la capacidad profesional acorde a los objetivos propuestos y en relación al contexto social donde se encuentra. No es menor considerar una vez que se establece la política la manera en que el diseño se pone en práctica y se consiguen los objetivos propuestos. Así, se define la implementación como “la etapa en que se hace realidad lo planificado a través de la organización y medios disponibles, modificándolo sobre el terreno según el progreso real del programa (Sánchez Vidal 1996; en Herrera, León y Medina, 2007:214). O bien, “se puede considerar a la implementación desde una perspectiva integradora como el proceso dinámico de adaptación del programa al contexto de actuación manteniendo los principios centrales de la intervención” (Mayer y Davison 2000; en Herrera, León y Medina, 2007:214)

De este modo, Fixsen et al., (2005) identifican en la literatura acerca de la implementación una serie de etapas que se acostumbra a seguir una vez que se decide adoptar un programa que ha demostrado su eficacia en condiciones controladas. Los seis pasos van desde que se opta por una intervención a realizar hasta cómo se perpetúa en el tiempo si es que los resultados son satisfactorios (Fixsen et. Al., 2005; en Herrera, León y Medina, 2007):

1. **Exploración y adopción.** Se evalúan las necesidades de la comunidad, los recursos y el ajuste del programa de intervención a las necesidades detectadas.
2. **Instalación del programa.** Una vez decidida la intervención se realizan ciertas tareas preliminares como disponer de los apoyos estructurales necesarios, se organiza la formación y preparación del personal, etc.
3. **Implementación inicial.** La implementación requiere de un cambio de adaptación para el individuo o comunidad, los cuales no ocurren de manera simultánea o uniforme, por lo que requieren de un tiempo de maduración al momento que se incrementa el sentido de propiedad y confianza del programa.
4. **Funcionamiento completo.** Un programa o intervención comienza a funcionar en su totalidad una vez que la organización adopta la política, los procedimientos y los recursos para su puesta en práctica; el equipo profesional implicado adopta las habilidades necesarias para funcionar y la comunidad conoce y se adapta a la presencia del programa.
5. **Innovación.** Cada puesta en práctica de un programa se transforma en una oportunidad para aprender más sobre el mismo y las condiciones bajo las cuales puede ser implementado de forma correcta. Asume al mismo tiempo la realización de ajustes o cambios al original para dar respuesta a nuevas circunstancias.
6. **Mantenimiento.** Por último, si los resultados son satisfactorios entonces se busca que la intervención se mantenga en el tiempo, esto ocurre cuando es capaz de superar una serie de contrariedades tales como sustituciones del personal, recorte financiero, reestructuraciones organizativas, cambios en el liderazgo, etc.

El modelo de Mayo y La France y el modelo de Fixsen exponen una estructura que va desde el diseño hasta la evaluación de los resultados y la continuidad del programa. En el último, el papel de la innovación juega un rol crucial sobre todo si se consideran contextos sociales adversos y diferentes entre sí, donde el equipo encargado de la implementación debe considerar los elementos a integrar en la intervención que sean necesarios para lograr los objetivos propuestos por la misma.

Por último, la evaluación consiste en un aspecto fundamental de toda intervención psicosocial que se enmarca en un programa estructurado, ya que permite tomar decisiones técnicas y políticas frente a los resultados alcanzados de la intervención, generando los cambios necesarios y las decisiones sobre la continuidad que debe tener. Tiene un fin de retroalimentar y transformar los diseños a poner en práctica en el futuro y no es el paso final sino que uno más de todas las operaciones del ciclo de intervención psicosocial (Gambara, Vargas Trujillo, 2007).

El qué se evalúa, para qué, qué guía la evaluación, quién, con quiénes y el cómo, son preguntas que debe responder el equipo encargado de la intervención y enfocarlas en los distintos momentos en que es necesario obtener información y retroalimentación. La siguiente figura (Gambara, Vargas Trujillo, 2007), muestra en términos generales hacia dónde se debe guiar la evaluación de un programa o intervención para abarcar los distintos aspectos del mismo:

Cuadro N°3: Objeto de la evaluación y juicios valorativos según las fases de la intervención

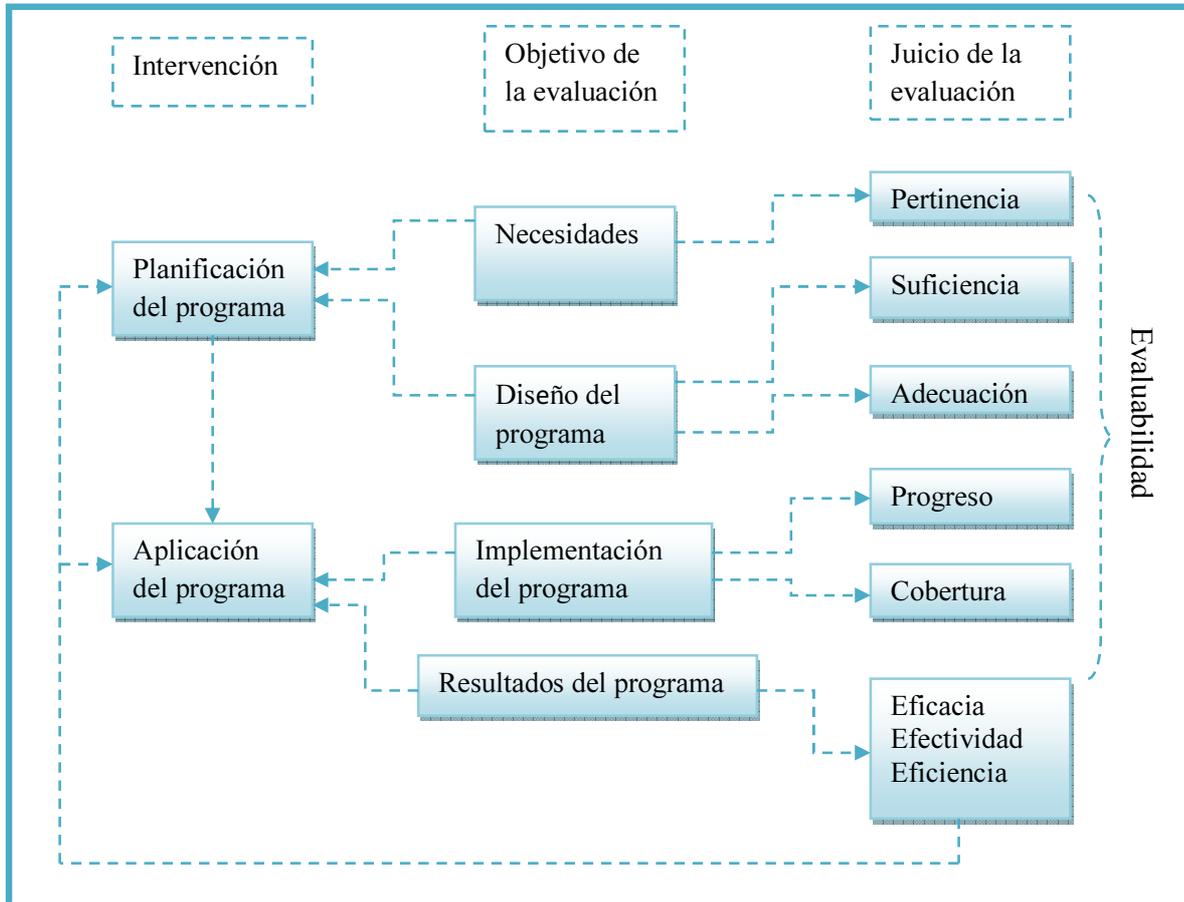


Diagrama: Gambará, Vargas Trujillo 2007

De esta manera, un acercamiento amplio a un modelo de intervención psicosocial corresponde al que comprende las etapas de diseño, implementación y evaluación en donde cada fase está conectada con la otra donde la evaluación articula la posibilidad de darle continuidad a las intervenciones o programas que se ejecutan en un contexto determinado.

La Ley de Subvención Escolar Preferencial: La oportunidad de intervención psicosocial en el Sistema Educativo chileno

Descripción general de la Ley de Subvención Escolar Preferencial

Como bien es sabido, el sistema de educación general en Chile se compone de establecimientos municipales, subvencionados y particulares, que albergan al 38%, 54% y 8% aproximadamente de los estudiantes respectivamente. Tanto el sector municipal como el particular subvencionado recibe financiamiento directo del Estado, donde la principal diferencia radica en que los municipales corresponden a la educación pública del país, y los subvencionados en cambio, una oferta privada pero con aporte fiscal (ver anexo N°2 para detalles en la evolución de las matrículas por establecimiento)

Otra característica fundamental del sistema chileno corresponde a la alta desigualdad existente en él. Según los resultados de la Prueba PISA, el sistema chileno presenta la más alta desigualdad entre los países de la OCDE (OCDE, 2014). Frente a este aspecto, las políticas públicas en educación han intentado seguir una línea que apunte a mejorar la calidad del sistema chileno, para así aportar también a disminuir la desigualdad del país.

En este contexto es que nace en el año 2008 la Ley de Subvención Escolar Preferencial (SEP) bajo el fundamento de mejorar la calidad y equidad de la educación subvencionada del país (municipal y particular subvencionada). Por primera vez, el financiamiento está asociado tanto a la entrega de recursos como también a la obtención de resultados específicos por parte de las escuelas. Sumado a esto, la SEP en su calidad de subvención preferencial, reconoce que educar en contextos vulnerables es más costoso, es decir, a medida que aumenta el grado de vulnerabilidad socioeconómica de los estudiantes, el costo de enseñanza es mayor (Mizala 2008).

Esta política toma un giro importante en educación al considerar que no sólo los recursos económicos son imprescindibles, sino que la disponibilidad de profesionales y programas de aprendizaje construidos por la comunidad escolar resultan primordiales para lograr mejorar los indicadores de educación (Valenzuela, Villarroel y Villalobos, 2013). Con esta nueva oportunidad, se intenta corregir el sistema de financiamiento de la educación existente desde los años 80, para el sector de educación municipalizado y subvencionado, lo que supuestamente apuntaría a revertir las situaciones desaventajadas de parte de los estudiantes del sistema educacional.

A diferencia de la subvención regular por estudiante que es de libre disposición por parte de los establecimientos y sostenedores, la subvención SEP está sujeta a diferentes exigencias. Los sostenedores se comprometen con el MINEDUC a través del Convenio de Igualdad de oportunidades y Excelencia Educativa por cuatro años, el que implica un compromiso con los estudiantes (sobre todo los más vulnerables), un compromiso institucional y pedagógico, y un compromiso de información a las familias y autoridades ministeriales (MINEDUC 2008). El cuadro que se muestra a continuación, sintetiza la normativa principal respecto al financiamiento permitido con recursos SEP.

Cuadro N°4: Uso de recursos SEP

El artículo 6° de la Ley SEP establece como uno de los requisitos para poder acceder a ella, que la subvención percibida por la Ley SEP sea destinada a la implementación de las medidas comprendidas en el Plan de Mejoramiento educativo (PME), con especial énfasis en los alumnos prioritarios e impulsar una asistencia técnico pedagógica especial para el rendimiento escolar de los alumnos con bajo rendimiento académico.

El 100% de los recursos SEP deben ser utilizados en el PME.

En el caso de sostenedores con más de un establecimiento, los recursos SEP deben destinarse a las acciones del PME del establecimiento educacional correspondiente, donde como máximo el 10% de los recursos puede ser utilizado para gastos de administración central.

El sostenedor con los recursos podrá contratar docentes, asistentes de la educación y el personal necesario para mejorar las capacidades técnico-pedagógicas del establecimiento y para la elaboración, desarrollo, seguimiento y evaluación del PME. Podrán contratarse personas o entidades pedagógicas y técnicas de apoyo que sean parte del Registro ATE.

El gasto en contrataciones no podrá superar el 50% de los recursos.

Con los recursos SEP se pueden pagar incentivos al desempeño de directivos, docentes y otros funcionarios siempre que estén referidos a las metas y resultados estipulados en el PME.

No se pueden pagar bonos y asignaciones especiales a docentes y asistentes de la educación, ya que el MINEDUC entrega recursos específicos para eso.

No se puede financiar infraestructura ni tampoco se pueden pagar servicios básicos.

Las actividades de capacitación y perfeccionamiento que son posibles de efectuar son todas aquellas que se enmarquen en el PME y sus objetivos.

Fuente: elaboración propia a partir de información de MINEDUC (2008).

Respecto al compromiso con los estudiantes, entre los aspectos más importantes destacan que el establecimiento debe aceptar a los alumnos que postulan entre el primer nivel de transición y sexto básico sin importar el rendimiento escolar pasado o potencial de ellos, donde tampoco puede ser objeto de cancelación de la matrícula. Además, a los estudiantes dentro de la categoría SEP no pueden estar sujetos a cobros referidos a financiamiento compartido, ni tampoco cualquier tipo de cobro puede condicionar su postulación y mantención en el establecimiento.

En consideración del compromiso institucional y pedagógico, se debe destinar la subvención a la implementación de las medidas comprendidas en un Plan de Mejoramiento Educativo (PME) con especial énfasis en las y los alumnos prioritarios. A la vez, este PME debe ser construido con la comunidad escolar y debe estar integrado en una de las cuatro áreas siguientes con sus respectivas acciones:

Cuadro N°5: Áreas del Plan de Mejoramiento Educativo	
Área	Acciones
Gestión del currículum	<ul style="list-style-type: none"> a) Fortalecimiento del proyecto educativo. b) Mejoramiento de las prácticas pedagógicas. c) Apoyo a los alumnos con necesidades educativas especiales. d) Mejoramiento de los sistemas de evaluación de los alumnos. e) Modificación del tamaño de cursos o contar con profesores ayudantes. f) Apoyos a alumnos rezagados en sus aprendizajes y desarrollo personal. g) Giras y visitas a lugares funcionales al cumplimiento de los objetivos educativos.
Liderazgo escolar	<ul style="list-style-type: none"> a) Preparación y capacitación de equipos directivos. b) Fortalecimiento del Consejo de Profesores. c) Participación en el establecimiento de personalidades de la vida cultural y científica y de profesionales o dirigentes de la sociedad local o nacional. d) Proyección de la escuela en la comunidad. e) Fortalecimiento de la formación valórica y cívica de los alumnos.
Convivencia escolar	<ul style="list-style-type: none"> a) Apoyo psicológico y de asistencia social a los alumnos y a sus familias. b) Mejoramiento de la convivencia y gestión del clima escolar. c) Fortalecimiento del Consejo Escolar. d) Fortalecimiento de las familias y de los apoderados en el vínculo educativo y afectivo con los alumnos y la escuela. e) Apoyos a los aprendizajes de todos los alumnos. f) Contratación de personal idóneo para el logro de las acciones mencionadas en esta área.
Gestión de recursos	<ul style="list-style-type: none"> a) Definición de una política de perfeccionamiento para los docentes del establecimiento, destinada a fortalecer aquellas áreas del currículo en que los alumnos han obtenido resultados educativos insatisfactorios. b) Diseño e implementación de sistemas de evaluación de los docentes de los establecimientos educacionales particulares subvencionados y sistemas de evaluación complementarios en establecimientos municipales o administrados por corporaciones municipales. c) Incentivo al desempeño de los equipos directivos, docentes y otros funcionarios del establecimiento, los que deberán estar referidos a las metas y resultados estipulados en el Plan de Mejoramiento Educativo, de acuerdo a lo establecido en el artículo 47 del Decreto con Fuerza de Ley N° 1, de 1996, del Ministerio de Educación, o en base a los mecanismos propios que establezcan los establecimientos particulares subvencionados, los que deberán estar basados en instrumentos transparentes y objetivos. d) Fortalecimiento de los instrumentos de apoyo a la actividad educativa, tales como biblioteca escolar, computadores, Internet, talleres, sistemas de fotocopia y materiales educativos.

Fuente: elaboración propia con información de MINEDUC (2008).

Por último, el establecimiento debe adscribirse al compromiso de informar a las familias sobre el Proyecto Educativo Institucional, sobre la existencia del convenio con el Ministerio y enfatizar las

metas establecidas. Además deben informar al MINEDUC y a la comunidad escolar anualmente sobre el uso de todos los recursos percibidos por la SEP.

Dentro de esta estructura, el PME se transforma en la piedra angular del programa, ya que desde él, el establecimiento define gran parte de su proyecto educativo por un plazo de cuatro años. Como aporte a dicho proceso, la escuela puede contratar una Asistencia Técnica Educativa (ATE), tanto para el proceso de formulación de la planificación como para la ejecución de ésta (MINEDUC, 2008, CPP-UC, 2012).

Las escuelas son clasificadas por el Ministerio (autónomas, en recuperación y emergentes), y para cada una de ellas existen exigencias diferentes. Recae sobre el Ministerio el monitoreo y evaluación de los trabajos realizados por las escuelas y sus sostenedores: “al término del Convenio, el Ministerio de Educación evaluará, los Planes de Mejoramiento Educativo, el avance en las metas de resultados educativos y si corresponde, modificará la clasificación de las escuelas a una determinada categoría en función de los criterios que establece la Ley y su reglamento” (MINEDUC, 2008).

Los aspectos descritos implican un cambio de paradigma en la educación escolar (Weinstein, Fuenzalida y Muñoz 2010), dejando como protagonistas del mejoramiento de la calidad del sistema a los mismos sostenedores y establecimientos, ubicando al Estado en un espacio de fiscalización y supervisión del cumplimiento del programa. De esta manera, se cambia la lógica de funcionamiento de esta política educativa, respondiendo más a una lógica de ‘abajo a arriba’ a diferencia de los programas implementados previamente. La SEP ofrece la oportunidad de terminar con el proceso de descentralización a las políticas educativas, saliendo de la situación híbrida en la que los establecimientos escolares son administrados legalmente por los sostenedores municipales y particulares, pero es el MINEDUC quien diseña e implementa las políticas e intervenciones educativas (Román, 2006 en Raczynski, Weinstein y Pascual, 2013). En este sentido, la Ley SEP permite terminar con esta ambigüedad en los roles de los actores del sistema educacional, dejando fuera las iniciativas de apoyo estandarizadas y poco flexibles, que tienen cada vez menos sentido en este nuevo escenario. “A la base de esta ley está que si bien el Estado central fija los estándares a alcanzar, entrega los recursos que permitan financiar el proceso de mejora y pone a disposición de las escuelas los agentes expertos de apoyo para sus proyectos, son los sostenedores y las escuelas los que finalmente deben responder en caso de no alcanzar los resultados exigidos” (Raczynski, Weinstein y Pascual, 2013).

Citando el trabajo de Weinstein et. Al. (2010), las diferencias entre los programas implementados desde los 90 hasta la mitad de la década del 2000, con la Ley SEP se pueden sintetizar en el siguiente cuadro:

Cuadro N°6: Cambio de ‘paradigma’ del mejoramiento escolar en Chile

Cuadro N°6: Cambio de ‘paradigma’ del mejoramiento escolar en Chile		
	Programas	SEP
Marco institucional	Mejora es un bien deseado pero no exigible. No se penaliza la mala calidad prologada, sino que se ‘invita’ a salir de ella mediante apoyos y refuerzos.	Existen estándares mínimos de calidad que todos los proveedores deben cumplir para poder seguir operando dentro del servicio educativo. Finalización de

	Avances se estimulan con incentivos (como SNED).	‘tiempo posible de mejora’ sin resultados, puede implicar la salida del proveedor
Recursos financieros y no monetarios	Subvención escolar es plana, pero los proveedores que atienden a alumnos vulnerables reciben apoyos adicionales en bienes y servicios – sea para los alumnos (alimentación, becas), sea para los docentes (capacitación, materiales) o para su funcionamiento mismo.	Subvención escolar pareja se complementa con subvención preferencial, utilizable para implementar planes de mejora. Se mantienen apoyos sociales a alumnos, pero se interrumpen servicios de asistencia técnica a docentes y programas definidos centralmente
Apuesta de mejoramiento de proveedores deficitarios	Mejora se producirá por acción de programas de intervención generados desde MINEDUC, con apoyo de algunas instituciones especializadas externas, y que apuntan hacia realidades educativas delimitadas (P-900, LPT, rural, etc.) o más amplias (MECE básica y media).	Mejora se producirá por acción integrada de cada proveedor, en base a un diagnóstico detallado de su realidad, ante la cual deberá poner en marcha acciones remediales con apoyo de una ATE experta – a la que también deberá seleccionar.
Rol técnico del MINEDUC	Profesionales del MINEDUC, del nivel central y regional, ejecutan los programas, siendo co-responsables de los resultados alcanzados. A veces, MINEDUC se apoya en instituciones especializadas para dar servicios específicos, pero siempre bajo su conducción técnica general.	MINEDUC debe asegurar que procesos de mejora se ponen en marcha por parte de propios sostenedores y escuelas, y debe monitorear resultados. Debe organizar y regular procesos de intercambio entre proveedores y agencias ATE. Solo debe apoyar directa y transitoriamente en situación de escasez ATE.

Fuente: Weinstein, Fuenzalida y Muñoz, 2010.

La reforma educativa no ha estado exenta de problemas. En un comienzo, las principales inconveniencias se observaron en la gestión propia del Ministerio hacia los establecimientos y sus sostenedores. De partida, se vieron cambios de la información proporcionada por el MINEDUC, la poca pertinencia de dispositivos de la ley para escuelas rurales y pequeñas, escasa capacidad para entregar información sobre los cambios contextuales inmediatos y la incapacidad por parte del MINEDUC de establecer claramente su rol en este nuevo marco de mejoramiento (Raczynski, Weinstein y Pascual, 2013). Aún así, la SEP fue altamente integrada por los establecimientos. La casi totalidad de los establecimientos que están hoy en la SEP ingresaron el año 2008, apenas comenzó a operar y durante el primer año de su implementación. Para el 2011 el 99% de los establecimientos municipales y el 73% de los subvencionados están adscritos a la SEP. Para este porcentaje menor de los particulares subvencionados el costo asociado al ingreso fue considerado como más alto respecto al beneficio que la ley les puede brindar (Elacqua, 2009).

Frente a los resultados que ha traído la SEP, a grandes rasgos, se han detectado avances en el ámbito académico. Según un estudio realizado por el Centro de Políticas Públicas de la Universidad Católica (CPP-UC, 2012) sobre los primeros años de funcionamiento de la SEP, en su dimensión sobre logros académicos, un poco más de la mitad de los docentes entrevistados dice que se han mejorado los resultados en lenguaje y matemática, donde un 97% de ellos menciona que han sido gracias a la ley SEP. Por otra parte, el Centro de Estudios de MINEDUC (MINEDUC 2012, en Raczynski et. Al. 2013) asegura que si un establecimiento ha cumplido con el 100% de sus metas su puntaje promedio SIMCE debería incrementarse en casi 8 puntos en matemática y casi 5 punto en Lectura.

Uno de los problemas que refleja la SEP es que dentro de sus requisitos, exige a los establecimientos incorporar metas entorno al mejoramiento académico medibles en la prueba SIMCE. En este caso se detecta un efecto tendencioso dentro de la implementación ya que se produce lo que se conoce como el *teaching to the test* en donde las energías de los establecimientos se destinan a crear programas para elevar los puntajes de pruebas estandarizadas, por lo que puede ser no sustentable en el tiempo (Raczynski et. Al, 2013). Estos efectos contradicen efectivamente lo que la misma ley pretende – mejorar la calidad – ya que parte de los Programas de Mejoramiento Educativo estarían orientados justamente a esto, sin dejar espacio para otro tipo de intervenciones, como por ejemplo, las psicosociales.

Convivencia escolar, Ley SEP y las intervenciones Psicosociales

Desde antes que entrara en vigencia la Ley de Subvención Escolar Preferencial (SEP) en el año 2008, los establecimientos municipales ya contaban con una red de trabajadores sociales y psicólogos realizando labores de este tipo, aunque siempre dependiendo de los sostenedores de los establecimientos. Para el caso de los municipales, principalmente son las corporaciones municipales las que establecen los lineamientos a trabajar, marcadas por un fuerte ámbito en el trabajo de convivencia respaldadas por la Política de Convivencia Escolar. Frente a esto, desde el año 2011 mediante una modificación de la LGE², los establecimientos deben contar con un plan relacionado con el trabajo de la convivencia escolar en donde la Superintendencia de Educación fiscaliza que éstos cuenten con lo siguiente (MINEDUC, 2014):

- Reglamento interno que contenga normas de convivencia que regulen las relaciones entre los miembros de la comunidad educativa,
- Un encargado de convivencia escolar con funciones específicas,
- Un Plan de Gestión de Convivencia escolar,
- Un Protocolo de Actuación frente a situaciones de violencia escolar, entre pares o de adultos de la comunidad escolar a estudiantes.

El encargado del área de convivencia es el responsable de diseñar e implementar el Plan de Gestión, de acuerdo a las medidas determinadas por el Consejo Escolar. Debe conformar los equipos de trabajo que implementarán el Plan de Gestión, realizar un seguimiento y monitoreo del mismo.

El Plan de Gestión de Convivencia Escolar corresponde a la planificación de las tareas necesarias para promover la convivencia y prevenir la violencia escolar del establecimiento. Éste debe ser

² Se modifica los artículos 15 y 16 de la Ley 20.370 (Ley General de Educación), incorporando la Ley 20.536 (Ley de Violencia Escolar). Ver Biblioteca del Congreso Nacional de Chile, Ley 20.370 y Ley 20.536.

elaborado en concordancia con el reglamento interno al que se sujeta y acorde a los valores y principios del Proyecto Educativo Institucional (PEI).

La Política de Convivencia Escolar se elabora en Chile el año 2002 y se basa en el enfoque de derechos y equidad de género y básicamente establece que en la formación de los estudiantes debe considerarse la convivencia escolar como opuesto a la violencia escolar, forjando la ciudadanía y respeto entre todos los integrantes de la comunidad educativa. Presenta un enfoque formativo en relación ‘al vivir con otros’; requiere de la participación de toda la comunidad educativa; y todos los actores de la comunidad educativa son sujetos de derecho y responsabilidades (MINEDUC, 2012).

Con todo, la política de convivencia escolar más la conformación de las áreas de convivencia escolar en los establecimientos que, a su vez, están dirigidos o coordinados por un profesional, dan paso a la posibilidad de las intervenciones psicosociales en los establecimientos.

Sumado a lo anterior, las corporaciones municipales como sostenedores de los establecimientos públicos juegan un rol crucial en la bajada de las políticas, programas e intervenciones sociales y psicosociales que los establecimientos deben implementar (Gallardo, 2012).

Por otra parte, a través de la Ley SEP se abre una ventana de oportunidades para los establecimientos y sostenedores, ya que pueden contar con un financiamiento preferencial por estudiante vulnerable que debe ser destinado a mejorar el aprendizaje, donde justamente cabe la posibilidad de integrar equipos interdisciplinarios en los colegios para trabajar temas de alta complejidad social y psicológica y se pueden integrar al área de convivencia escolar.

Como se veía en el apartado anterior, la Ley SEP dirige sus recursos para que se realicen trabajos en los establecimientos en distintas áreas a través del PME, y el establecimiento puede considerar realizar intervenciones psicosociales en relación a su contexto social, sumado al trabajo mínimo contemplado dentro del área de convivencia escolar con el que debe contar. Este trabajo se enmarcaría justamente en el área de convivencia escolar del PME.

Cuadro N°7: Evolución de los recursos SEP (Por alumno entre 2010 – 2013)

Nivel/Período	2010	2011	2012	2013
NT1 a 4° Básico	\$24.441	\$25.467	\$32.356	\$32.356
5° a 6° Básico	\$16.236	\$16.918	\$21.494	\$32.356
7° a 8° Básico	\$8.205	\$8.550	\$10.826	\$21.564
1° a 4° Medio	-	\$8.550	\$10.826	\$21.564

Fuente: elaboración propia a partir de datos de FONIDE (2013).

Por otra parte, las ATEs están al servicio de los establecimientos y son parte de su infraestructura de apoyo. La asistencia técnica refiere a la contratación de un servicio para el mejoramiento escolar de un ente privado, ya sea de personas naturales o jurídicas, las que pueden ser empresas, fundaciones o universidades. El trabajo de las ATEs es en terreno y en contacto directo con las escuelas o sostenedores. Es opción de la escuela contratar asesoría externa si así lo requiere (Bellei, 2010), lo que se observa a medida que las escuelas tienen menor disponibilidad profesional para poder generar sus PME.

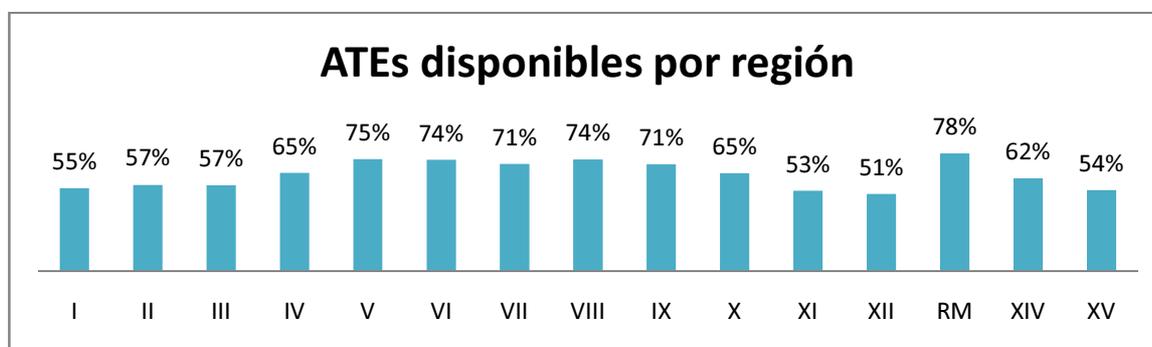
No obstante lo anterior, en los primeros años, se observaron grandes fuertes problemas con la ATEs. En primer lugar, la fuerte expansión del número de ATEs disponibles, produjo problemas en el monitoreo de la calidad del servicio que estas entidades prestan a los colegios. La Ley SEP obliga a las instituciones que ofrecen estos servicios a incorporarse al Registro Nacional de Asistencia Técnica, lo que en la práctica fue difícil de concretar. Hasta la fecha la información que se tiene de la calidad de los servicios es parcial, sólo comprobable por los mínimos formales que establece el Registro Nacional (Raczynski, Weinstein, Pascual, 2013). Si bien existen resultados de encuestas de satisfacción que resaltan opiniones relativamente favorables, también se revela actitudes más críticas frente a las ATEs donde existe poco conocimiento del marco normativo, dificultades para instalar capacidades en los establecimientos y para adecuar su oferta a la realidad de estos(CPP-UC. 2012).

En segundo lugar, la alta expansión inicial tuvo una tendencia céntrica, siendo escasa la oferta disponible para regiones, sobre todo en lugares remotos. Para septiembre del año 2008, eran 91 ATEs las registradas; a fin de ese año aumentaba a 190 y ya para el 2011 a 955. De este número, el 70% está dispuesta a trabajar en la Región Metropolitana, entre el 60-65% en las regiones de Valparaíso, O'Higgins, Maule y Biobío, entre un 52-56% en Coquimbo y La Araucanía; mientras que el resto de las regiones esta disposición fluctúa entre un 30 y 50% (Raczynsky, Weinstein, Pascual, 2013).

En tercer lugar, esta concentración también se da en los servicios que las ATEs entregan. De los 5.500 servicios registrados, un 54% corresponden al área de gestión escolar, un 25% a la de liderazgo directivo; un 16% a la de convivencia y clima escolar, y sólo un 4% a la gestión de recursos. A su vez, al observar sobre las demandas reales de los establecimientos por cada uno de los servicios, sólo el 38,7% ha contratado al menos un servicio de gestión curricular; sólo el 15,1% lo ha hecho en liderazgo; mientras que sólo un 2,7% de los colegios ha contratado un servicio de convivencia escolar; y, por último, sólo un 1,6% lo ha hecho en gestión de recursos (Raczynsky, Weinstein, Pascual, 2013).

Para el año 2014, el número de ATEs registradas se redujo a 802, y el número de servicios a un total de 4.898 en las cuatro áreas distintas. En este cambio de cifras, se puede observar que ya cada región cuenta por lo menos con la presencia del 50% del total de las ATEs disponibles. En el gráfico que se muestra a continuación, se observa el porcentaje de ATEs que ofrece por lo menos un servicio a cada una de las regiones:

Gráfico N°1: ATEs disponibles por región



Fuente: elaboración propia con datos de www.registroate.cl

Se sigue observando que la Región Metropolitana continúa con la máxima concentración con un 78% pero, tal como se mencionaba, ninguna región cuenta con menos del 50% de la disponibilidad de ATEs.

En el caso de los servicios, se observa en la siguiente tabla que el 55% de ellos corresponden al área de la gestión curricular y sólo un 6,5% corresponden a la gestión de recursos, mientras que el área donde deberían encontrarse las intervenciones psicosociales – el área de convivencia escolar – sólo alberga el 16,9% de los servicios que ofrecen las ATEs.

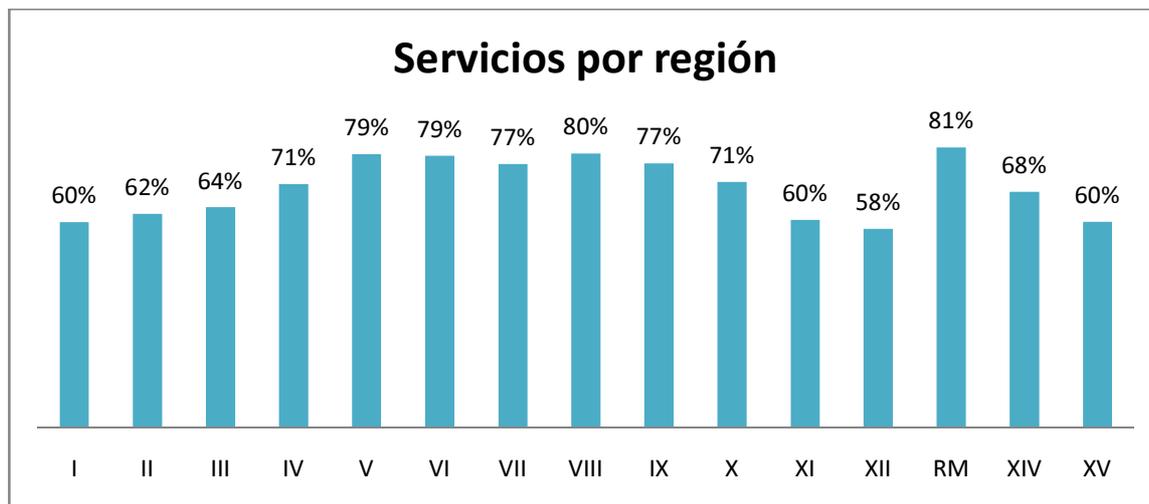
Tabla N°1 Distribución de los servicios de ATEs por área

Distribución de los servicios por área		
	Frecuencia	Porcentaje
Convivencia Escolar	826	16,9
Gestión Curricular	2726	55,8
Gestión de recursos	319	6,5
Liderazgo	1018	20,8
Total	4889	100,0

Fuente: elaboración propia con datos de www.registroate.cl

No obstante, al igual que la cobertura de las ATEs por región, sus servicios también alcanzan por sobre el 50% en cada una de ellas como se observa en el siguiente gráfico:

Gráfico N°2: Servicios de ATEs por región



Fuente: elaboración propia con datos de www.registroate.cl

Solamente en el caso de la XII Región de Magallanes y la Antártica existe menos del 60% de disponibilidad de los servicios que entregan las ATEs.

Si bien se redujo el número de servicios y ATEs en el registro, aumentó la cobertura de ambos en todas las regiones, lo que es favorable si es que uno de los problemas que existía hasta hace unos años era que no era posible contar con estos servicios de igual manera en todas las regiones del país. No obstante, en el marco de la evaluación de los servicios prestados, se encuentran mayores inconvenientes. Por ejemplo, desde el registro ATE es posible observar que más de la mitad de las ATEs registradas no cuentan con ninguna evaluación lo que dificulta a los establecimientos al momento de escoger algún servicio que requieran.

Tabla N°2: Evaluaciones por ATE

Evaluaciones por ATE		
	Frecuencia	Porcentaje
No cuenta con ninguna evaluación	499	62,2
Cuenta con al menos una evaluación	303	37,8
Total	802	100,0

Fuente: elaboración propia con datos de www.registroate.cl

Si bien no está estipulada la obligatoriedad de la evaluación de los servicios por parte de los establecimientos, los pocos datos existentes dificultan saber qué calidad están recibiendo las escuelas.

La cifra es aún más inquietante cuando se consideran los servicios que ofrecen las ATEs donde sólo un 16,7% de ellos ha sido evaluado por los establecimientos:

Tabla N°3: Evaluaciones por servicio de ATEs

Evaluaciones por servicio		
	Frecuencia	Porcentaje
No cuenta con ninguna evaluación	4074	83,3
Cuenta con al menos una evaluación	815	16,7
Total	4889	100,0

Fuente: elaboración propia con datos de www.registroate.cl

En el caso de la Región Metropolitana, lugar donde se centra este estudio, del total de los 3.984 servicios disponibles, 3.330 nunca han sido evaluados en la plataforma de registro ATE.

Tabla N°4: Cruce entre evaluaciones y Áreas

		Tabla de contingencia Evaluaciones por servicio * AREA				Total
		AREA				
Evaluaciones por servicio		Convivencia Escolar	Gestión Curricular	Gestión de recursos	Liderazgo	
		No cuenta con ninguna evaluación	636	1764	235	695
	Cuenta con al menos una evaluación	48	433	26	147	654
Total		684	2197	261	842	3984

Fuente: elaboración propia con datos de www.registroate.cl

Se puede observar específicamente en el caso de convivencia escolar que de los 684 servicios, sólo 48 de ellos han sido evaluados, lo que da cuenta de la falta de retroalimentación al funcionamiento de la política en el ámbito del apoyo o asistencia técnica.

Por otra parte, un estudio del Centro de Investigación Avanzada en Educación de la Universidad de Chile presenta que a pesar de esta alta expansión de las asistencias técnicas a los establecimientos, la calidad de los servicios ofrecidos es altamente heterogénea. Mientras que un 30% de los directores de establecimientos considera que los servicios son buenos, un 20% los evalúa como regulares o malos (Bellei, Osses, Valenzuela, 2010).

Además, el mismo estudio menciona que tanto la evidencia internacional como nacional acerca del funcionamiento de las ATEs apuntan a que los programas diseñados e implementados en los establecimientos sólo producen efectos positivos si perduran por varios años en ellos, donde incluso muchos de los logros no se sostienen en el tiempo una vez que la asistencia se retira del establecimiento, por lo que el impacto sólo resulta transitorio (Bellei, Osses, Valenzuela, 2010).

Hasta ahora sólo es posible observar datos cuantitativos acerca de cómo ha funcionado la Ley SEP. No hay más información detallada acerca del diseño de los programas para el mejoramiento de la educación, en particular aquellos que se relacionen con intervenciones psicosociales o de convivencia escolar. La necesidad de avanzar en esta materia se hace patente frente a la falta de referencias que permitan saber el funcionamiento de la política. De este modo, indagar sobre la cantidad de establecimientos que están considerando este tipo de prácticas y de qué manera las están realizando debería ser una de las prioridades. Si bien la Ley SEP ha servido como oportunidad para

formar equipos psicosociales, la falta de información acerca de modelos de intervención utilizados y resultados alcanzados establece la interrogante acerca de qué política social en educación se está formando en el sistema educacional y cómo puede ser guiada apuntando a una mayor calidad considerando las diferentes variables que cruzan al mismo.

Problema de investigación

La relevancia de este estudio radica en que, si bien las intervenciones psicosociales en los establecimientos bajo el marco de la Ley SEP se han incrementado desde su implementación, no han sido monitoreadas o evaluadas a nivel general bajo una concepción estándar o consensuada desde una política social en educación. Ha quedado en manos de los establecimientos evaluar si las intervenciones psicosociales han sido fructíferas. En este sentido, resulta necesario (además de rescatar la importancia de las intervenciones psicosociales en establecimientos) observar bajo qué concepciones, estrategias e intervenciones se han utilizado en los establecimientos y a qué parámetros responden.

Además de lo anterior, este estudio de caso cobra relevancia ya que no se han realizado investigaciones hasta ahora que revelen información de este aspecto. Este estudio da pie a esta línea investigativa de gran importancia para las intervenciones psicosociales y las políticas sociales en educación. Sumado a lo anterior, permite establecer una primera mirada concreta acerca de cómo se han llevado a cabo estas intervenciones y qué elementos son importantes de reforzar.

Como se veía anteriormente, las intervenciones psicosociales en contextos sociales complejos deben presentar una estructura determinada que identifique tanto con quién se está trabajando y para qué se está trabajando. Significa a la vez involucrar a los sujetos en la toma de decisión en las distintas fases que tiene la intervención y no sólo hacerlo participe de la etapa de diagnóstico. Además, significa preparar tanto la etapa de diseño como la de implementación (desde una mirada estratégica (Cortázar, 2006)) y evaluación, con profesionales con conocimientos adecuados y comprometidos con los objetivos de la política y la intervención. De este modo, al no considerar estos aspectos que la literatura describe como primordiales al momento de realizar una intervención psicosocial, lógicamente se podría estar cometiendo errores perjudiciales que no sólo implican el malgasto de los recursos que se disponen para la implementación de la política, sino que se está interfiriendo negativamente en los sujetos, tal como ha ocurrido en intervenciones sociales. (Riad, Norris 1996, en Yoon, 2006).

Frente al desconocimiento en cómo se han generado estas intervenciones dos *resultados generales* se podrían esperar: por un lado, se podría observar que las intervenciones psicosociales en los establecimientos bajo la Ley SEP, han sido fructíferas (tanto en su diseño, implementación y logros o resultados) en lo que va del tiempo, independiente de las estrategias utilizadas en los establecimientos. De ser así, la evidencia respalda al trabajo psicosocial en las escuelas, lo que podría ser positivo para la creación e implementación de una política social en educación dirigida a trabajar este tema en los establecimientos (sobre todo en aquellos de mayor vulnerabilidad), destinando apoyo técnico-profesional a las escuelas para que planteen correctamente las intervenciones que se necesitan realizar, teniendo como referencia el modelo de Blanco y Marín expuesto anteriormente.

Por otro lado, puede resultar que gran parte de los establecimientos – o los equipos técnicos de ellos encargados de las intervenciones psicosociales – no tengan una visión positiva de los trabajos psicosociales implementados. Esto podría servir para indagar dónde fallan estas intervenciones, qué modelos están utilizando y qué profesionales están al servicio de estas intervenciones y, si es necesario, que exista un monitoreo y un asesoramiento en esta temática hacia los establecimientos, plasmado en una política social tenga como objetivo la instalación de equipos psicosociales

capacitados en las escuelas para que las intervenciones sean de calidad y adecuadas a la complejidad de los contextos.

Cabe destacar que estos dos resultados pueden ser parte de un *continuum* en donde el estado actual de las intervenciones psicosociales en los establecimientos puede estar comprendido tanto por aspectos positivos, importantes de potenciarlos, como también aspectos negativos necesarios de mejorar integrando elementos innovadores.

De esta forma, se pretende en este estudio de caso, explorar y describir como se percibe el trabajo psicosocial, bajo el marco de la ley SEP en establecimientos educacionales municipales, en el mejoramiento del aprendizaje, las relaciones y la convivencia de los estudiantes, desde la perspectiva de los actores claves en la realización de estos programas o intervenciones.

Objetivos de la investigación

I. Pregunta de investigación

¿Cómo se han diseñado, implementado y qué resultados se han obtenido con los programas o intervenciones psicosociales ejecutados bajo el marco de la ley SEP, en los establecimientos educacionales municipales, desde la perspectiva de los actores claves en la realización de éstos?

II. Objetivos

Objetivo general

- Describir el diseño, implementación y resultados de programas psicosociales implementados en los establecimientos educacionales municipales en el marco de la Ley SEP desde la perspectiva de actores claves (psicólogos, trabajadores sociales)

Objetivos específicos

- Describir el funcionamiento general de los programas o intervenciones psicosociales que se han realizado en establecimientos a partir de la implementación de la Ley SEP, desde la perspectiva de actores claves.
- Describir el diseño de programas o intervenciones psicosociales que se han realizado en establecimientos desde la implementación de la Ley SEP, desde la percepción de los actores claves.
- Observar el proceso de implementación de los programas o intervenciones psicosociales que se han realizado en establecimientos desde la implementación de la Ley SEP, considerando su importancia, facilidades y principales problemáticas, desde la percepción de los actores claves.
- Indagar sobre los principales resultados logrados por los programas o intervenciones psicosociales en los establecimientos desde la implementación de la ley SEP, desde la percepción de los actores claves.

Metodología

El estudio de caso es de tipo exploratorio y descriptivo. El objeto de interés fue analizar el diseño, implementación y logros de programas o intervenciones psicosociales realizados con recursos SEP. Debido a que esta investigación es un primer acercamiento a este fenómeno, no se pretende generalizar los resultados obtenidos, sino más bien comprender, interpretar, describir y explicar las intervenciones psicosociales realizadas en establecimientos municipales vulnerables. La investigación tiene un alcance cualitativo para contribuir a este primer acercamiento. Este enfoque permitió indagar en el fenómeno social desde su lógica interna (vista desde los actores claves), los significados que ellos tienen de la realidad.

La unidad de análisis corresponde a las intervenciones psicosociales de establecimientos educacionales chilenos de administración municipal.

La unidad de observación corresponde a trabajadores sociales y psicólogos que estén trabajando en intervenciones psicosociales de manera focalizada, es decir un psicólogo y trabajador social por establecimiento.

Estos actores claves cuentan con la ventaja de haber sido observadores cercanos de los PME, tanto en su diseño como su implementación, desde el contrato con alguna ATE hasta la ejecución. Desde ellos se pretende tener un alcance más detallado sobre estos programas e intervenciones para poder responder a parte de los objetivos específicos.

Para la definición de la muestra, las intervenciones realizadas por los psicólogos y trabajadores sociales cumplieron con los siguientes criterios:

- Vigencia del convenio de 'igualdad de oportunidades y excelencia educativa' suscrito con el MINEDUC en el marco de la Ley SEP
- Contar con un Plan de Mejoramiento Educativo ejecutado o en ejecución por lo menos desde el año 2013.
- Plan de Mejoramiento Educativo establecido para trabajar intervenciones psicosociales en el establecimiento (puede ser en el marco del área de convivencia escolar).
- Establecimientos con más del 50% de los estudiantes con subvención SEP.

Como técnica de recolección de la información, se realizaron entrevistas semi estructuradas (ver anexo N°3: pauta de entrevistas) a trabajadores sociales y psicólogos que conforman parte de los equipos interventores de los establecimientos, pudiendo ser el coordinador del área de convivencia escolar o parte de las duplas psicosociales que intervienen en ellos. Dada la revisión previa del funcionamiento de las áreas de convivencia escolar en los establecimientos, algunos de ellos cuentan con una dupla psicosocial por establecimiento, mientras que otros cuentan con solo un profesional realizando el trabajo psicosocial, pudiendo ser un trabajador social o un psicólogo. De este modo, se entrevistó a trabajadores sociales y psicólogos que son parte de una dupla como también a aquellos que no forman parte de una y trabajan de manera individual en el establecimiento.

Debido a que muchas contrataciones de las duplas psicosociales son anuales, parten su trabajo en marzo o abril del año académico y muchas trabajan por primera vez en un establecimiento, se

realizaron las entrevistas en los períodos finales del año académico con el fin de indagar en la percepción de los profesionales luego de transcurrido parte de su período.

Por otra parte, dado que los establecimientos municipales dependen de su sostenedor (que puede ser la corporación de la comuna o el departamento de educación según corresponda), la estructura de funcionamiento de las intervenciones psicosociales enmarcada en las áreas de convivencia, es similar dentro de una misma comuna. De esta manera, a modo de describir estructuras de funcionamiento diferente es que se entrevistaron a profesionales de establecimientos de tres comunas diferentes. Si bien no se busca extrapolar los datos a las comunas observadas, esta segmentación por comuna permitió ver algunas diferencias que podrían estar dadas en función del sostenedor a cargo de los establecimientos.

Por último, se puede observar el plan de análisis de la información obtenida en el anexo N°4

Presentación de los resultados

Presentación general del trabajo de campo

De las doce entrevistas propuestas a realizar, se realizaron tres en la comuna de Maipú, cinco en Pudahuel y cuatro en Lo Prado (Anexo N°5: entrevistas realizadas). Se escogieron estas comunas ya que las tres cuentan con corporaciones municipales con una línea clara de implementar el trabajo de duplas psicosociales en sus establecimientos.

Por otra parte, las tres comunas cuentan con establecimientos públicos con un alto porcentaje de alumnos prioritarios en donde se seleccionaron solo establecimientos con más de un 50% presentes en sus aulas.

Todos los establecimientos de la muestra presentaban entre 300 y 600 alumnos, salvo una excepción con 1.100 alumnos aproximadamente.

Todos los contextos sociales de los establecimientos es concebido como de alta vulnerabilidad por los entrevistados, presentándose diversas temáticas que afectan a los alumnos y sus familias. Por lo general, los establecimientos están inmersos en contexto donde existe alto consumo de alcohol y drogas (alumnos y familias), abandono, deserción, violencia intrafamiliar, bullying, abusos y vulneración de derechos.

En todos los establecimientos entrevistados cuenta con un área de intervención psicosocial, en donde su nombre varía según la corporación. En una comuna se les llama área de Convivencia Escolar, en otra Área de Desarrollo de Personas, y en la tercera no reciben un nombre en particular. Para el análisis, se utiliza el nombre de área de intervención psicosocial independiente del nombre original otorgado por la corporación.

Por último, en las tres comunas se realizaron entrevistas donde existía una dupla completa (trabajador social y psicólogo) y donde los profesionales trabajan de manera individual, sin el acompañamiento de un profesional de la otra disciplina. En total, se entrevistaron a 4 establecimientos donde no había dupla completa y se entrevistó a 8 psicólogos y 4 trabajadores sociales. Respecto a esto último, se entrevistaron a más psicólogos debido a que, por lo general, todos los establecimientos cuentan con un psicólogo al menos y no necesariamente con un trabajador social.

En la presentación de resultados, las citas utilizadas de las entrevistas se identifican con las iniciales de los entrevistados que fueron cambiadas para asegurar su anonimato, y su profesión. Se excluyen las comunas con el mismo fin anterior.

Primera parte: Análisis descriptivo de los resultados

En el presente análisis, se codificaron todas las respuestas de los cuestionarios aplicados a los profesionales de las áreas de intervención psicosocial de los establecimientos escogidos. A partir de esta codificación, se pudo generar subcategorías y categorías, para ser luego agrupadas en diferentes dimensiones. A continuación, se desprende una descripción general de las categorías observadas

para luego describir con mayor detención las categorías y sus subcategorías, de acuerdo a la dimensión construida.

En primer lugar, se observó que todos los entrevistados, al caracterizar el funcionamiento de la intervención o del área de intervención psicosocial desde la cual trabajan, detectan distintos momentos componentes de un proceso general de intervención. Así, se logró identificar que en la mayoría de los establecimientos y sus áreas de intervención psicosocial cuentan con una derivación por parte de los profesores de aquellos casos que identifican como 'problemáticos' en la sala de clases u otro espacio del establecimiento. Una vez que la dupla psicosocial recibe tal derivación, se observa que los establecimientos cuentan con distintas formas de intervenir. Por una parte, los profesionales utilizan las entrevistas a los alumnos y las observaciones en el establecimiento como diagnóstico para evaluar los problemas sociales presentes. Por otra parte, se encuentra las visitas domiciliarias como parte del diagnóstico. Sumado a esto, se encuentra la realización de intervenciones 'caso a caso' o individuales por parte de la dupla psicosocial a aquellos casos problemáticos. Luego de la evaluación y el trabajo individual, los casos de mayor complejidad psicosocial son derivados a la red externa de apoyo según la problemática existente. Además de lo anterior, algunas de las áreas de los establecimientos, cuentan con la implementación de talleres transversales abordando diferentes temáticas de trabajo.

En segundo lugar, junto a esta descripción, es posible observar los actores presentes en la secuencia de intervenciones. Los profesionales del área psicosocial, aparte de su rol protagonista en todo el proceso de intervención junto a los alumnos de los establecimientos, identifican el trabajo del equipo directivo, el rol de los profesores y la participación de los apoderados como los actores principales con un rol fundamental en la intervención.

Estas categorías generales descritas, dan cuenta de la caracterización del proceso de intervención y los actores del sistema educacional, la manera en que inciden en él y cómo son percibidos por los profesionales del área psicosocial.

Una segunda agrupación de categorías identificadas, corresponde a las amenazas o elementos que dificultan el proceso de intervención que llevan a cabo los establecimientos. Éstas, son identificables en tres grandes categorías las que corresponden a problemas en el desarrollo del área psicosocial; el problema que tienen los profesionales del área respecto a su continuidad en términos contractuales que afectan también a la intervención; y por último, los elementos que dificultan la implementación.

En una tercera agrupación, fue posible observar que la definición de los cargos y del área de intervención psicosocial se ha realizado por parte de las mismas duplas de trabajo como un mecanismo de adaptación donde se insertan, principalmente por lo que se mencionaba en la categoría anterior, sobre la falta de descripción de los cargos profesionales del área. Así mismo, los profesionales a cargo del área psicosocial han tenido que definir ésta, de acuerdo a los contextos institucionales y sociales que se ven implicados en el establecimiento.

Sumado a lo anterior, se pudo observar la percepción de los entrevistados frente a la estructura institucional implantada por la corporación en las áreas de intervención psicosocial. En primera instancia, se observa que en la mayoría de los establecimientos la contratación de la dupla psicosocial es considerada como un giro en donde antes era un profesor u orientador que se

preocupaba del área psicosocial. En segunda instancia, se observa que las corporaciones generan lineamientos que configuran ampliamente el área psicosocial, sobre todo al momento de tomar la decisión política de instaurar las duplas psicosociales como ocurre en algunas comunas. No obstante, y en tercera instancia, el trabajo de la corporación es criticado por algunos establecimientos, justamente por la falta de definición concreta de cargos y del área, como también por la falta de orientación, generándose un contrapunto entre estas últimas dos categorías.

Estas últimas dos categorías dan cuenta de la definición y estructuramiento general del área psicosocial que ha realizado cada establecimiento observado.

Por otra parte, se agruparon las categorías referentes al trabajo particular que realizan las redes externas como uno de los aspectos fundamentales de apoyo del medio del contexto social para y con el establecimiento. Acá se observan las redes presentes, los temas sociales abordados, las formas de intervenir y los problemas que se visualizan de él. Se observa que esta categoría (el trabajo con las redes) es una de las líneas fundamentales de trabajo que cuentan los establecimientos.

En otra categoría, se observan los problemas sociales que son identificados en los establecimientos y cuáles de ellos están siendo abordados hoy, en donde también existe un reconocimiento de aquellas que deberían ser trabajadas con un nivel de urgencia mayor.

Además de las categorías anteriores, se reconoce entre los entrevistados las limitantes y oportunidades que los recursos SEP han otorgado a los establecimientos. Por una parte, se identifican aquellos aspectos en donde faltan recursos, como infraestructura física, la necesidad de contar con una dupla completa de trabajo (psicólogo y trabajador social en donde aún solo existe uno de ellos) y la importancia de adherir otros profesionales al lugar de trabajo. Por otra parte, se reconocen las oportunidades de los recursos SEP, principalmente frente a la posibilidad de contar con un área psicosocial en el establecimiento.

Por último, se observan los logros que han sido percibidos por las duplas a la fecha, desde que comenzaron a implementarse las áreas psicosociales en los establecimientos educacionales municipales, a cargo de profesionales del trabajo social y la psicología.

Cuadro N°8: Subcategorías y categorías construidas a partir de la codificación de las respuestas

Subcategoría	Categoría	Dimensión
Derivación de profesores al área psicosocial como parte de la intervención	Proceso secuencial lógico de momentos de intervención utilizado por establecimientos	caracterización del proceso de intervención y actores del sistema educacional
Observaciones y entrevistas a alumnos para generar diagnósticos		
Visitas domiciliarias como parte del diagnóstico de la intervención		
Intervención caso a caso como parte del trabajo del área psicosocial		
Realización de talleres como parte de la		

intervención psicosocial			
Derivación a redes externas como parte de la intervención del área psicosocial			
Decisión del equipo directivo sobre temas a trabajar	Rol equipo directivo en la toma de decisiones sobre los temas a trabajar		
Decisión conjunta de temas entre equipo directivo y área psicosocial			
Obstáculos que generan los profesores en la implementación	Facilitadores y obstaculizadores de profesores		
Necesidad de profesores en integrar conocimientos del área social			
Profesor como facilitador en la implementación			
Formas de lograr convocatoria en el trabajo con apoderados	Compromiso de los apoderados en la intervención psicosocial		
Baja participación de apoderados en talleres y actividades			
Desconocimiento del área social por parte del medio externo	Problemas en el desarrollo del área psicosocial		
Problemas en la descripción de cargos del área de intervención psicosocial			
Dificultades en la inserción laboral de profesionales del área social en el establecimiento			
Necesidad de continuidad para planificación y seguimiento de casos	Problemas de continuidad de los profesionales del área psicosocial	Amenazas o elementos que dificultan la intervención	
Sistematización como resistencia a la discontinuidad			
Contratos definidos como amenaza a la continuidad de los profesionales			
Necesidad de contar con espacios de planificación para mejorar la intervención	Elementos que dificultan la implementación		
Escases de tiempo para la implementación de las intervenciones			
Definición de cargos y área de intervención psicosocial por la dupla psicosocial como mecanismo de adaptación		Definición y estructuramiento general del área psicosocial en establecimientos	
Orientadores y profesores como responsables de la intervención previos al ingreso de duplas psicosociales al establecimiento	Estructuración institucional desde la corporación		
Lineamientos de la corporación que configuran y orientan el trabajo de las duplas psicosociales en el establecimiento			
Críticas de la acción de la corporación			

Redes concretas utilizadas (OPD, SENDA, ETC)	Temas y técnicas de intervención de la red en el establecimiento	Redes externas como elemento fundamental de las intervenciones psicosociales
Temáticas sociales tratadas		
Formas de intervenir (talleres, individual, terapia, etc.)		
Saturación de las redes	Problemas / críticas del trabajo de las redes	
Problemas diversos de las redes		
Problemáticas sociales presentes en el contexto educativo	Problemas sociales y contexto social	
Problemáticas sociales trabajadas		
Problemáticas sociales importantes de abordar hoy		
Falta de infraestructura física	Aspectos importantes donde faltan recursos	Infraestructura y recursos
Necesidad de contar con una dupla completa		
Recursos SEP como oportunidad de la inserción del área psicosocial en el establecimiento	Posibilidades de los recursos SEP	
Recursos SEP como oportunidad para intervenciones del área		
Contratación de la dupla	Logros percibidos por la dupla psicosocial	
Resultados con sujetos de intervención		

Caracterización del proceso de intervención y actores del sistema educacional

Cuadro N°9: Caracterización del proceso de intervención y actores del sistema educacional

Subcategoría	Categoría	Dimensión
Derivación de profesores al área psicosocial como parte de la intervención	Proceso secuencial lógico de momentos de intervención utilizado por establecimientos	caracterización del proceso de intervención y actores del sistema educacional
Observaciones y entrevistas a alumnos para generar diagnósticos		
Visitas domiciliarias como parte del diagnóstico de la intervención		
Intervención caso a caso como parte del trabajo del área psicosocial		
Realización de talleres como parte de la intervención psicosocial		
Derivación a redes externas como parte de la intervención del área psicosocial		
Decisión del equipo directivo sobre temas a trabajar	Rol equipo directivo en la toma de decisiones sobre los temas a trabajar	
Decisión conjunta de temas entre equipo directivo y área psicosocial	Facilitadores y obstaculizadores del trabajo de los docentes	
Obstáculos que generan los profesores en la implementación		
Necesidad de profesores en integrar conocimientos del área social		
Profesor como facilitador en la implementación	Compromiso de los apoderados en la intervención psicosocial	
Formas de lograr convocatoria en el trabajo con apoderados		
Baja participación de apoderados en talleres y actividades		

Categoría: Proceso secuencial lógico de momentos de intervención utilizado por establecimientos

A través de las entrevistas realizadas en los diferentes establecimientos, es posible constatar que todas las áreas donde se encuentran las intervenciones psicosociales cuentan con un proceso lógico de intervención, compuesto por distintos momentos o etapas. En general, dicho proceso, se compone de una derivación inicial que proviene desde el docente del establecimiento. Así, en múltiples casos, el docente del establecimiento identifica una problemática de algún alumno y lo deriva al área psicosocial. En otras oportunidades, existen derivaciones por parte de otros profesionales del establecimiento como inspectores, directores u orientadores, cuando visualizan una problemática en otros espacios o los alumnos se acercan a hablar con ellos.

Muchas veces en paralelo a la derivación de los profesores, o por medio de ésta, se realizan observaciones y entrevistas a alumnos con el fin de obtener un detalle más fino de los problemas

que los afectan, principalmente para complementar la información entregada inicialmente. Se reconoce que ambas instancias se realizan en los establecimientos observados y la información es utilizada por la dupla psicosocial para ver cómo se continúa con tales casos.

Luego de la identificación inicial, se procede a la intervención individual o caso a caso, donde los profesionales del área psicosocial pueden diagnosticar sobre las problemáticas sociales que afectan a los alumnos. Este momento de intervención, se presenta con algunas diferencias en los establecimientos, sobre todo procedimentales.

En tercer lugar, los establecimientos que cuentan con un trabajador social en el área, proceden a realizar visitas domiciliarias cuando necesitan información más detallada de lo que ocurre con el alumno. Al igual que en el caso anterior, esto nace de preocupaciones docentes y del área donde se observa problemas del alumno y su familia que necesitan ser observados con mayor detención.

Posterior a este trabajo individual y de visitas, sobre todo en un corte de diagnóstico y de recopilación de información sobre las problemáticas que afectan a los alumnos, los establecimientos cuentan con una oferta variada de redes comunales o locales de intervención donde los estudiantes son derivados para obtener una atención más especializada. Dentro de estas redes también se encuentran aquellas que asisten al establecimiento a realizar talleres para prevenir y promocionar.

Por último, en la línea de lo anterior, se encuentra el momento de los talleres 'temáticos' que realizan los establecimientos para sus alumnos. Éstos consideran algún tema social que sea relevante de ser trabajado y se interviene por medio de la realización del taller en cursos determinados. Los talleres se pueden agrupar en aquellos que son diseñados por el establecimiento y aquellos que provienen de la red externa de apoyo. Es importante destacar que no todos los colegios cuentan con un número de talleres establecidos para la intervención, sobre todo de los diseñados por ellos, ya que no cuentan con la cantidad de profesionales o el tiempo para realizarlos.

Derivación de profesores al área psicosocial como parte de la intervención

Fue posible observar que el área de intervención psicosocial de los establecimientos se articula directamente con el apoyo de los docentes donde al desarrollarse las clases, ellos pueden visualizar con mayor detalle las problemáticas de los estudiantes. De este modo, al relacionarse directamente, se reconoce que el contacto entre profesores y alumnos es mayor lo que les permite pesquisar cualquier problema social que afecte a un alumno con mayor rapidez, dándoles la posibilidad de detectarlos a tiempo.

Los profesores son los primeros que identifican en el alumno si hay una problemática, independiente si es de convivencia u otro tipo, que requiere de atención, levantan la alerta (...) es una vía, y que yo valoro bastante, no podría estar viendo en los 500 y tantos alumnos, ellos son vitales en esa parte. Percibo que hay harta preocupación de los profesores en lo que pueden identificar, por lo menos estamos actuando de manera preventiva sin que pase más allá (...) (BG, Psicólogo, Comuna 1).

Esta articulación entre el docente y el área psicosocial permite resolver el problema de detección de casos que son necesarios de ser intervenidos. La relación que existe entre los docentes y los alumnos facilita este proceso el que es reconocido por los profesionales del área psicosocial.

Primero el profesor es el que deriva si ve ciertas dificultades en el alumno, por lo general, son problemáticas sociales, por ejemplo, el profesor se da cuenta que todos los días llega el niño descuidado, no trae los materiales, entonces el profesor es el primero digamos en pesquisar esto (CU, Psicóloga, Comuna 1)

Por otra parte, los trabajadores sociales y psicólogos que conforman el área psicosocial de los establecimientos, han estandarizado el proceso de derivación de alguna u otra manera, para poder sistematizar la información y generar un conducto regular que les permita tanto registrar los casos que son derivados, como formalizar la información que entregan los profesores sobre sus alumnos con algún tipo de problema. El registro de la información, permite el seguimiento de los casos derivados y atendidos de una u otra manera, sobre todo frente a la incorporación de nuevas intervenciones o programas en el establecimiento, sin perder la información o caer en una sobreintervención. En casos, el área psicosocial ha generado instrumentos para la derivación para ayudar a mantener un procedimiento lógico estandarizado, como los son las fichas o pautas de derivación que los profesores deben llenar.

Se creó una ficha para la entrevista (...) dónde dejamos la información, no puedo poner en el libro de clases que el niño fue violado, vamos buscando donde dejar la información (...) tuve unos alumnos en práctica y estuvimos armando toda la ficha. Hoy día podemos decir que tenemos una ficha socioeducativa que está, que va a servir para las intervenciones futuras (LE, Trabajadora Social, Comuna 3).

Hay una pauta de derivación que es hacia mí o hacia [la asistente social], y en esa pauta [los profesores] comentan a grandes rasgos la situación y nosotros se la derivamos a la psicóloga, ahora cuando el niño llega aquí es distinto. (MK, Psicóloga, Comuna 1).

El conducto formal es una pauta de derivación, y esa pauta de derivación el deber es de los profesores, como el profesor está día a día con el niño, entonces tiene el deber de llenar esa ficha con los datos del alumno, que es con lo típico, nombre curso cierto y qué quiere que pase con el niño, quiere que lo deriven a psicólogo, a neurólogo, una visita porque el papá no aparece, entonces ahí va especificando, qué es lo que quiere, que es lo que necesita este niño y después por qué razón, qué antecedentes tiene él y qué estrategias ha utilizado. (IL, Trabajadora Social, Comuna 2).

Los protocolos que hemos instaurado aquí tienen que ver con el profesor jefe es el que tiene que estar más cerca de los alumnos y nos viene a contar cuál es la problemática del alumno (...) (BB, psicólogo, Comuna 2).

En este sentido, queda a criterio del docente cuando ve la necesidad de derivar a un alumno al área psicosocial en respuesta a que no puede controlar él mismo alguna situación conductual al interior de la sala de clases o bien porque haya detectado por otro medio un problema mayor con el alumno.

(...) Cuando ya no se puede manejar en la sala de clases, entonces me lo derivan, les doy una ficha de derivación entonces yo hago una especie de evaluación inicial, y voy trabajando esas temáticas con los alumnos. Llamémoslo así, intervención interna (BG, Psicólogo, Comuna 1).

Observaciones y entrevistas a alumnos para generar diagnósticos

En paralelo a las derivaciones de los profesores, se identifica la realización de observaciones en el establecimiento con la finalidad de pesquisar situaciones problemáticas complejas que afectan a los alumnos del establecimiento. Esta medida es adoptada por muchos equipos psicosociales de establecimiento donde, con la ayuda de los profesores y otros profesionales como los del programa PIE (integración), pueden dar cuenta de lo que ocurre en él.

Se realizan observaciones en recreos por ejemplo, también la oficina de la dupla está al lado de inspección y se puede observar, generalmente niños con problemas conductuales. Solo a través de la observación, pero es muy escaso el tiempo por lo mismo no se hace diagnósticos en todo el colegio. Incluso han venido del consultorio pero no lograron alcanzar a terminar (IL, Trabajador Social, Comuna 2).

Luego de la derivación de los profesores y la observación de los distintos profesionales sobre situaciones que acomplejan a los alumnos, el proceso se complementa con las entrevistas que realiza algún profesional de la dupla a alumnos que identifican que tengan problemas. Éstos provienen desde la derivación de profesores, la observación, la derivación de otro profesional o incluso por motivación propia a contar alguna situación compleja. La entrevista le permite al profesional del área conseguir información más detallada dándole la posibilidad de tener ideas más claras para la intervención.

Hago entrevistas, hago las entrevistas a estudiantes que son derivados por algún tema emocional, la colega [trabajadora social] ve todo el tema social que acá es mucho. En virtud de lo que va saliendo en esas entrevistas vamos viendo cuáles son los tópicos más comunes. (LB, Psicólogo, Comuna 3).

Las psicólogas hacen un trabajo a nivel emocional. Bueno porque todo eso llega por un tema conductual, uno ve que detrás del tema conductual hay un tema emocional (...) en su gra mayoría. Hay unas veces en que uno los nota o que la mamá viene a contar un tema de violencia intrafamiliar o que se separaron y unos los deriva, pero en general los niños llegan aquí porque se salen mucho de la sala o porque algo pasa, y uno conversa un poquito con ellos y ve que en el fondo hay un problema emocional. (MK, Psicólogo, Comuna 2).

Debido a escasas de tiempo de los profesionales, tanto la derivación de los profesores como la observación y entrevistas, son las herramientas que les permiten recolectar información más detallada de las situaciones presentes. Reconocen, por lo general, que no hay posibilidades de realizar diagnósticos generalizados como por medio de cuestionarios o entrevistas a todos los alumnos, que les permita identificar cualquier situación presente, principalmente por la escasas de tiempo y de profesionales que les permita actuar con una base de ese tipo.

Intervención caso a caso como parte del trabajo del área psicosocial

La intervención individual o de caso a caso es utilizada por todas las áreas de intervención psicosocial vistas. Si bien, las problemáticas sociales identificadas y abordadas por los establecimientos son similares, la manera de realizar las intervenciones caso a caso varía según la conformación profesional del área psicosocial y el contexto institucional, principalmente basado en la visión del cuerpo directivo. Este cuerpo directivo es, muchas veces, quien dispone de lineamientos políticos que afectan a la intervención general del establecimiento, quienes deciden el tipo de problemáticas sociales que les interesa abordar. Por ejemplo, si bien el área psicosocial

dispone de las herramientas y estrategias para realizar las intervenciones, el equipo directivo decide sobre los problemas sociales que deberán ser abordados por el área.

Mi contratación es para bajar los niveles de deserción que existen en el establecimiento (MU, Psicóloga, Comuna 3).

La visión sobre la psicóloga acá en un principio era la psicóloga igual talleres, la asistente social igual asistencia (IL, Trabajadora Social, Comuna 2):

En primera instancia, el trabajo individual con los alumnos le permite a la dupla psicosocial del área realizar un diagnóstico sobre la situación que les afectan, para saber cómo proceder próximamente e identificar las problemáticas que serán abordadas. En estas determinaciones, se opta por seguir trabajando con el alumno dentro del establecimiento, o bien derivarlo a la red externa en búsqueda de una atención de mayor especialización. Por lo general, se deriva cuando el establecimiento no tiene la capacidad de realizar intervenciones más profundas con los alumnos.

Se establece un horario semanal para atender casos, se ve la gravedad del caso. Como funcionamos con programas de afuera, por ejemplo si sale el caso de consumo de drogas, se deriva inmediatamente. Trato de atender casos que son contención en una primera instancia (BZ, Psicóloga, Comuna 1).

Nos viene a contar cuál es la problemática del alumno, y yo en ese caso converso con el alumno y le pregunto, y hago una entrevista y trato de llegar a las diferentes problemáticas, después me entrevisto con las familias y voy sacando algún tipo de diagnóstico (BB, Psicólogo, Comuna 2).

Por lo general y que tiene que ver con mi labores, son vulneración de derecho, hacer denuncias respectivas o derivaciones a corporaciones o instituciones que ven temas de vulneración de mediana gravedad, eso lo coordino yo. Y cuando son temas de atención psicológica se deriva al COSAM (...) (CU, Psicóloga, Comuna 1).

En todas las áreas entrevistadas se pudo observar que la atención individual está incorporada como una de las funciones de la dupla psicológica, por lo menos para la entrevista inicial de diagnóstico de la situación, donde principalmente proviene de la derivación de los docentes.

En ciertos establecimientos, el trabajo individual es utilizado también como recurso para realizar un seguimiento de las intervenciones realizadas por las redes externas. En este sentido, se aprovecha de derivar a la red de mayor especialización y los profesionales del área continúan un monitoreo de la evolución de la problemática que se esté trabajando con el alumno.

Yo también hago algunas intervenciones (individuales), pero son más bien del punto de vista de hacer seguimiento a estas intervenciones. (...) (BG, Psicólogo, Comuna 1).

(...) Cuando son temas de atención psicológica se deriva al COSAM que está acá al lado y que es con contacto directo se podría decir, como estamos al lado, converso de ciertos casos, hacer el monitoreo de ciertos niños, qué se está haciendo en el COSAM, para poder apoyar acá en la escuela (CU, Psicóloga, Comuna 1).

Luego de derivar a las redes externas, públicas o privadas, los profesionales del área intentan mantener un contacto con la contraparte en función de registrar los cambios que la misma intervención externa consigue.

La intervención caso a caso se realiza también en función de la disponibilidad que tengan los profesionales del área para poder atender a los alumnos en el establecimiento. En algunos casos, deben atender un número de estudiantes determinado al mes, el cual es fijado por el equipo directivo o el comité de convivencia escolar si el establecimiento ha fijado uno. Sumado a lo anterior, no toda la atención de casos es acompañada con un seguimiento posterior del mismo. En muchos establecimientos, dada la misma contingencia, dedican parte de su horario, o interrumpen otras actividades para la contención de alumnos que han tenido algún problema en el establecimiento.

Para el 2014 tuve una atención de 74 alumnos, pero que tiene que ver con una contención a los alumnos, poder informar a los apoderados de las condiciones emocionales que están sus niños, y que dado todas estas características es necesario derivarlo a otra institución (BB, Psicólogo, Comuna 2).

Se observa que por la gran demanda de los profesionales del área psicosocial, muchas veces la atención está instalada orientada a la contención de los alumnos que sufren problemas contingentes.

En síntesis, todos los establecimientos presentan un momento de atención individual en su área de intervención psicosocial, el cual resulta ser muy significativo y como uno de los más importantes respecto al alcance que pueden tener los profesionales con los alumnos. Sin embargo, el desarrollo de este proceso difiere en cada establecimiento principalmente por variables del contexto institucional como las directrices a trabajar del equipo directivo y la cantidad de profesionales con las que cuentan en el área (si hay una dupla psicosocial tienen mayor capacidad de atención que si solo cuentan con uno de los dos profesionales).

No obstante, se observa que en todas las áreas la intervención individual sirve para continuar el proceso de derivación proveniente de los docentes (en la mayoría de los casos) y permite construir un diagnóstico individual del alumno que entra a la intervención. Además, en la mayoría de los establecimientos se utiliza este primer contacto para poder derivar a redes externas de mayor especialización en diversas problemáticas sociales.

Visitas domiciliarias como parte del diagnóstico de la intervención

Las visitas en los establecimientos son utilizadas cuando cuentan con un trabajador social en el área. Como no todas las áreas entrevistadas cuentan con un trabajador social, muchas no utilizan este recurso a pesar de que mencionan que lo necesitan para poder indagar de manera más exhaustiva en las situaciones de los alumnos, sobre todo en aquellos problemas familiares.

Ahora nos damos cuenta que hace falta más de un psicólogo, aunque lo primero que me gustaría que llegara es un asistente social por las visitas a las casas (BB, Psicólogo, Comuna 2).

Las visitas domiciliarias son utilizadas como un diagnóstico en aquellos casos donde existe una mayor complejidad y es necesario describir la situación familiar del alumno. En muchos de estos

casos, las problemáticas sociales son más severas como violencia intrafamiliar o abuso de drogas y alcohol.

Por otra parte, se observa que las visitas se realizan cuando se contacta al apoderado para tener una entrevista en el colegio y éste no asiste, luego de percibir las problemáticas que son derivadas por los docentes e indagadas en el área mediante una entrevista con el alumno. En tales casos, se realiza una visita domiciliaria, a veces acompañado del psicólogo, con el objetivo de indagar sobre la situación familiar y el problema del alumno visualizado por el establecimiento.

Vamos a visitas domiciliarias porque la mayoría de las veces hemos citado y los apoderados no vienen y vamos a domicilio y tenemos que poner medidas de protección de derecho (Entrevista LB, Psicóloga, Comuna 3).

Hacemos visitas domiciliarias los días viernes, entonces nos dedicamos a los casos que lo ameritan, como los que no vienen a clases (MK, Psicóloga, Comuna 2).

Cuando el profesor no lo puede resolver (por falta de asistencia o complejidad de la situación) se coordina con la inspectora para hacer una visita domiciliaria o citar a los apoderados, para indagar sobre lo que pasa o derivar a una institución exterior como la protectora de la infancia por una situación de vulneración de derechos (CU, Psicóloga, Comuna 1).

Solo en una ocasión se observó que el psicólogo realiza visitas domiciliarias a pesar de no contar con un trabajador social en el área de intervención psicosocial.

Derivación a redes externas como parte de la intervención del área psicosocial

Las redes ligadas al establecimiento y área psicosocial cumplen una función primordial en el proceso de intervención. Se reconoce, por una parte, que la utilización de las diferentes redes existentes en la localidad adquiere gran importancia sobre todo para poder satisfacer las demandas que el área psicosocial se ve enfrentada, considerando que muchas veces los establecimientos no cuentan con la posibilidad de atender de manera especializada distintas problemáticas. Además, en casos se identifica que no están las condiciones en infraestructura para realizar adecuadamente intervenciones como la capacidad profesional que sea capaz absorber toda la demanda.

(...) entonces se hacen evaluaciones tanto desde lo social como de lo psicológico y se derivan a la red, porque acá no están las condiciones ni el setting para hacer alguna intervención. Ese es uno de los topes que tiene el desempeño acá, hay profesionales pero no la privacidad suficiente para tratar algunos temas (LB, Psicóloga, Comuna 3).

Por otra parte, se identifica que existe una amplia gama de posibilidades de apoyo, con múltiples especialidades donde incluso algunos establecimientos han logrado establecer contacto con redes privadas, pertenecientes a organizaciones del tercer sector, que realizan trabajos en los establecimientos.

Hay un programa de padres y madres adolescentes de la vicaría de la juventud de la iglesia católica, viene y hace visitas domiciliarias, cuentan con matronas, psicólogos y trabajadores sociales, hacen visitas, también vienen para acá y hacen distintas actividades comprendidas en este programa (BZ, Psicóloga, Comuna 1).

En relación a qué redes se derivan, todas las áreas de intervención psicosocial de los establecimientos utilizan las redes de salud directas locales como el consultorio, COSAM y CESFAM. Se identifica que a dichas redes derivan casos con problemas sociales o emocionales identificados. Además, dado el contexto social donde se encuentran los establecimientos, las redes son de acceso público y gratuito por lo general, estableciéndose un nexo directo entre los establecimientos y la red pública de salud, ya que la mayoría de los casos se realiza un seguimiento de la derivación, como se veía en el apartado anterior.

(...) dado todas estas características es necesario derivarlo a otra institución. Y como estamos en un contexto vulnerable, las instituciones tienen que ser aquellas que los papás no tengan que pagar como el consultorio, OPD, CESFAM (BB, Psicólogo, Comuna 2).

(...) cuando son temas de atención psicológica se deriva al COSAM que está acá al lado y que es con contacto directo se podría decir, como estamos al lado, converso de ciertos casos, hacer el monitoreo de ciertos niños, qué se está haciendo en el COSAM para poder apoyar acá en la escuela (CU, Psicóloga, Comuna 1).

Sumado a lo anterior, existen las redes de protección que el establecimiento acude en casos de abandono, violencia intrafamiliar, abusos sexuales y violaciones, en donde el establecimiento busca proteger a los alumnos de cualquier riesgo de vulneración de los derechos del niño. Aparte del trabajo de intervención que se realiza con el alumno y la familia, en casos el establecimiento actúa pidiendo medidas de protección o derivando al Juzgado de Familia si lo fuese necesario.

Cuando se vulneran los derechos de los niños, el programa escolar hace programas de apoyo psicosocial a los niños, de distinto tipo, intervenciones que van desde acompañar al niño a la familia, hasta hacer las denuncias correspondientes o ligar con redes de apoyo comunales como la red protectora de la infancia y los distintos programas sociales que hay (BG, Psicólogo, Comuna 1).

Además de la derivación para la atención de casos individuales, existe la posibilidad del contacto con la red para realizar otro tipo de intervenciones, como sesiones grupales, talleres informativos y preventivos, entre otros, donde las redes se acercan al establecimiento a realizar estas actividades. En estos casos, los profesionales del área se articulan con las instituciones externas para poder concretar estas intervenciones.

En algunos establecimientos, la corporación juega un rol importante en las intervenciones concretas que se implementan en los establecimientos. Particularmente en la comuna de Comuna 1, se reconoce la existencia de programas que se aplican en todos los establecimientos municipales del sector. La intervención proveniente de esta corporación, se aplica en los establecimientos, donde el profesional del área psicosocial se coordina con los profesores para realizarlo en la hora de orientación de los distintos cursos, generando un trabajo interdisciplinario entre la docencia y el área social.

(...) los programas de la corporación que es el de sexualidad y género que es el yo me cuido, tú me cuidas, que está enfocado principalmente a la vulneración de derechos y al tema de discriminación (BZ, Psicóloga, Comuna 1).

Por otro lado, en otros establecimientos se han tenido que movilizar para conseguir convenios con redes privadas pagadas para la atención de sus alumnos, sobre todos en temas de psiquiatría o psicoterapias. Mencionan que la red pública no es suficientemente eficaz para satisfacer la demanda psicosocial que tiene el establecimiento.

Otra red importante es el convenio con una Clínica, la clínica Bellolio y la multicentro. Tenemos un convenio con el colegio donde se paga un monto aproximado a 15 mil pesos por tres consultas (neurología, psiquiatra y psicólogo). Ahí nos apoyamos con la psicóloga en que si ella necesita que los niños sean evaluados, yo los ingreso a estas clínicas para que sean evaluados, entonces vamos ocupando esta red. Cómo se pagan, a través de los recursos SEP. Solo los que son prioritarios ingresan a estas dos clínicas (...) son atendidos gratuitamente, los apoderados solo costean el pasaje del traslado. Además con los recursos SEP, cuando son medicados le costeamos además los medicamentos (IL, Trabajadora Social, Comuna 2).

A pesar del último caso descrito, en su mayoría los establecimientos cuentan con una oferta de redes amplia en donde el área de intervención psicosocial decide sobre dónde se deriva y con qué redes se articula. No obstante, los establecimientos se someten a la oferta de redes existentes donde, en ocasiones, se articulan con redes privadas que presentan ofertas precisas en algunos sectores. Frente a la red pública, los establecimientos deben adecuarse a la temporalidad de tales, donde en muchas ocasiones no resulta muy eficaz.

Es necesario derivarlo a otra institución. Y como estamos en un contexto vulnerable, las instituciones tienen que ser aquellas que los papás no tengan que pagar como el consultorio, OPD, CESFAM. Pero, pero en la práctica las redes se ven saturadas y tampoco daban una solución concreta, no hay algo sistemático que ayude a mejorarse a los alumnos (BB, Psicólogo, Comuna 2).

Realización de talleres como parte de la intervención psicosocial

Los talleres se incorporan en los establecimiento como una opción fundamental para reforzar distintos temas que se trabajan en forma individual y problemáticas sociales que se diagnostican en los grupos. Sin embargo, debido a que las áreas no están del todo configuradas aún, no todos los establecimientos cuentan con talleres, aunque sí, la mayoría por lo menos cuenta con talleres que son implementados por alguna red externa que interviene en el establecimiento determinadas temáticas.

De este modo, existen los talleres que son diseñados por el equipo del establecimiento y que se adecúan al contexto institucional y social del mismo. A su vez, existe la gama de talleres provenientes de redes externas y que se ejecutan o implementan en el establecimiento, ya sean redes municipales, de la corporación, de organizaciones privadas, entre otros. Estos talleres traen consigo un tema y un grupo específico con el que se interviene.

Es posible visualizar que en los establecimientos se hace la distinción que los talleres tienen un objetivo de promoción y prevención muchas veces, más que de reparación o mitigación, ya que estos objetivos son trabajados en las intervenciones individuales con los alumnos, ya sean por la misma red o por los equipos psicosociales que trabajan con ellos al interior del establecimiento como se veía en secciones anteriores.

Una característica de los talleres, es que se trabajan de manera transversal en distintos grupos etáreos, reuniendo a cursos de más de un nivel para desarrollar un tema.

(...) lo que se trabaja en taller son temas transversales, son autoimagen, cuidado, afectividad, sexualidad, proyecto de vida, contamos con apoyo de otro programa comunal, es un programa que aún salud y educación, que tienen matronas, técnicos en enfermería (LB, Psicóloga, Comuna 3)

Al igual que en las redes, sobre todo cuando son talleres externos, los establecimientos se adecúan a una oferta de temas a las que pueden optar. Por ejemplo, como se observa en la cita anterior, los establecimientos disponen de los talleres que bajan de un nivel comunal provenientes de la corporación y de otras instituciones como el consultorio o el COSAM que dispone de temas determinados para que sean trabajados en el establecimiento.

Categoría: Rol del equipo directivo en la toma de decisiones sobre los temas a trabajar

El equipo directivo del establecimiento juega un rol fundamental en la decisión de los temas que se trabajan al interior de él. Este equipo, compuesto por el director, los jefes de UTP, orientador, entre otros, en muchas ocasiones es integrado por la dupla psicosocial por lo menos para discutir acerca de las intervenciones o los temas que deben ser abordados.

No obstante, no en todos los establecimientos se observó esta dinámica, donde en sectores la falta de comunicación entre los directivos y la dupla ha impedido un trabajo fluido de intervención, obstaculizando el proceso y afectándolo. En sectores, la contratación inicial de la dupla (o un profesional de ella) se debe justamente a la decisión del director del establecimiento de abordar los problemas sociales de manera integrada disciplinariamente.

De este modo, los directivos juegan un rol facilitador tanto en la integración de los profesionales de las ciencias sociales como en la decisión de los temas que serán abordados, pero también en oportunidades el rol responde a una lógica más bien jerárquica de funcionamiento.

Dirección del equipo directivo sobre temas a trabajar

Por un lado, existe un reconocimiento de los entrevistados que los temas que son abordados en el establecimiento pasan por algún miembro del equipo directivo antes de realizarse en el establecimiento. Como se mencionaba anteriormente, en muchas ocasiones la misma dupla es contratada bajo esta lógica, es decir, por decisión del director o de su equipo. De este modo, la decisión de estos temas a trabajar funcionan bajo una lógica de objetivos a cumplir en donde el área psicosocial debe desempeñar su labor en función de ella.

Mi contratación es para bajar los niveles de deserción que existen en el establecimiento (MU, Trabajador Social, Comuna 2).

Todo pasa por la directora, si ella estima que está bien o sugiere algunas cosas que se cambie. (SE, Psicólogo, Comuna 1).

Esta modalidad, en ocasiones, responde a una lógica más jerárquica de funcionamiento de las intervenciones. De este modo, las observaciones y entrevistas iniciales pasan por este filtro en el sentido de que se realizan en función del tema decidido a trabajar desde la dirección. Esto hace que

el establecimiento se enfoque más en un tema que en otro, aunque no se deja de observar o vincular los otros problemas existentes.

Decisión conjunta de temas entre equipo directivo y área psicosocial

En otros casos, la dupla psicosocial es incorporada en las decisiones sobre las problemáticas que serán abordadas en el establecimiento, tanto de manera consultiva como decisoria. En estos casos, se demuestra una intención concreta del director y su equipo por la inclusión y trabajo de problemas sociales desde distintos ángulos integrando al área psicosocial, aunque el director tenga la decisión final.

Generalmente se trabaja en conjunto con un equipo de gestión, que es director, inspectoría general, jefe de unidad técnica, jefe de producción y yo. Ese es el equipo. En estos temas, generalmente los que tenemos más que ver son dirección, inspección general y convivencia escolar, entonces ahí vamos tirando lineamientos que se pueden hacer también conociendo la realidad de los estudiantes, puede uno conocer un modelo de otro establecimiento pero que no se acomode a la realidad (...). (BZ, Psicólogo, Comuna 1).

En los casos donde existe una lógica de consulta y de empoderamiento del área psicosocial a decidir sobre las intervenciones que son fundamentales de realizar y los temas que se deben abordar, el papel del directivo se inclina hacia un facilitador de los procesos de intervención psicosocial. Si bien en Comuna 1 se reconoce que la decisión de incorporar a las duplas en los establecimientos proviene de la corporación (este aspecto se describirá con detalle más adelante), la visión del director sobre la integración del área social resulta fundamental para esta apertura en la forma de trabajar.

En el caso de las otras comunas observadas, en ocasiones, la incorporación del área psicosocial proviene de la voluntad propia del director quien decide integrar un área de intervención con profesionales de las ciencias sociales en el establecimiento, por lo general la visión de trabajo tiende a ser más horizontal e inclusiva de dichos profesionales, en donde se construyen planes en conjunto y la visión de la dupla adquiere un peso significativo.

[El director] constituyó el equipo recién el año pasado cuando llegó la coordinadora académica y cuando llegué yo. Además hemos podido ir ideando códigos comunes, una mirada social bastante particular y común ante todo, relevando este espacio más que de educación formal, más bien de aprendizajes para toda la comunidad (...) que tu director te permita actuar en ese sentido se aplaude, porque en otros lados de pronto las cosas o ya están hechas y tienes poco margen para crear, o hay muchas aprehensiones respecto a lo social, y aquí no se ha dado así. (LE, Trabajador Social, Comuna 3).

Categoría: Facilitadores y obstaculizadores del trabajo de los docentes

El trabajo del profesor es fundamental al momento de realizar la intervención. Como ya se ha visto, parte del diagnóstico de las situaciones complejas de los alumnos proviene de su observación y preocupación tanto fuera como dentro de la sala de clases. Además, la realización de diversas actividades necesita del acompañamiento docente para poder obtener resultados en la implementación que sean satisfactorios, principalmente por temas de conducta que pueden ser adversos al trabajo que realiza la dupla en grupos focalizados o a nivel de la clase completa.

No obstante, en ocasiones se reconoce que los docentes no están suficientemente capacitados para trabajar en situaciones sociales complejas lo que repercute tanto en su propio trabajo como en la intervención. Además, en otras oportunidades se observa que cuando hay ausencia de apoyo de los docentes, sobre todo para la implementación, la intervención corre mayores riesgos de cumplir sus objetivos.

Profesor como facilitador en la implementación

En la implementación de toda intervención de los establecimientos los profesores juegan un rol sumamente importante en la derivación al área psicosocial (en momentos cuando identifican alguna problemática) y también en la realización de los talleres y otro tipo de actividades que se implementan en el establecimiento. Como se veía en páginas anteriores, el hecho de que los profesores puedan derivar coincide con la posibilidad que tienen de conocer a los alumnos más profundamente por su relación diaria con ellos, lo que les permite pesquisar las situaciones que necesitan ser trabajadas desde el área psicosocial. Por otra parte, la experiencia como educador y manejo de grupos que posee el docente le permite también apoyar a la dupla psicosocial (u otro profesional) al momento en que se deben ejecutar sesiones de talleres con el grupo u otras actividades extra programáticas que están a cargo de profesionales que no son docentes, por ende, tienen habilidades distintas a la de los profesores para el manejo de los cursos.

El desenlace en los establecimientos es diferente, donde en casos los profesores apoyan la intervención desde fuera, observando, ayudando en temas conductuales, mientras que en otros casos, los profesores son encargados de implementar derechamente el taller.

Profesores están a cargo de ejecutar el taller de sexualidad, educación cívica (ambos de la corporación) y el actitud (libro para el profesor para trabajar en el bloque de orientación) del gobierno. (CU, Psicóloga, Comuna 1).

Los talleres que tienen que implementar los profesores vienen ya diseñados y pensados para que se ejecuten de esta manera. Los que provienen de las corporaciones, están diseñados desde dicho nivel central para que sean directamente implementados en los cursos a que está dirigido. El profesor, entonces, solo recoge el diseño e implementa. No obstante, se reconoce a su vez que no siempre es recibido de forma íntegra por los profesores, sobre todo por la carga laboral que ya presentan y porque se realiza en horas de orientación o espacios que no corresponden a las materias principales como matemática o lenguaje. En estos casos, para facilitar esta ayuda, los profesionales del área psicosocial organizan el calendario, entregan el material y supervisan la realización, para que los docentes no deban utilizar tiempo extra en ello.

[Profesores trabajan] en SENDA Previene y lo de la corporación. Yo entrego el material y hago el tema de las fechas, ellos ejecutan y yo superviso la implementación (...)[se realizan] en orientación y consejo de curso (BZ, Psicóloga, Comuna 1).

Por otra parte, cuando los encargados de la implementación son los mismos profesionales del área psicosocial, la presencia del profesor ayuda a mantener el orden y el trabajo en grupo que son parte de los talleres. Además de las habilidades que tienen los profesores para posibilitar que se realicen actividades en el curso, conocen con más detalle a cada uno de sus alumnos lo que les permite manejar de mejor forma las situaciones.

La idea es que el profesor participe, nos ayuda un poco en mantener el orden en la sala, si trabajamos en grupos dentro de la sala nos ayuda en eso. Nos aportan hartito dentro de la sala. (SE, Psicóloga, Comuna 1).

La falta de apoyo de los profesores como un obstáculo para la implementación

Como se observaba anteriormente, los docentes juegan un rol fundamental en la implementación tanto cuando ellos están a cargo como también cuando ayudan a la realización de los talleres y actividades planificadas y la derivación al área psicosocial. Sin embargo, cuando no están presentes, las posibilidades de cumplir con las metas que se proponen para los talleres se reducen sobre todo cuando falta conocimientos sobre las situaciones particulares de los alumnos, lo que les impide a los profesionales del área psicosocial tener un diagnóstico acabado de las situaciones complejas.

En relación a la derivación de casos a la dupla psicosocial, la información que puede entregar el profesor en la ficha de derivación u otro método que utilicen los establecimientos, es fundamental para poder agilizar el proceso de intervención y actuar a tiempo frente a una problemática. De este modo, la comunicación entre profesores y encargados del área psicosocial debe ser fluida en función de acertar con mayor precisión cuando se debe intervenir. La ausencia de este apoyo, obliga a los profesionales a tener que indagar lateralmente las situaciones, reiterando que se entregue la información y actuando en base a un diagnóstico que puede no estar completo.

(...) de repente la profesora escribe una línea para la derivación, o no lo más importante. Entonces finalmente perdemos tiempo porque tenemos que ir a hablar con ella para que nos explique lo que escribió o lo que es más relevante (...) por tiempo no podemos ir siguiendo a un solo niño para indagar más, entonces necesitamos que esa profesora que lo ve más nos pueda entregar más información ahí (...) a veces no tenemos idea porque lo que sale en el libro no lo dieron a conocer (...) (IL, Trabajadora Social, Comuna 2).

En segundo lugar, está la posibilidad que los profesores aportan a la realización de talleres. Las dificultades observadas hasta ahora radican en que el profesor está muy saturado de actividades por lo que no siempre es fácil contar con él para la realización de talleres, o bien, directamente no participan en la ejecución de los talleres lo que dificulta el desarrollo de éstos.

'Los profesores no juegan ningún rol en el taller. Por descripción los profesores deberían estar presentes en el aula cuando se realiza el taller. Hasta ahora siete talleres que hemos hecho, ningún profesor ha estado en el aula. (LB, Psicóloga, Comuna 3).

'Yo creo que hasta ahora [el diseño] ha sido un poco desordenado (...) cuesta que los profesores ejecuten programas, hay que ser cargantes, estar ahí pendiente, porque no hay una sistematización, entonces los chiquillos se dan cuenta. (BZ, Psicóloga, Comuna 1).

Necesidad de profesores de integrar conocimientos del área social

Por último, una necesidad visualizada por parte del área social corresponde a que los docentes deberían integrar mayores conocimientos y habilidades que les permita desenvolverse de mejor manera en contextos sociales complejos como lo es el espacio donde existe un gran porcentaje de alumnos prioritarios SEP.

Principalmente, esto se traduce en que los profesores puedan contener o intervenir en situaciones específicas de una complejidad no muy alta, dejando la posibilidad de recurrir a la dupla solo en situaciones que son necesarias de ser trabajadas con un mayor manejo profesional del área social. La falta de conocimiento puede saturar el trabajo de la dupla psicosocial al ser altamente demandada en situaciones que el profesor puede sobrellevar la problemática. Muchas veces esto ocurre con temas conductuales y frente a la necesidad de continuar con el desarrollo de la clase, el profesor opta con aislar al alumno y enviarlo con la dupla psicosocial.

El tema más complejo de esta escuela es el conductual, ahí nos falta, a lo mejor nuevas estrategias, capacitar a los profesores, porque no todos tienen las herramientas profesionales para trabajarlas a nivel de curso, porque muchas veces ellos se desligan de resolver estas cosas y te demandan a ti, entonces siento que eso faltaría, capacitar a los profesores, para poder aplicar una sanción adecuada sin recurrir a uno y sin la necesidad de aplicar talleres para poder solucionar el tema (SE, Psicóloga, Comuna 1).

Además del desconocimiento que hay frente a las derivaciones que pueden ser una amenaza al trabajo del área psicosocial, en algunos casos se reconoce que existe una necesidad de que los profesores puedan manejarse en contextos complejos y hacer uso adecuado de la información que manejan. En este sentido, sobre todo en situaciones personales de los alumnos, algunos entrevistados visualizan como urgente que el trato con los alumnos sea acorde a las situaciones, entendiendo desde dónde provienen las dificultades conductuales cuando se presentan y que es necesario mantener cierto espacio reservado en el trabajo con ellos.

Hemos sido testigos de que los profesores le gritan el diagnóstico en el patio al alumno. El manejo no es el mismo, entonces al hablar un tema sensible les cuesta a los chicos con el profesor porque saben que no hará un manejo muy ético de la información. Son muy pocos los profesores que lo tienen' (LB, Psicóloga, Comuna 3).

La propuesta del trabajo del PASE contempla que los profesores puedan relevar su rol, del profesor jefe, a través de tutorías con los niños, (...). Nuestros profesores, insisto, no responde necesariamente a todas las complejidades, no cuentan con esas herramientas, no han sido preparados para eso. Nosotros hemos entregado algunas herramientas pero creo que todavía son insuficientes. Por otro lado, creo que tiene que ver con el nivel de compromiso que en verdad tiene en este espacio y hasta dónde quiere involucrarse. (LE, Trabajadora Social, Comuna 3).

Categoría: Compromiso de los apoderados en la intervención psicosocial

Todos los profesionales del área psicosocial entrevistado hacen referencia a la importancia de los apoderados y las familias que juegan al momento de realizarse las intervenciones psicosociales en los establecimientos. En general, la interacción con los apoderados se da en distintos momentos de la intervención. Se describe, que cuando es necesario hacer un trabajo individual con el alumno, es importante tener una entrevista con el apoderado para comunicar y observar más de cerca lo que ocurre en el núcleo familiar. Por otro lado, se interactúa con los apoderados al momento de realizar las visitas domiciliarias (referidas en páginas anteriores) para conocer de manera más acabada y entender las situaciones que aquejan a los alumnos. Sumado a lo anterior, en algunos establecimientos, se ha intentado realizar talleres y actividades grupales con los apoderados con el fin de trabajar distintas habilidades en formación, temas sociales particulares, entre otros.

No obstante, las duplas psicosociales observan durante el año académico que la participación de los apoderados es muy baja, donde solo un porcentaje minoritario asiste a las reuniones de apoderados. Las principales razones corresponden a que existe mucho abandono o desvinculación por parte de los apoderados en la formación de los alumnos, tienen largas horas laborales, o hay poco interés de vincularse en las actividades que el establecimiento puede ofrecer. Por esta misma razón, las visitas domiciliarias han sido eficaces para conocer la realidad de los alumnos cuando no se cuenta con la posibilidad de poder entablar entrevistas en los establecimientos con los apoderados. Frente a esto, las duplas han identificado las instancias en donde se ha obtenido una participación activa de los apoderados y donde se han logrado mejores resultados.

Baja participación de apoderados en talleres y actividades

Como se adelantaba en párrafos anteriores, la baja participación de los apoderados dificulta el desarrollo de las intervenciones psicosociales con los estudiantes. Se describe que lo ideal, sería que al momento de identificar problemáticas sociales que afectan a los alumnos, se debe trabajar con las familias directamente para poder desarrollarlas y resolverlas en un proceso, en donde el compromiso de los padres y apoderados es vital para fortalecer tanto el trabajo en el establecimiento como en los hogares. Lógicamente, los alumnos que mayores problemáticas presentan coinciden, a su vez, con alguna problemática al interior del hogar o su contexto, por lo que trabajar con las familias de los alumnos se hace doblemente difícil. De esta forma, se identifica que donde hay mayor participación, ocurre justamente con los apoderados de aquellos alumnos que menos presentan problemas. En estos casos, la situación es menos compleja para intervenir.

(...) no contamos con los apoderados 100% en la escuela lo que nos permitiría lograr cambios en ella. A las reuniones vendrá el 50% y los que vienen son los que no tienen problemas, no tenemos la adherencia de los que sí tienen problemas. (SE, Psicóloga, Comuna 1).

No obstante, la baja participación de los apoderados, a la vez que se ve como un aspecto que dificulta el trabajo de intervención, se considera como una característica o condición dada de los alumnos. En este sentido, más que visualizarse como una problemática más, la baja participación se identifica como un desafío, un tema en sí mismo que debe ser trabajado, y que con los logros en ello, las diferencias pueden ser grandes.

Sigue siendo un desafío que el apoderado se empodere de su rol, y en el momento que tengamos un 70% del compromiso de él, la cosa será distinta. Si tenemos la droga cerca pero si hay un apoderado comprometido, tendremos resultados distintos. (SE, Psicóloga, Comuna 1).

Al situarse el trabajo con los apoderados como un desafío, los equipos psicosociales incorporan entre sus objetivos del año la importancia de vincularse con las familias como parte importante del trabajo de intervención que pueden realizar. Esto va desde el trabajo individual (donde se realizan entrevistas, consejería y visitas domiciliarias) hasta la realización de talleres y actividades de convocatoria masiva para el trabajo de diferentes temáticas con los apoderados.

La oportunidad de trabajar con los apoderados se reconoce como una forma de hacer más eficiente el trabajo, permitiendo abrir nuevos espacios para poder, de cierta manera, triangular la intervención.

La convocatoria es baja igual. Hicimos una escuela para padres y de treinta y tantos citados llegaron seis. Los temas eran apego, normas y límites, tenencia responsable. Creo que el 60% de las derivaciones son normas y límites. A mí me encantaría no tener que derivar esos casos a la red y trabajarlos acá (...). (LB, Psicóloga, Comuna 3).

Por otro lado, las duplas psicosociales han descrito múltiples problemas relacionados con los apoderados. En general, en los contextos de mayor vulnerabilidad existen elementos tajantes que pueden afectar la relación entre los padres o apoderados y los alumnos que, a su vez, afectan su desarrollo formativo en el establecimiento. Estos problemas van desde el abandono, consumo de drogas, privación de libertad e alguno de los padres, tráfico, abuso sexual, entre otros.

El perfil del apoderado, son más abuelos, que se hacen cargo del nieto, porque el papá o mamá falleció por el consumo de drogas, o están privados de libertad, o están a cargo del niño, y esa abuelita tiene a dos niños más y trabaja, entonces es como difícil tener un horario en que todos vengan por este contexto. (IL, Psicóloga, Comuna 2).

Formas de lograr convocatoria en el trabajo con apoderados

En relación a la baja participación, las duplas psicosociales han probado distintas técnicas para mejorar la convocatoria de los apoderados en las actividades y formas de intervenir con el fin de lograr cambios significativos frente a las problemáticas de los alumnos. No todas las duplas han tenido resultados positivos en relación a la convocatoria, pero algunos han logrado acercar al establecimiento a la familia a través de intervenciones sociales en el ámbito comunitario, como también por medio de talleres y actividades para los apoderados.

Por una parte, los profesionales del área han logrado integrarse al trabajo que se realizan en las reuniones de apoderados, aprovechando tal instancia para vincularse con las familias. En algunos establecimientos, las duplas utilizan un tiempo en las reuniones para conversar con los apoderados y contar la situación específica de los alumnos. Un aspecto adverso a esta instancia, coincide con que no muchos apoderados asisten a las reuniones y aquellos que lo hacen, corresponde a los apoderados de alumnos con menos problemas psicosociales. No obstante, es una instancia que se utiliza para reforzar positivamente a los que asisten.

Por otra parte, en algunos casos se aprovecha la oportunidad de utilizar parte de los recursos SEP para realizar actividades con apoderados como charlas, talleres informativos u otros, finalizando con algún cóctel o cena, justamente como técnica de 'enganche' para asegurar la convocatoria. La experiencia de algunos establecimientos ha sido positiva en términos de asegurar la participación de los apoderados en instancias como estas. El problema es que no son muy factibles de realizarse de manera frecuente lo que impide la continuidad.

Por último, en un caso en particular, se observó la intervención en apoyo socioeconómico a las familias de alumnos que, más que un incentivo para atraer a la familia al establecimiento, corresponde a un acompañamiento directo y una oportunidad para poder solventar los problemas laborales y económicos de familias vulnerables. La intervención corresponde a que el área psicosocial escoge a diferentes familias para trabajar en un proyecto de integración económica de FOSIS. El establecimiento no escoge necesariamente a los alumnos de mejor rendimiento sino que integra a un grupo con distintas características, incluso a aquellas con mayores problemáticas sociales.

La única manera de trabajar con los apoderados es si se va a la casa y el FOSIS va a la casa. El 2011 trabajamos con 13 familias, el año pasado fueron muchas y este año nuevamente 13 familias. Es gratificante porque las mamás se sienten apoyadas. Este año seleccionamos a que el alumno de que a pesar de todo, es como un premio, y otros lados donde el vínculo entre el papá y el niño es muy débil. El año pasado seleccionamos a familias con tema de VIF o abuso (SE, Psicóloga, Comuna 1).

Si bien, este programa se observó solo en un establecimiento, es importante rescatar la intención que presenta el trabajo con las familias, en donde el rendimiento académico no aparece como fin primero sino que el objetivo es apoyar, desde la escuela, a las familias de mayor grado de vulnerabilidad. El sentido de esto radica en que el establecimiento se reconoce dentro de un contexto social donde tiene una responsabilidad de trabajar con la comunidad educativa.

Amenazas o elementos que dificultan la intervención

Cuadro N°10: Amenazas o elementos que dificultan la intervención

Subcategoría	Categoría	Dimensión
Desconocimiento del área social por parte del medio externo	Problemas en el desarrollo del área psicosocial	Amenazas o elementos que dificultan la intervención
Problemas en la descripción de cargos del área de intervención psicosocial		
Dificultades en la inserción laboral de profesionales del área social en el establecimiento		
Necesidad de continuidad para planificación y seguimiento de casos	Problemas de continuidad de los profesionales del área psicosocial	
Sistematización como resistencia a la discontinuidad		
Contratos definidos como amenaza a la continuidad de los profesionales		
Necesidad de contar con espacios de planificación para mejorar la intervención	Elementos que dificultan la implementación	
Escases de tiempo para la implementación de las intervenciones		

Categoría: Problemas en el desarrollo del área psicosocial

Descripción general

El funcionamiento de las intervenciones y el desempeño profesional de los trabajadores sociales y psicólogos, se ve afectado por ciertas problemáticas que afectan finalmente al desempeño de éstos y la secuencia lógica de intervención descrita con anterioridad. De este modo, a partir de las entrevistas realizadas se identifican tres problemáticas generales y transversales que han sufrido los equipos al momento de realizar su labor en los establecimientos.

En primer lugar, existe un desconocimiento acerca de lo que los profesionales del área social (los psicólogos y trabajadores sociales) realizan constantemente como parte de su trabajo, por lo que hay ciertas expectativas, parciales en reiteradas ocasiones, del trabajo que pueden realizar en el establecimiento. Se suma a esto el desconocimiento sobre el proceso del logro de resultados de las intervenciones, provocando muchas veces que el cuerpo docente y directivo tenga expectativas de que se lograrán mejoras más rápido del tiempo real que se necesita.

En segundo lugar, en todos los establecimientos observados no hay una descripción clara de los cargos de los psicólogos y trabajadores sociales que se insertan en el área de intervención psicosocial, provocando vacíos en el actuar y gastando gran parte del tiempo inicial en generar los objetivos para poder realizar las intervenciones. Este aspecto genera incertidumbre sobre todo en la direccionalidad que debe tener su desempeño profesional con los objetivos institucionales.

Por último, existe una dificultad por parte de los profesionales del área psicosocial en la inserción profesional en el establecimiento, marcada principalmente por un desconocimiento y resistencia de la comunidad con las intervenciones y una poca claridad de los objetivos que éstas se plantean.

Descripción de subcategorías

Desconocimiento del área social por parte del medio externo (comunidad educativa)

Los profesionales del área social o ciencias sociales han tenido que levantar el área psicosocial en un contexto de desconocimiento de lo que realizan profesionalmente en el contexto educativo. Principalmente, al ser un área relativamente nueva para el sistema educacional chileno ya que el año 2008 se implementa la ley SEP y, a partir de esa fecha y después de muchas mutaciones, se insertan los profesionales del área social en los establecimientos, compartiendo espacios con docentes que llevan, en la generalidad de los casos, muchos años de servicio.

Por una parte, hay un desconocimiento de la labor de los profesionales por parte de los docentes y otros profesionales, como el inspector y orientador. Existe una forma de hacer las cosas que no necesariamente es equivalente con el desempeño profesional y ético de los trabajadores sociales y psicólogos, comprendiendo de distinta manera la forma de realizar la intervención psicosocial. Específicamente frente a la labor del orientador o inspector, se reconoce que hay objetivos cruzados que no necesariamente apuntan a lo mismo y que falta conversación entre ambas disciplinas.

Hay un encargado de convivencia que se llama encargado de desarrollo de personas que es lo que antes eran los orientadores. Acá es profesor, parece que de ciencias o historia. En la mayoría, en esta comuna, son antiguos profesores, que son sacados de aula y puestos en este cargo. Creo que hay uno o dos que hay una trabajadora social en el cargo. Por lo mismo, es complejo el desempeño, si tú tienes un encargado de convivencia, le interesa que se porten bien en la sala y el patio. Pero no se entiende muy bien la pega de un psicólogo o un trabajador social, no se conoce bastante, no son los mismos objetivos a la larga (LB, Psicóloga, Comuna 3).

Se suma a este desconocimiento que los docentes tienen expectativas diferentes de la intervención, que el psicólogo o el trabajador social lograrán resultados al corto plazo con los estudiantes. En este sentido, las áreas de intervención psicosocial han llevado procesos de sensibilización al interior del establecimiento para dar cuenta de los factores importantes de la intervención y de los resultados que es posible esperar.

Por otra parte, hay un desconocimiento general de los padres y apoderados sobre el área psicosocial, quienes están acostumbrados a la figura del inspector que llama la atención a los alumnos por problemas conductuales y cita al apoderado para informar. Esto también se traduce en que los apoderados buscan respuestas en los inspectores o directores.

(...) a veces los papás no saben que hay un departamento de orientación con profesionales en el establecimiento, en general el papá está acostumbrado a ir con la profesora o la inspectora, son como las caras más visibles, entonces cuando no les dan solución ahí van a la corporación, que tampoco son tantos casos pero ahí es donde la corporación actúa, vienen y nos preguntan qué hemos hecho acá (IL, Trabajadora Social, Comuna 2).

Problemas en la descripción de cargos del área de intervención psicosocial

Los entrevistados reconocen que al momento de ingresar al área psicosocial no existía una definición clara del cargo de los profesionales que describiera las funciones específicas que debe realizar. En un principio, sobre todo en la inserción profesional, la falta de definición de los cargos produjo incertidumbre en los profesionales, obligándolos a definir labores, objetivos y metas ellos mismos sin una contraparte disciplinar que oriente en las tareas.

En casos, la falta de orientación y delimitación del cargo sobrepasa al establecimiento, atribuyéndole esta incertidumbre a la corporación de educación de la comuna. La relación lógica corresponde a que, al ser éstos establecimientos municipales, esperan líneas políticas desde la corporación, donde justamente la decisión de establecer las áreas de intervención psicosocial e instalar las duplas psicosociales en los establecimientos ha sido de dicha institución (en las tres comunas vistas). Sin embargo, en ciertas circunstancias se reconoce que no hay un alineación entre corporación y las áreas.

No tenemos ninguna referencia de la corporación. Dependemos de la corporación a nivel contractual, pero reuniones a nivel corporativo no hemos tenido ninguna. Ni siquiera hay descripción de cargo. Lo hemos solicitado pero tampoco lo han dado (LB, Psicóloga, Comuna 3).

No hay un rol definido del cargo del trabajador social en el establecimiento. Hay ciertas libertades pero de repente 'uno se siente en el aire y no sabe hacia dónde direccionar el tema porque igual con el contexto social de los niños ves tantas problemáticas que no sabes si estás interviniendo bien o direccionando bien, eso es súper complejo (MU, Trabajadora Social, Comuna 2).

Sumado a lo anterior, la escasa definición de los cargos afecta la misma derivación de los docentes hacia el área psicosocial en donde no siempre se deriva de acuerdo a un protocolo que indique situaciones específicas de trabajar, malentendiendo la labor de los profesionales y el objetivo que éstos tienen al interior del establecimiento.

De repente venía el profesor con un problema x en la sala y te dice que veas a tal alumno, pero también existía de repente una asistente de la educación en el patio y también te pasaba a ese niño, al final te llegaban niños por todos lados y no había un protocolo que dijera en estos casos será necesario derivar al psicólogo, o en ciertos pasos a seguir llegaría el psicólogo a intervenir, no había nada definido (...) el rol del psicólogo no estaba definido (...) (BB, Psicólogo, Comuna 2).

Por último, sumado a lo anterior, solo en algunas ocasiones se visualizó que los profesionales del área social han tenido que contradecir los delineamientos del establecimiento sobre el área en pos de un trabajo coherente y coordinado entre las disciplinas.

La llegada de la psicóloga no fue a través de un rol establecido, ella tuvo que decidir qué trabajar y qué área construir en el establecimiento. Hemos tenido que pelear por el espacio de la dupla psicosocial en el establecimiento. La visión sobre la psicóloga acá en un principio era la psicóloga igual talleres, la asistente social igual asistencia' (IL, Trabajadora Social, Comuna 2).

Dificultades en la inserción laboral

Sumado a los problemas del desconocimiento del área social por parte de la comunidad educativa y la falta de descripción de cargos se suman las dificultades en la inserción laboral de profesionales del área social en el establecimiento.

Por una parte, al momento inicial de la configuración del área de intervención psicosocial, existe una resistencia por parte del cuerpo docente hacia las intervenciones, y cuando la política de instalación de las duplas psicosociales en el establecimiento no es clara e informativa desde la corporación, no hay claridad por parte de la comunidad educativa acerca de la finalidad de esta inserción de la dupla en el trabajo cotidiano de la escuela. De esta forma, existe un período de sensibilización y adaptación de la dupla que toma un tiempo considerable.

Las intervenciones partieron este año. Fue un comienzo lento, de mucha resistencia porque queda la sensación porque están interpelando al coordinador de desarrollo, porque es como 'sabes voy a poner a un equipo que intervenga en lo mismo que intervienes tú' entonces genera resistencia porque tampoco se le avisó al equipo directivo que venía una dupla. Aterrizamos acá en marzo y no fue solicitado por una necesidad sentida por el establecimiento, fue impuesto por la corporación (LB, Psicóloga, Comuna 3).

'Ha sido un trabajo [la inserción profesional del área social] cuando yo llegué muchos se sintieron como que yo iba un poco a pasar por encima del inspector, pero no fue así, lo sintió como un apoyo, él pidió que yo estuviese acá, y bueno, las profesoras de a poco se les ha ido enseñando nuestro rol, el de la trabajadora social, como antes nunca hubo una asistente social entonces no entendían muy bien el rol de ella aquí, por qué tenía que participar en los talleres, pero ya lo han entendido (MK, Psicóloga, Comuna 1).

Por otra parte, sobre todo en los establecimientos que recién se está incorporando la dupla psicosocial al trabajo en él, existe una percepción de que la intervención que se implementa no es comprendida del todo por parte de la comunidad educativa, no viéndose su finalidad, la cual es integrada con los objetivos de la educación. Por ejemplo, en el plano de convivencia escolar (política definida por el Ministerio de Educación hace más de 10 años) que es donde se integran hoy muchas de las intervenciones psicosociales, no hay una comprensión clara del para qué sirve y en qué puede aportar en el logro de los objetivos escolares.

'Todavía no se entiende mucho lo que es la convivencia, es algo que hay que seguir trabajando para hacer un cambio cultural. La percepción es que se hacen actividades pero no está muy claro el para qué. Ahí habría que ser más explícito, a lo mejor faltó sensibilizar más en el para qué, hicimos muchas cosas, ahora hay que darle un poco más de sustancia. Si uno preguntara en general cuál es el programa que tenemos, no creo que les quede muy claro. Eso es una falencia (BG, Psicólogo, Comuna 1).

De este modo, la inserción laboral en el establecimiento ha sido una de las piedras angulares entre los problemas que se ven enfrentados los profesionales de la dupla psicosocial.

Categoría: Problemas de continuidad de los profesionales del área psicosocial

Un problema recurrente observado en todas las entrevistas realizadas corresponde a la continuidad que tienen las duplas psicosociales en su trabajo en el establecimiento. Por lo general, a las duplas se les contrata en marzo o abril del año académico, con un contrato definido hasta noviembre o diciembre. Con esto, los profesionales deben insertarse cuando el año está en curso sin la posibilidad de planificar con tiempo las actividades. A su vez, el término en noviembre o diciembre repercute en cualquier posibilidad de evaluación del trabajo realizado durante el año. Frente a esto,

algunas duplas han podido generar algunos procedimientos estandarizados con el fin de que los que se inserten a la dupla el año siguiente, tengan una base de trabajo con la cual puedan operar.

Contratos definidos como amenaza a la continuidad de los profesionales

Los contratos definidos de los profesionales proviene del sistema de rendición de cuentas y entrega de recursos que estipula la Ley SEP en donde se deben utilizar los recursos obtenidos durante el año académico. Como estos recursos pueden ser utilizados en distintos ítems, deben ser rendidos a fin de año según lo planificado en el Programa de Mejoramiento Educativo. De esta forma, al servir los recursos para diferentes líneas de trabajo, no está descrito desde la Ley cómo utilizarlos cuando son para contratos de profesionales. Por lo tanto, en la mayoría de los establecimientos observados, desde la corporación, se contratan a los profesionales del área social pensando que es un servicio que debe ser utilizado durante el año académico.

Esta forma de operar trae consigo dos problemas fundamentales. Por un lado, se genera inestabilidad laboral en quienes entran a trabajar al área psicosocial con un contrato que comienza en marzo o abril y termina en noviembre o diciembre. Esta inestabilidad afecta el desarrollo profesional y las expectativas que puede tener la dupla sobre su proyección en el establecimiento, donde, en muchos casos, potencia la búsqueda de otro empleo con mayor proyección de forma prematura, antes de que termine la intervención en el establecimiento. Esto atenta con los objetivos que se propone el área psicosocial y genera incertidumbre tanto en los alumnos como en el establecimiento sobre la continuidad de la intervención planificada.

(...) si la profesional se va en noviembre, si esa persona encuentra trabajo antes, va a tener que venir otra psicóloga y va a tener que tomar a ese niño de nuevo y vamos a tener que empezar de nuevo el proceso de vinculación, confianza, o sea no hay continuidad con el profesional. (MK, Psicóloga, Comuna 1).

Por otra parte, en la cita anterior se refleja el segundo problema fundamental de esta manera de operar. La continuidad del profesional asume también la seguridad de que el establecimiento no tenga que asumir la inserción laboral de un profesional del área, al menos, una vez por año. Como esto no ocurre, la inestabilidad de las duplas por estos motivos contractuales genera interrupciones en las intervenciones obligando a que se establezcan nuevos procesos de vinculación con los alumnos, proporcionando nuevos diagnósticos y formas de operar, apuntando, en ocasiones, a un sobrediagnóstico y sobreintervención de los alumnos y las familias. Muchas veces los alumnos que están haciendo un trabajo individual con algún profesional de la dupla, deben contar nuevamente sus relatos, exigiéndole que tenga que pasar por el mismo proceso cada vez que se inserta un nuevo miembro.

El tema de la continuidad creo que tiene que ver con que, por aquí han pasado como 3 o 4 psicólogas, una cada año, entonces, una psicóloga, uno inevitablemente tiene una forma de intervenir, que no es la misma, entonces una tenía más afinidad con una forma y hacía ciertos trabajos, después llegó otro y tenía otra (...). (BG, Psicólogo, Comuna 1).

Necesidad de continuidad para la planificación y seguimiento de casos

En concordancia con lo anterior, uno de los motivos fundamentales de contar con una continuidad indefinida de las duplas psicosociales en el establecimiento, radica en la oportunidad de generar los

espacios temporales adecuados para poder planificar el años escolar en función de lo realizado y continuar con un seguimiento sostenido en el tiempo, de los casos más complejos, ya sea por medio del trabajo individual con ellos en el establecimiento o por medio de las derivaciones a una red externa.

Así, en primer lugar, la continuidad de las duplas permite lograr un seguimiento estable de la trayectoria individual y personal de los alumnos, sin interrumpirla durante el verano y si el profesional no continúa con su trabajo durante el año siguiente. Al rotar los profesionales de un año a otro, el nuevo profesional que se inserta debe depender de un registro de lo que se ha realizado y avanzado en el trabajo individual con los alumnos. Inevitablemente, esto no le permite tener una comprensión acabada de lo ocurrido, ni tampoco le permite la posibilidad de intervenir en aspectos que puedan ocurrir cuando los alumnos no se encuentran en el establecimiento.

La continuidad es un desafío, permite también seguir casos de los niños. Hay poco seguimiento, llego acá, cierro en diciembre, dejo mis reportes hechos, pero qué pasa en marzo, en febrero. (LB, psicóloga, Comuna 3).

La psicóloga ha tenido continuidad en el establecimiento (2 años), lo que le permite un seguimiento de casos. (MU, Trabajadora Social, Comuna 2).

En segundo lugar - de igual importancia que el punto anterior - se reconoce entre los entrevistados que los meses de trabajo de enero y febrero se justifican para poder evaluar el año transcurrido y planificar el año siguiente. Este tiempo le permite a la dupla concentrarse en diseñar en relación a las mejores opciones que poseen para realizar talleres o un trabajo individual, con la ventaja de conocer las problemáticas del establecimiento que ocurrieron durante el año y buscar la manera de enfocarse en ellas. Además, si se inserta una nueva dupla durante el año escolar, debe adaptarse sobre la marcha a lo que se está haciendo sin dejar un margen de reconocimiento del contexto particular del establecimiento.

Es bueno saber antes para saber si uno sigue en el mismo establecimiento para decir ya voy a hacer tales talleres, tales sesiones, para ver si trabajar 6 sesiones por tema, cosas así. Y con grupos focalizados, por ejemplo, si tengo un octavo básico y hay un grupo que son mucho más adultos para tratar ciertas temáticas, trabajar con ellos, o más de adolescencia. (LB, Psicóloga, Comuna 3).

Sistematización como adaptación a la discontinuidad

En la mayoría de los establecimientos vistos se observa que los equipos de las áreas psicosociales, han logrado sistematizar procedimientos para poder lograr la continuidad en alguna dimensión del trabajo realizado durante el período que se encuentran en el establecimiento.

Creo que el trabajo grupal, con grupos más pequeños (...) sería bueno hacerlo. Tenía la idea, pero no me da el tiempo, de hacer un aula de convivencia para absolver esos grupos, hacer una especie de libro de clases, y si los niños son sacados de la sala tengan este espacio para trabajar (...) Si yo continuara acá me gustaría implementarlo, tengo contrato hasta diciembre (...) por eso la sistematización, la persona que venga, si no soy yo, otra persona tendría una base (...) se ahorra tiempo' (BG, Psicólogo, Comuna 1).

Se reconoce que lo ideal es que sea la misma dupla la que intervenga el año siguiente. Pero frente a la adversidad en este aspecto, lograr establecer líneas bases de información, le permiten a los profesionales que lleguen, contar con ciertos recursos que le faciliten el reconocimiento del contexto en el que se encuentran.

Categoría: Problemas de tiempo para planificar e implementar

Se observó en las entrevistas que las duplas le asignan un peso importante a la necesidad de contar con más tiempo para poder planificar de mejor manera e implementar adecuadamente las intervenciones que se pretenden realizar en el establecimiento. Esta categoría se relaciona directamente con los problemas de continuidad en los contratos de los profesionales, donde justamente se necesitan los meses de vacaciones de los alumnos para poder concretar los lineamientos a considerar en el año siguiente. Pero a su vez, las duplas psicosociales se encuentran frecuentemente saturadas por la gran cantidad de problemas sociales existentes y, además, por elementos propios del contexto institucional.

Necesidad de contar con espacios de planificación para mejorar la intervención

Como ya se adelantaba, las duplas identifican de gran urgencia la posibilidad de contar con los meses de vacaciones para poder planificar la intervención que se realizará durante el año siguiente. Se reconoce que la llegada al establecimiento cuando el año escolar está en marcha, no les permite el espacio reflexivo y crítico para poder pensar la intervención, ya que deben actuar de inmediato con problemas de contingencia en el establecimiento, restándole horas de trabajo a la planificación. A esto se suma si el profesional se inserta por primera vez en el establecimiento, donde debe justamente conocer la realidad social al mismo tiempo en que debe levantar una planificación para el año.

Para profundizar falta planificar, no hemos podido porque no tenemos continuidad en los colegios. A pesar de que sean de la misma comuna, las realidades son totalmente diferentes (...) como a nosotros se nos desvinculó enero y febrero, no tuvimos ese tiempo para planificar como los profesores. (...), [planificar para] no llegar el 2015 y decidir ahí en mitad de marzo discutir lo que vamos a hacer. (LB, Psicóloga, Comuna 3).

Por otra parte, resulta importante finalizar el año realizando un trabajo reflexivo de lo alcanzado según los objetivos propuestos, lo que se hizo de manera correcta e incorrecta, sobre todo, estableciendo las mejoras posibles para el año siguiente. Este momento de reflexión y evaluación es altamente demandado por las duplas ya que es necesario contar con esta perspectiva al momento de planificar el año.

Es necesario un espacio para reflexionar sobre las intervenciones que se hizo, si realmente fue lo correcto, si hay que hacer modificaciones, si se pueden direccionar de otra forma. (MU, Trabajadora Social, Comuna 2).

Idealmente, el espacio de planificación y evaluación - o gran parte de él - debe ser asignado en el momento en que no están los alumnos en el establecimiento, ya que entrega la posibilidad de dedicarse en un cien por ciento a esta actividad. Cuando los alumnos están en clases, se presenta el riesgo de tener que trabajar días completos dedicados a aspectos contingentes que se dan, en su mayoría, durante el año académico.

(...) me dedico mucho a apagar incendios y es un poco la crítica que le hago a este espacio laboral, si fuera una trabajadora social de oficina y pudiera sentarme a trabajar un instrumento, no digo que no lo haga, pero creo que necesito mayor tiempo para proyectar el trabajo, pudiendo tener mejores frutos, y no todo el día con la contingencia (...). (LE, Trabajadora Social, Comuna 3).

Escases de tiempo para la implementación de las intervenciones

Junto a los problemas de tiempo de la planificación, se suma la escases de tiempo para la implementación de las intervenciones que logran ser diseñadas y planificadas, ya sea por el establecimiento o por redes externas. Se observa que el calendario escolar no siempre facilita que el total de actividades puedan ser implementadas acorde a las fechas que fueron fijadas. Frente a este factor, las duplas deben ajustarse a lo que el establecimiento define como prioritario en ciertos días y readecuar los tiempos de la implementación. Esto ocurre cuando hay actividades extraprogramáticas que incluyen a la gran mayoría de los alumnos por ejemplo. Este se reconoce como un problema de contingencia y afecta sobre todo cuando la dupla debe encargarse de aspectos que no necesariamente están en su agenda.

No se alcanza a hacer todo por temas de tiempo, contingencia, o porque tengo que abarcar muchas cosas, a veces el director tiene que ir a una reunión, el inspector también, y además de mi cargo, me tengo que quedar a cargo del colegio. (CU, Psicóloga, Comuna 1).

A esto se suma la variable del tamaño del establecimiento en donde la dupla se inserta a trabajar. El trabajo individual aumenta sin considerar las proporciones que una dupla puede alcanzar a abarcar, sobre todo, si en el establecimiento cuentan con un solo profesional y no con una dupla completa para trabajar.

Lo que no nos permite intervenir (...) es la falta de tiempo. Aquí existe la imagen de una trabajadora social y una psicóloga. Entonces existen 2 profesionales para 1000 niños, 1000 familias que no dan abasto. Si se quiere plantear como proyecto para el próximo año dos trabajadoras sociales. Una que es la titular y otra de medio tiempo y lo mismo para las psicólogas. (IL, Trabajadora Social, Comuna 2).

En suma, se reconoce la necesidad de contar con profesionales según la cantidad de alumnos que tenga el establecimiento. Por ahora, el trabajo para las duplas resulta muy difícil cuando deben planificar, implementar, dedicarse a temas administrativos y trabajar en contingencias durante el año, más aún cuando ingresan a trabajar en marzo, sin contar con los meses de vacaciones de los alumnos para aprovechar de delimitar los lineamientos con que se trabajará el año siguiente.

O te dedicas a hacer acciones o lo administrativo, a veces estás en la disyuntiva. Considero que ambas cosas son necesarias. La acción por sí sola si no hay cómo respaldarla, si se hizo un seguimiento, dónde queda el registro. Yo por ejemplo estoy 40 horas, pero he trabajado mucho más (...) es importante tener a alguien que se encargue de lo estadístico, de lo administrativo, que nos de la información para ir utilizándola siempre. Yo tengo que hacer lo estadístico, la página web, sacar fotos con la cámara, hacer las presentaciones, es como circo pobre, eso a la larga te va desgastando (...) quizás un personal técnico (...). (BG, Psicólogo, Comuna 1).

Definición y estructuramiento general del área psicosocial en establecimientos

Cuadro N°11: Definición y estructuramiento general del área psicosocial

Subcategoría	Categoría	Dimensión
Definición de cargos y área de intervención psicosocial por la dupla psicosocial como mecanismo de adaptación	Estructuración institucional desde la corporación	Definición y estructuramiento general del área psicosocial en establecimientos
Orientadores y profesores como responsables de la intervención previos al ingreso de duplas psicosociales al establecimiento		
Lineamientos de la corporación que configuran y orientan el trabajo de las duplas psicosociales en el establecimiento		
Críticas de la acción de la corporación		

Categoría: Definición de cargos y área de intervención psicosocial por la dupla psicosocial como mecanismo de adaptación

En la mayoría de los establecimientos entrevistados se observó que las duplas psicosociales, al insertarse en ellos, describieron sus tareas y su cargo a partir de las redes, talleres, un lineamiento directivo o algún indicio de intervención que ya se estuviese realizando en el lugar. De esta forma, aquellas duplas que al insertarse en el establecimiento venían con una tarea desde la dirección - por ejemplo, disminuir la deserción escolar - pero definida en pocas líneas, o bien, al incorporarse en el plano educativo observaron que en el establecimiento se realiza algún tipo de taller o intervención con un grupo focalizado, a partir de esas instancias, comenzaron a definir su cargo al interior del colegio.

Se enfocó en un rol macro, la deserción, y para que desde ahí haga las tareas. En principio. Se fue luego canalizando el rol del trabajador social y empecé a tomar otras tareas como las consejerías con las matronas que hacemos con el consultorio, viendo también el tema de orientación de Chile Crece Contigo para las embarazadas y mamás. Representante en el consultorio Ahues en una mesa de trabajo, por ejemplo, en qué podemos solicitarle al consultorio (MU, Trabajadora Social, Comuna 2).

En este sentido, los profesionales que se insertan y ven poca definición del cargo observan las oportunidades dentro del establecimiento para poder realizar intervenciones psicosociales.

Me hago yo también cargo del centro de alumno, ayudarlos a gestionar como por ejemplo en equipamiento deportivo' Había un encargado de deporte o educación física que jubilaba este año y por lo que no tenía muchos incentivos de sacar a los jóvenes a competir (...) mantengo una buena relación con los estudiantes entonces digo me voy a hacer cargo. Ahí es donde hago un trabajo de convivencia y de sentido de pertenencia en donde yo creo que en estos momentos la escuela está afuera, el alumno aprende afuera, donde le toca representar a su escuela, levé a los alumnos a

campeonatos de fútbol (...) me di cuenta que a este colegio le faltaban los ritos, las ceremonias (BB, Psicólogo, Comuna 2).

De esta forma, esta autocreación o autodefinición de los cargos al interior del establecimiento, ha significado un mecanismo de adaptación frente a lo adverso que puede significar la inserción profesional sin una previa definición del cargo. Como se veía en la sección anterior, frente a la falta de definición de cargos desde la institución (establecimiento y/o corporación), los profesionales han adaptado su profesión a las necesidades que perciben que son importantes de trabajar.

Por otra parte, además de la definición de los cargos, también las duplas fueron dándole estructura al área de intervención psicosocial, por medio de las necesidades emergentes y algunos lineamientos institucionales. A diferencia de los cargos, la creación del área ha estado orientada a darle estructura y continuidad a la labor profesional en conjunto con un plan de coherencia de intervención psicosocial.

Las intervenciones se comenzaron a dar en la medida que los niños las necesitaban: los niños más disruptivos, más desordenados, los que tenían problemas de asistencia, los temas del uniforme, presentación personal deficiente, apoderados que no venían a reuniones, niños que llegaban atrasados todos los días, ese fue como el criterio para comenzar a entrevistar y empezar a ordenar la información de los niños. De apoco, hemos ido habilitando una ficha socioeducativa, registrando las conversaciones con los niños, los apoderados (...) (LE, Trabajador Social, Comuna 3).

'No cuento con elementos del año anterior, lo que sí, te puedo contar lo que he tratado de hacer, (...). Primero que nada, tratar de sistematizar información que nosotros tenemos de convivencia escolar, (...). Del PME se determinó del área de convivencia escolar se optó por contratar personal para los talleres extraescolares. Se trabajó de abril a noviembre, que era uno de los temas del PME para fortalecer el ámbito escolar. (...). Desde ahí después se hizo un trabajo de seguimiento para recuperar los planes de trabajo, para ver la lista de asistencia. Después se comparó las anotaciones negativas de primero y segundo semestre, las notas entre ambos, para ver si hay un impacto en los alumnos. Se vio que hubo una mejora en un gran porcentaje de los alumnos que participaban. (...). Habiendo consolidado esta información, pudimos ver que esta acción produjo un efecto positivo, y es importante seguir sistematizando para ir viendo efectos a largo plazo' (BG, Psicólogo, Comuna 1).

No obstante, en esta esfera es donde se observan mayores diferencias de las áreas de los establecimientos. Al no existir un lineamiento previo de base, las formas de observar las problemáticas sociales y en qué centrarse para trabajarlas dependen mucho de la formación profesional y laboral de los psicólogos y trabajadores sociales, y de las circunstancias institucionales y contextuales existentes, conduciendo a que cada establecimiento trabaje a su manera el área de intervención.

Categoría: Estructura institucional desde la corporación

A partir de las entrevistas, se observó que existen percepciones de los trabajadores sociales y psicólogos que dicen sobre los lineamientos institucionales de la corporación, tanto de su dirección actual, de quiénes ocupaban el espacio de las intervenciones psicosociales y críticas al actual funcionamiento.

En general, se observa que los profesionales que se encontraban a cargo de cualquier tipo de intervención psicosocial eran profesionales docentes, ejerciendo como orientadores o inspectores. Esta figura continúa en el establecimiento en donde en algunos todavía es parte de esta área.

Por otra parte, se reconocen en algunas corporaciones cómo sus políticas han incidido en los establecimientos, sobre todo en la incorporación de las duplas psicosociales en ellos, la instauración de programas a nivel comunal y la retroalimentación periódica del trabajo. No obstante, acá se encuentran mayores diferencias entre una institución y otra dependiendo de la comuna.

Descripción de las subcategorías

Orientadores y profesores como responsables previo al ingreso de duplas psicosociales al establecimiento

Los entrevistados no se refieren de modo exhaustivo acerca de las intervenciones que se realizaban previo a la conformación de las áreas psicosociales con psicólogos y trabajadores sociales. Solo existen nociones generales de las intervenciones, los profesionales a cargo y cómo perduran a la fecha.

De este modo, se reconoce que el encargado de trabajar cualquier tipo de intervención psicosocial era el inspector, orientador o ambos. En ninguno de los establecimientos existía la figura de un psicólogo o trabajador social a cargo de intervenciones psicosociales en años anteriores, por lo menos desde que se implementó la Ley SEP, por lo que la intención de ubicar a estos profesionales en los establecimientos es nuevo.

El encargado de convivencia era un profesor que tomaba esta labor de ver el tema de convivencia que tenía unas hora extras en su plan de trabajo. Desde este año, la corporación creó este cargo. Es primera vez que se da que un psicólogo se haga cargo de esto (CU, Psicólogo, Comuna 1).

Por otra parte, se reconoce que al integrarse profesionales de las ciencias sociales al establecimiento se amplía la mirada sobre todo en temas de inclusión, vulnerabilidad y derechos sociales y humanos, donde esta ampliación viene acompañada de un contexto que sitúa a la educación desde otro punto de vista, integrando justamente estos aspectos.

No había trabajador social antes, había una docente que jubiló el año pasado, que hacía labores de orientadora. Yo creo que por el año pasado y el contexto de reformas (...) ha existido tendencia a mirar ese tipo de situaciones y de vulneración (LE, Trabajador Social, Comuna 3).

Previo a la ley SEP se abordaban los mismos temas pero sin especialistas. Se tenía experiencia (inspector) pero no la especialidad que el equipo psicosocial tiene (MK, Psicólogo, Comuna 1).

Sumado a este punto, se reconoce que la labor de los profesionales de las ciencias sociales han significado una ampliación de la mirada a las problemáticas sociales donde antes lo general era intervenir en temas conductuales y de comportamiento. Los inspectores, en tal caso, tienen el objetivo de supervisar el correcto comportamiento al interior de la sala de clases y el establecimiento, mientras que los orientadores cumplían con la labor de trabajar más de cerca con los estudiantes.

Actualmente, en las entrevistas realizadas se pudo observar que algunas áreas todavía están conformadas a la cabeza por un inspector u orientador en donde, en algunos casos, ha servido como oportunidad para conformar equipos interdisciplinarios.

Como el inspector conoce a los niños, uno ve y comparte desde otra visión, desde el ojo clínico de uno y con el ojo desde su área. Uno ahí va identificando. Lo que tenemos nosotras con la trabajadora social es el tiempo que el inspector, por todo lo que tiene que hacer, no tiene. Uno le pregunta y se detiene a conversar con él (MK, Psicólogo, Comuna 1).

Configuración de duplas y orientación desde la corporación

En esta subcategoría se observa la percepción de los entrevistados acerca del funcionamiento de la corporación y su injerencia en la conformación de las áreas psicosociales con sus respectivos profesionales. Cabe destacar que no necesariamente las maneras de ejercer los lineamientos entre una corporación y otra no son similares, encontrándose diferencias sustanciales.

Por una parte, existe un rol orientador desde la corporación que entrega apoyo y coordinación. Así, un profesional de la corporación está encargado de reunir a los profesionales de los establecimientos, consultar sus inquietudes y aclarar sus dudas. Este encargado es un profesional de las ciencias sociales y tiene una mirada general de los establecimientos. Esto ocurre particularmente en Comuna 1, donde hay un encargado de convivencia escolar (nombre del área que se le da en dicha comuna) que se preocupa de reunir a los profesionales e ir coordinando el trabajo en las escuelas.

La corporación (...) tiene el rol de asesorarnos, mi escala jerárquica es el director porque trabajo en esta dependencia pero además hay una coordinadora a la que yo recurro que es una trabajadora social, cuando tengo un problema, y que trabaja en la corporación y que coordina a todas las encargadas de convivencia escolar y se hacen reuniones mensuales (...) (CU, Psicólogo, Comuna 1).

Por otro lado, en los establecimientos de Comuna 2 se observa que existe un rol de fiscalización de parte de la corporación, principalmente porque recibe muchas denuncias en sus oficinas sobre temas de bullying u otro tipo de violencia escolar.

También son los casos que llegan a la corporación, porque a veces hay reclamos de los apoderados del colegio y esos reclamos los hacen en la corporación, y la corporación a nosotros nos pide como respuesta a ese reclamo, qué se ha hecho, y ahí es donde nos juntamos el encargado de convivencia y el inspector general y vemos toda la argumentación que tenemos de esos casos (...) Son temas de convivencia que tienen que ver si el alumno fue suspendido, problemas con un profesor, pero que en temas protocolares debería hacerse en este colegio primero (...) (BB, Psicólogo, Comuna 2).

Lo que he visto es que actúa más cuando hay casos en que llega el apoderado a hacer como una denuncia o un reclamo, generalmente son por bullying (...) Ahí lo toma [el caso] la encargada de convivencia escolar [de la corporación] y ella viene acá a entrevistar o gestionar cosas (...) eso es lo que he visto, es lo único que tenemos contacto (...) (IL, Trabajadora Social, Comuna 2).

Frente a la labor de coordinación de la corporación de los equipos del área social, no hay consenso entre las diferentes visiones de los entrevistados de esta comuna. En casos, se observa que no hay

mucho apoyo desde la corporación hacia los establecimientos más que su rol fiscalizador, pero en otros, se reconoce una labor de coordinación de la corporación.

La Corporación tiene una línea de trabajo. Constantemente tenemos que ir a reuniones con todos los encargados de convivencia de los colegios donde también nos van apoyando en diferentes actividades que realiza la corporación donde nosotros somos encargados de llevar a los alumnos a estas actividades, por ejemplo hace tres sábados atrás se está haciendo lo que se llama la escuela ciudadana y el encargado de hacer esta escuela en el colegio es el encargado de convivencia escolar y tengo que seleccionar a los jóvenes para que vayan a esta escuela ciudadana que se realiza los días sábados. (BB, Psicólogo, Comuna 2).

En segundo lugar, se reconoce que hay un rol de implementador de política pública o social desde la corporación. En ésta, por una parte, se encuentra la estructuración y voluntad de la corporación para la instalación de las duplas sociales (o un profesional) en los establecimientos y, por otra parte, la instauración de los protocolos de acción y programas de intervención que se realizan a nivel municipal.

Se observó que en las comunas de Comuna 2 y Comuna 1 existen manuales de convivencia construidos a nivel comunal y que son adaptados a nivel de establecimiento, donde el área de intervención de los respectivos debe aplicar en los momentos en que amerite. Por lo general, se establecen protocolos de acción en casos de vulneración de derechos por violencia, abusos sexuales, entre otros.

[El trabajo de la corporación] 'tiene que ver con las políticas de convivencia escolar, y estas tienen que ver por ejemplo, la corporación nos exige a todos los establecimientos que tengamos los protocolos para todo, que también es lo que exige el ministerio, que son protocolos para violencia escolar, para consumo de drogas, para embarazadas y que todo eso se vaya cumpliendo. Y el otro lineamiento que se trabaja con la corporación es el manual de convivencia, que es algo que se tiene que ir revisando todos los años e ir elaborándolo de acuerdo a las necesidades. (BB, Psicólogo, Comuna 2).

Además de los protocolos, en el caso de Comuna 1 existe un programa de intervención que se realiza a nivel comunal y que se implementa en todos los establecimientos, orientado a trabajar distintos temas de manera transversal en los cursos, con el apoyo de los docentes, quienes son los encargados de implementarlos.

Hay un taller que se llama yo me cuido, tú me cuidas, que viene de la corporación, ellos [profesores] lo tienen que abordar. Es desde bullying, abuso sexual, sexualidad, consumo de drogas y alcohol, son varias temáticas que se van desarrollando durante todo el año, y ellos tienen la labor de desarrollarla en su curso, en el ramo de orientación (...). (SE, Psicólogo, Comuna 1).

Críticas de la acción de la corporación

Frente a la descripción anterior del trabajo que hace la corporación con los establecimientos, también es posible observar ciertas críticas que los entrevistados se han formado de éste. Es importante destacar que estas críticas son parciales y no corresponden a la totalidad de los entrevistados.

Por una parte, se observa una crítica hacia la escasa presencia de la corporación en los establecimientos. Algunas áreas de intervención se sienten asiladas frente a los lineamientos de la corporación, describiendo que estos no existen o son muy débiles. Hacen referencia a que éstos deberían estar presentes para poder aunar un trabajo coordinado en todos los establecimientos, con objetivos comunales a pesar de las diferencias de los contextos.

Nosotros generamos programas propios, no hay una directriz corporativa hacia nosotros. Por ejemplo los talleres los hacemos nosotros, la escuela para padres la hacemos nosotros (...) Nuestra directriz ha sido, preséntese al colegio 'equis equis' con el coordinador de desarrollo de personas que es la señora 'tanto' o el señor 'tanto', es toda la directriz que recibimos de la corporación. (LB, Psicólogo, Comuna 3).

Lamentablemente como Liceo no tenemos un apoyo muy visible de la corporación. Al contrario. Este liceo está bastante estigmatizado, y la corporación avala ese estigma. Entonces, los programas generalmente se hacen para educación básica. Pedí recursos para visitas domiciliarias, pero se negaron. Estoy peleando desde principio de año para que vengan a hacer una instalación eléctrica, tenemos dos salas llenas de computadores pero no se pueden ocupar (...). (BZ, Psicólogo, Comuna 1).

A falta de los lineamientos 'corporativos' que se mencionan, los propios equipos han tenido que levantar sus objetivos y metas para el trabajo de intervención, tal como se veía en categorías anteriores. Si bien, los establecimientos han podido responder frente a esta adversidad, se reconoce la necesidad de tener presencia de la corporación tanto en la orientación como en la definición de lineamientos.

Por otra parte, otra crítica que se observa - y que se realiza no solo a la corporación, sino que también al Ministerio y su definición y uso de recursos SEP - corresponde a que muchas de las duplas psicosociales están contratadas por un tiempo definido, generalmente lo que dura el año escolar (de marzo a diciembre aproximadamente). Esto no les permite planificar las intervenciones que realizarán el año siguiente ni evaluar las ya realizadas. Además, significa una inestabilidad laboral para la dupla y reiteración en los procesos de intervención, ya que si se cambia algún profesional, éste debe integrarse desde un momento 'cero'.

Estos chicos que están contratados, trabajan desde abril a noviembre, no en marzo, con un contrato fijo. (...) se corre el riesgo, si la dupla es buena, de noviembre a marzo podría encontrar trabajo, entonces había que hacer todo otro proceso de selección para un profesional y ya pierdes todo lo que este profesional ganó en cuanto a conocimiento del establecimiento, tendría que empezar todo de nuevo (SE, Psicólogo, Comuna 1).

Redes externas como elemento fundamental de las intervenciones psicosociales

Cuadro N°12: Redes externas como elemento fundamental de las intervenciones psicosociales

Subcategoría	Categoría	Dimensión
Redes concretas utilizadas (OPD, SENDA, ETC)	Temas y técnicas de intervención de la red en los establecimiento	Redes externas como elemento fundamental de las intervenciones psicosociales
Temáticas sociales tratadas		
Formas de intervenir (talleres, individual, terapia, etc.)		
Saturación de las redes	Problemas / críticas del trabajo de las redes	
Problemas diversos de las redes		

Categoría: Temas y técnicas de intervención de la red en los establecimientos

Como se observaba en la descripción de la primera categoría, las redes se transforman en un elemento esencial para las intervenciones de los establecimientos, ya que con estas, las áreas de intervención psicosocial les permite trabajar en todas aquellas problemáticas en donde no cuentan con la capacidad profesional o el tiempo necesario para hacerlo. De este modo, se pudo observar con mayor detalle sobre las redes utilizadas, los temas que son abordados por éstas y la forma de intervenir que utilizan.

Redes concretas utilizadas

Por lo general, los establecimientos cuentan con un abanico de posibilidades donde pueden derivar o integrar distintos tipos de intervención en el establecimiento. Estas redes se pueden clasificar entre públicas y privadas. Las públicas se repiten en todos los establecimientos municipales y son el consultorio, la Oficina de Protección de Derechos (OPD), el Centro de Salud Familiar (CESFAM), Centro de Salud Mental (COSAM), Tribunales de Familia, Oficina de la Mujer, la JUNAEB y el Servicio Nacional para la Prevención y Rehabilitación del Consumo de Drogas y Alcohol (SENDA) del Ministerio del Interior, y la corporación de salud y educación de la comuna (a pesar que los establecimientos dependan de la corporación, se identifica a ésta como una red en el sentido que proporciona programas y talleres para implementarse en ellos).

Los establecimientos, al ser municipales, se relacionan en el trabajo en red de manera sistemática con cada uno de estos centros en donde la derivación o la inscripción para recibir actividades en el colegio ha sido la modalidad de operar entre ellos.

Por otro lado, los establecimientos trabajan con redes privadas cuando han tenido la oportunidad de asociarse a alguna institución que le ofrezca algún tipo de intervención. En este ámbito, depende de la dupla que esté trabajando en el establecimiento para la generación de alguna alianza estratégica con alguna institución, la que puede ser una ONG, corporación privada, centro de salud, entre otras.

Trabajamos con el COSAM de Comuna 1 y con consultorio además del SENDA previene con estudiantes que pueden estar en peligro de consumo. Se hacen derivaciones directas, dependiendo si por ejemplo de la contención sale otra rama que sea importante explorar, se deriva. Se deriva a COSAM cuando son problemas de estado de ánimo, depresiones, cosas que estén jugando en

contra de que vengan a clases. Cuando hay consumo también se deriva a COSAM porque trabaja con un programa de abuso de alcohol y drogas. Cuando hay vulneración de derecho se hace directamente con tribunal de familia. Se establece la medida de protección y tribunal de familia deriva generalmente a PIE u OPD, que son las redes con que el tribunal también trabaja. También las distintas ONG, cuando te habla del tema de trabajo sexual infantil se trabaja con la ONG raíces dentro de la comuna, y hay otro programa que no lo he ocupado que es el 24 horas, que atiende a estudiantes que están en riesgo de generar delitos (...) estos son los programas para trabajar en atención individual. (BZ, Psicóloga, Comuna 1).

Temáticas sociales tratadas

A través de las redes se trabajan principalmente temas de salud, como abuso de alcohol y drogas. Se trabaja, además, temas de vulneración de derechos del niño a través de la OPD. Los temas de salud se trabajan a través del consultorio o CESFAM que, a su vez, lo componen el COSAM y SENDA.

La red de salud mental proporciona ayuda a los establecimientos cuando se deben realizar terapias psicológicas a los alumnos, generalmente, cuando tienen problemas emocionales o conductuales, aunque las duplas reconocen que siempre están relacionados.

La OPD en las comunas se utiliza cuando se pesquisan problemas de vulneración de derechos en alumnos. Por lo general, cuando son menores los problemas, la OPD actúa con intervenciones directas con los alumnos, ya sea por abandono, maltrato psicológico o físico de menor grado. En estos casos, también se levantan medidas de protección con la OPD y el establecimiento para evitar situaciones de mayor riesgo.

Salud mental integral a través del consultorio y ellos derivan a COSAM, es una vuelta un poco larga. (...). Y OPD cuando hay vulneración de derechos, ya sea abandono, maltrato, inasistencia (...). (LB, Psicóloga, Comuna 3).

En adición a las redes públicas, se encuentran los Tribunales de Familia donde se derivan situaciones más complejas de vulneración de derechos, sobre todo cuando existe violencia intrafamiliar en el hogar, abusos sexuales u otras situaciones similares. Luego de que se establecen medidas de protección y estas no dan resultados positivos que respalden la seguridad del alumno y su familia.

Estos temas trabajados por las redes públicas, se refuerza con programas que las mismas dirigen a los establecimientos, contando con un diseño y un manual de implementación en cada lugar.

Por otra parte, se encuentran las redes privadas donde los establecimientos buscan programas de intervención para trabajar ciertas problemáticas. En general, estos vínculos son generados por el área de intervención psicosocial o ya estaban establecidas desde antes que llegaran las duplas al establecimiento. Sumado a esto, en ocasiones, son las mismas duplas las que han sido las facilitadoras de la búsqueda de nuevos convenios.

En muy pocos establecimientos, se repiten las redes privadas con las que los establecimientos trabajan. Por lo general, estas redes no cuentan con la infraestructura para poder levantar intervenciones en diversos colegios, limitándose solo a un par de establecimientos en una comuna. Sumado a esto, estas intervenciones también pueden ser breves, que no duran o no contemplan una

gran parte del año académico. En otras, se encuentra un trabajo con pretensiones de una intervención a mediano y largo plazo, sobre todo en la intervención individual.

Por último, se observa que las redes privadas intervienen en diversas temáticas, algunas similares a las redes públicas. Las temáticas identificadas corresponden a trabajos en salud emocional y física a través de intervenciones con diversos profesionales en los establecimientos, o también por medio de convenios con algún centro de salud privado para la derivación. También se trabaja en temas de infracción de ley, muchas veces con alumnos que tienen padres infractores de ley y que están privados de libertad.

En todos estos casos, las redes privadas sirven de complemento al trabajo de intervención que integra la red pública. Muchas veces, sobre todo en temas de derivación, las redes privadas sirven como opción cuando por problemas de saturación las públicas no son capaces de llevar a cabo una intervención sostenible en el tiempo de los alumnos.

Formas de intervenir de las redes

Las técnicas o formas de trabajo de las redes con los alumnos y establecimientos se pueden clasificar en los planes de intervención o programas que las instituciones aplican dentro del establecimiento y, por otra parte, la atención que entregan a los alumnos y familias en la misma institución proveniente de alguna derivación del establecimiento.

Respecto a los programas o planes de intervención en los establecimientos, se observa que las redes públicas presentan los mismos programas aplicados en los establecimientos. Entre los que se encuentra, está el programa SENDA Previene (proveniente de SENDA) que trabaja temas de alcohol y drogas por medio de sesiones o talleres con los alumnos. Estos son implementados por los profesores una vez que se les entrega el material. Este programa, al pertenecer al Ministerio del Interior, se implementa en todos los establecimientos observados.

Además del anterior, se trabaja un programa en distintas comunas que depende del COSAM, llamado habilidades para la vida. Este programa se focaliza en el trabajo con niños que están cursando entre primero y cuarto básico, en donde se realiza un diagnóstico y se interviene en temas conductuales y habilidades sociales.

Vienen del COSAM y hacen una encuesta al profesor y apoderado sobre el niño, como temas conductuales y habilidades sociales. Ellos hacen este diagnóstico, pesquisan a este niño y hacen este tipo de diagnóstico (...) y ahí sacan niños con más problemáticas, de alguna forma trabajan de forma más focalizada (CU, Psicóloga, Comuna 1).

Por otra parte, existen programas que solo pertenecen a una comuna y son implementados entre los establecimientos y la corporación. Se observa que la Corporación de Comuna 1, cuenta con un programa para trabajar en ocho sesiones diferentes temáticas como autocuidado, sexualidad, alcohol y drogas, violencia intrafamiliar, bullying, entre otros. Todos los establecimientos de dicha comuna cuentan con este programa y los profesores son los encargados de implementar con los profesionales del área psicosocial.

'Trabajamos a nivel de, en el área de formación, temáticas transversales que son autocuidado, convivencia escolar y violencia intrafamiliar y maltrato infantil. Cómo lo hacemos, a través del programa comunal yo me cuido, tú me cuidas (...). (BG, Psicólogo, Comuna 1).

En la comuna de Comuna 3, los establecimientos cuentan con un programa que aúna diferentes temáticas sociales y además cuentan con profesionales especializados para la intervención:

[E1] Tres A de alimentación y vida sana, autocuidado y medioambiente y afectividad y sexualidad. Está instalado en todos los establecimientos de Comuna 3. Cuentan con nutricionistas, psicólogos, profesores educación física, trabajadores sociales, etc. Es de la salud y su espacio de intervención es la escuela. Hacen derivación, con sus protocolos de acción, y trabajan de manera autónoma. (LE, Trabajadora Social, Comuna 3).

Los programas descritos hasta ahora, corresponden a formas de intervención donde la institución pública va al establecimiento a realizar la intervención. Por otra parte, como ya se ha descrito anteriormente, las redes públicas de salud y protección de derechos realizan intervenciones individuales y funcionan por medio de la derivación.

Respecto a las redes privadas, éstas difieren según las características que tengan en la intervención. Al igual que las públicas, algunas privadas cuentan con atención en salud emocional y fisiológica, en donde reciben a los alumnos para la atención según el convenio o vínculo que tengan con el establecimiento. En un caso, un establecimiento utiliza fondos SEP para proveer atención psicológica, psiquiátrica y otras especialidades, además de proporcionar recursos para la compra de medicamentos. Este convenio realizado entre el establecimiento y una clínica de salud privada ha posibilitado agilizar procesos con aquellos alumnos que presentan problemas de salud más críticos.

Categoría: Problemas/ críticas del trabajo de las redes

A pesar del apoyo que entregan las redes al establecimiento y sus alumnos y familias, ya sea desde la atención individual o grupal, las duplas psicosociales identifican diferentes problemas asociados a al funcionamiento y la intervención que realizan. El problema más grande encontrado corresponde a la saturación de las redes percibido por las duplas psicosociales, principalmente en la atención individual de los alumnos y sus familias. Se reconoce que los centros de asistencia no cuentan con la capacidad profesional para atender la gran demanda comunal.

Por otra parte, se identifican algunos problemas aislados. Aunque no se repiten en todos los establecimientos, es importante dar cuenta de ellos.

Saturación de las redes

Como ya se adelantaba, el problema más grande percibido por las duplas respecto al trabajo de las redes corresponde al nivel elevado de demanda que presentan, lo que interrumpe contar con un proceso terapéutico continuo u otra intervención. Este problema se observa en las tres comunas del estudio, reconociendo que es un problema de la red de salud.

Las esperas pueden resultar muy largas y perjudiciales para la intervención, dificultando el logro de resultados satisfactorios en los sujetos.

Nos hemos visto muy complicadas cuando queremos derivar a red, por ejemplo la OPD, queremos derivar un niño por algún tipo de indicador de alguna vulneración, hay una lista de espera por un año y medio. Nos hemos encontrado con ese tope. La oficina de la mujer tiene espera de un año, los consultorios. Las redes que tenemos nos pueden aportar en algo, pero al momento de realizar la intervención no tenemos como ingresar a la familia. (IL, Trabajadora Social, Comuna 2).

Tenemos un chico de cuarto, que estaba en tribunales, por ahí tribunales propició para que la OPD manejara el tema, y luego después de 4 meses se gestionó que ya la OPD lo dejara de atender y que pasara a ser atendido por una red de Estación Central. (LE, Trabajadora Social, Comuna 3).

Por este motivo, los establecimientos han generado estrategias para poder vincularse con redes privadas para poder asegurar una intervención sostenida con sus alumnos.

De este modo, los problemas de saturación se observan en la atención primaria de salud (CESFAM) y salud mental, y otras derivaciones como cuando existen problemas de vulneración de derechos en la OPD y tribunales de familia. Como estas redes atienden a toda la comuna, las solicitudes de los establecimientos se acoplan a la demanda total de la comuna, impidiendo, en muchas ocasiones, una intervención efectiva. Así, la saturación de las redes públicas se transforma en una de las problemáticas más graves cuando se trata del aporte que significan para los establecimientos.

‘Otros’ problemas con redes

Además del problema de la saturación de las redes – identificado en todas las comunas – se encuentra la percepción de otros problemas que, si bien no se identifican en todos los establecimientos, describen el funcionamiento de las redes, sobre todo las públicas.

Se identificaron cuatro problemáticas que merecen ser expuestas. La primera, corresponde a la imposibilidad de derivar a redes que están conectadas con el COSAM directamente, sin tener que pasar por él. En casos, ocurre que para derivar a la OPD u otra red que trabaje dentro o directamente con COSAM es necesario derivar a éste en primera instancia, para que luego el sujeto sea derivado a la OPD. Esto afecta el proceso de intervención, perdiendo agilidad y eficacia.

Redes sociales contamos con pocas. Si quiero hacer la derivación por salud mental no puedo hacer la derivación directa, no tengo interconsulta, el alumno tiene que pasar por el consultorio y que sea diagnosticado dos veces no más. El problema es que el niño tiene que hacer relato, y a veces los padres no los llevan. (LB, Psicóloga, Comuna 3).

Por otra parte, se reconoce que falta un seguimiento al trabajo que realiza la red. Este problema es identificado por algunos profesionales del área psicosocial pero que es por motivos del propio tiempo de la dupla y que no alcanzan a cubrir todos los aspectos que se deben realizar en el trabajo del área. En este sentido, no es un problema particular de las redes, sino de la baja capacidad por motivos de tiempo de poder establecer sistemáticamente un seguimiento de las derivaciones.

Mi monitoreo ha sido escaso, poco. Por ejemplo, qué he hecho. Con COSAM mandé un mail, fui para allá y me dieron un mail, mandé un mail para preguntar si los niños que hemos derivado han llegado, eso ha sido el monitoreo, creo que es poco. (...). Hay casos que se resuelven desde dirección o inspección y no logramos tener todos la misma información, porque ya se tomó la

decisión. Sería importante para el monitoreo que se compartiera la información. (BG, Psicólogo, Comuna 1).

Relacionado con lo anterior, en casos se reconoce que no existe una retroalimentación activa por parte de la red de la situación de los alumnos, o bien, hay que insistir para obtener nueva información de lo que está sucediendo. Las duplas ven este elemento como fundamental para poder seguir trabajando dentro del establecimiento con mayor información.

Se entrega una pauta de derivación a OPD y COSAM explicando la problemática de la situación, pero nos ha pasado en algunos casos que no se ha podido llegar a un acuerdo de eso, porque no se trabaja en conjunto, ellos se quedan solo con lo que dice la pauta, pero por lo menos por parte de ellos no hay una retroalimentación si uno no insiste. (MK, Psicóloga, Comuna 1).

Por último, se reconoce que los programas de las redes no son suficientes para llevar a cabo la intervención, en donde en muchas ocasiones no se adecúa al contexto del establecimiento, ya sea porque se están trabajando problemáticas similares, o bien porque la conformación del grupo de alumnos es diferente a lo que la oferta de la red está dirigida, como por ejemplo, establecimientos solo de media o básica.

Nosotros como establecimiento de media no contamos con muchos programas de la corporación, estamos botados en ese sentido. Tenemos el programa de SENDA previene, que tampoco es un programa que se vean muchos resultados, que más que nada mandan unos folletitos pero la verdad es que no se ve un cambio en el tema de drogadicción. (BZ, Psicóloga, Comuna 1).

Problemas sociales y contexto social

Cuadro N°13: Problemas sociales y contexto social

Subcategoría	Categoría	Dimensión
Problemáticas sociales presentes en el contexto educativo	Problemas sociales y contexto social	
Problemáticas sociales trabajadas		
Problemáticas sociales importantes de abordar hoy		

Todos los establecimientos reconocen problemáticas sociales que afectan a los alumnos y sus familias. Muchas de ellas, se repiten en todos, a pesar de algunas diferencias en los contextos. De este modo, además de la identificación de las problemáticas presentes en el contexto social de los establecimientos y sus alumnos, las duplas psicosociales identifican también las problemáticas trabajadas y las problemáticas que son importantes de abordar hoy, independiente si se está haciendo de manera acabada o parcial, o bien, no se están tratando.

Problemáticas sociales presentes en el contexto

Las problemáticas que se identifican, por lo general, se repiten en los diferentes establecimientos. Hay que considerar que todos los profesionales correspondientes a este estudio, trabajan en contextos con un alto grado de vulnerabilidad, donde tienen más de un 50% de alumnos prioritarios. En este sentido, los contextos son similares, aunque en ocasiones se observan diferencias en la identificación de los problemas sociales pero que responden a un mismo fenómeno.

Entre los principales problemas, se identifica el consumo de alcohol y drogas, no solo entre los alumnos sino que también en las familias. Este se observa en todos los establecimientos donde se realizaron entrevistas, aunque no en todos en igual medida.

Droga es una problemática. Consumo y tráfico o distribución al interior del colegio. Niños provenientes de familias que consumen o trafican drogas y consumidoras de alcohol. (IL, Trabajadora Social, Comuna 2).

Otro de los problemas identificados, corresponde al abandono que se identifica cuando los padres están ausentes durante el proceso educativo de los alumnos, incluso cuando viven con ellos. Esto se relaciona con padres y apoderados que tienen largas jornadas laborales o cuando presentan algún problema de adicción de alcohol y drogas.

Hay harto abandono, no que el niño esté solo, sino que pasa todo el día solo, los papás trabajan todo el día, no se vinculan, no van a reuniones. (LB, Psicóloga, Comuna 3).

Las problemáticas más importantes que se trabajan son las familiares y emocionales de los alumnos. También violencia, pero en general la mayor parte de los alumnos no es la violencia, sino que por el sistema de vida de sus papás, porque hay que trabajar y ganar más dinero, son alumnos que están solos en sus casa. (BB, Psicólogo, Comuna 2).

Respecto a la vulneración de derechos, las duplas psicosociales junto a los profesores han identificado problemas de violencia intrafamiliar donde algún miembro del hogar ha sufrido agresión, física o psicológica. Por otra parte, también se identifican problemas de abuso sexual en las familias. Estos casos suelen ser los más complicados ya que necesitan establecer medidas de protección o derivaciones a Tribunales de Familia. Por lo mismo, se corre el riesgo de que la familia se aleje más aún del establecimiento en momentos críticos si es que no se realiza una intervención adecuada.

Sumado a lo anterior, la deserción temprana de la escuela es uno de los problemas sobre la que las áreas han tenido que basar sus intervenciones, sobre todo en aquellos establecimientos con enseñanza media. Se observa que, frecuentemente, una vez avanzado el año escolar, los alumnos comienzan a faltar a clases de manera reiterada.

Nosotros tenemos ese gran problema. Vamos en 450, 500 alumnos, y partimos con 600. Algunos cursos partieron con 30 y están terminando con 15 (...) Justo ahora fuimos evaluados por la Agencia de Calidad y nos dieron varias directrices para ver el tema de deserción (...).

Las duplas identifican muchas veces a la deserción con problemas de motivación y con problemas de pocos incentivos, además de un grupo familiar que no ve en la educación la posibilidad de movilidad social.

Por último, se observa los problemas conductuales reiteradamente en los establecimientos que se traducen en comportamientos disruptivos de los alumnos en la sala de clase u otro espacio de la escuela. Entre estos, se identifica al bullying como uno de los problemas más recurrentes. Se reconoce que los problemas de conducta corresponden al principal motivo de derivación de los profesores hacia el área psicosocial, pero que está relacionado con alguno de los anteriores en todos los casos.

Conductas disruptivas en sala de clases, algunos que no quieren hacer sus deberes escolares, que puede ser un síntoma de lo que pasa en su familia (...). (BG, Psicólogo, Comuna 1).

Problemáticas sociales trabajadas

Como ya se ha visto, las problemáticas sociales presentes en los establecimientos son trabajadas por medio del trabajo individual (ya sea en el establecimiento o por derivación) o grupal, a través de talleres que puede realizar el área psicosocial o por medio de una red.

En lo individual, los establecimientos trabajan problemas conductuales a través de consejería a los alumnos y familias, por parte de la dupla psicosocial. Al derivar a instituciones externas, se trabajan temas psicológicos cuando se necesitan terapias, o fisiológicos.

En la derivación, también se trabaja fuertemente sobre la vulneración de derechos, por medio de la OPD o Tribunales de Familia. Este es uno de los aspectos centrales, donde la escuela actúa de manera remedial en situaciones específicas y de alta complejidad.

Hay muchos niños violentados, donde nuestro trabajo tiene que ver con identificar la problemática y derivar a una institución porque el colegio no está apto ni es el espacio para poder llevar un tratamiento psicoterapéutico. (BB, Psicólogo, Comuna 2).

Grupalmente, se han instalado talleres de trabajo en los establecimientos que trabajan diversas temáticas en las sesiones. De este modo, se trabaja sobre temas de sexualidad, abusos, consumo de drogas y alcohol, bullying y VIF. Estos temas, en la comuna de Comuna 1 lo aborda el programa de la corporación 'Yo me cuido, tú me cuidas', el que se comentaba anteriormente. Además, a estos mismos temas, Comuna 3 trabaja por medio de su programa Tres A, aborda estos mismos temas, más algunos de alimentación sana y nutrición.

Los establecimientos abordan diversas temáticas sociales al momento de intervenir. Frente a la gran demanda de problemas sociales que deben abordar las áreas psicosociales, los programas externos son de gran ayuda. No obstante, en ocasiones, distintos programas abordan la misma problemática pero superficialmente, lo que conduce a que se trabaje el mismo tema en sesiones distintas, sin lograr la profundidad que se requiere.

Infraestructura y recursos

Cuadro N°14: Infraestructura y recursos

Subcategoría	Categoría	Dimensión
Falta de infraestructura física	Aspectos importantes donde faltan recursos	Infraestructura y recursos
Necesidad de contar con una dupla completa		
Recursos SEP como oportunidad de la inserción del área social en el establecimiento	Posibilidades de los recursos SEP	
Recursos SEP como oportunidad para intervenciones del área		

Los recursos SEP son percibidos como una posibilidad para lograr cambios en los establecimientos respecto a las intervenciones psicosociales posibles de realizar. Han permitido el ingreso de nuevos profesionales y, con ello, nuevas perspectivas para el trabajo interdisciplinario dentro de las escuelas.

Por otra parte, en esta categoría se observa la percepción de los profesionales del área psicosocial en donde aún existe la necesidad de invertir y perfeccionar el uso de recursos, para lograr un trabajo más eficaz y sostenido en el tiempo. La falta de estos recursos se observa en la infraestructura de los establecimientos, como también en la incorporación de profesionales, ya sea completando la dupla psicosocial del área y también profesionales de otras áreas.

Categoría: Posibilidades de los recursos SEP

En esta categoría se describen dos grandes aspectos donde los recursos SEP se traducen como una gran oportunidad para la formulación de las áreas psicosociales. En general, todos los profesionales del área psicosocial entrevistados, reconocen que los recursos corresponden a una gran posibilidad tanto para contar con profesionales para armar el área como para destinar a elementos esenciales de la intervención. Bajo esta consideración, los recursos se traducen en una ventana de oportunidades para el levantamiento de las áreas psicosociales con profesionales especializados.

Recursos SEP como oportunidad de la inserción del área social en el establecimiento.

Los profesionales de las ciencias sociales, describen como la oportunidad más clara que ha entregado los recursos, la posibilidad de integrar el área social en el establecimiento con objetivos orientados a la intervención psicosocial, mediante la incorporación de psicólogos y trabajadores sociales.

Claramente el tema de asignar más recursos ha hecho posible que otros profesionales no docentes entren a la escuela. Por otro lado, ha significado que por medio de estos planes, PME, se obligue a las instituciones a destinar recursos a distintas áreas y se justifiquen con acciones concretas que lo lleven a la práctica (...) Estos recursos permiten contratar a más personas del área no docente y que se integren y estos planes obligan a que las instituciones tenga que gestionar de manera más efectiva los programas. (BG, Psicólogo, Comuna 1).

Los establecimientos deben contar con un Plan de Mejoramiento Educativo donde describen sobre cómo se insertan los profesionales de las ciencias sociales. En este plan, se describe sobre el área de convivencia escolar (nombre que se le asigna al área de las intervenciones psicosociales por parte del Ministerio y la Ley SEP) y cómo se desarrollará durante el año académico. En ese espacio, se incluyen a los profesionales del área psicosocial como parte del establecimiento y agentes para la intervención psicosocial que realizarán.

Esto se designa como una oportunidad ya que existen nuevas posibilidades del uso de recursos, donde está contemplada el área que posibilita la intervención psicosocial. En este sentido, se percibe que sin los recursos SEP, hoy no se encontrarían los profesionales de las ciencias sociales en los establecimientos, por lo menos de la forma que se encuentran actualmente en ellos.

No obstante, no en todos los establecimientos existen duplas psicosociales instaladas en el área. En muchos de ellos, se ha iniciado el desarrollo con uno de los dos profesionales, según como lo estimen conveniente.

Recursos SEP como oportunidad para intervenciones del área

Junto a la posibilidad que entregan los recursos para la contratación de las duplas, también se reconoce la oportunidad para poder destinar recursos en aspectos necesarios que faciliten el cumplimiento de los objetivos del área. De este modo, se utilizan recursos para poder complementar las intervenciones con redes externas privadas, financiando las consultas a los alumnos y los medicamentos. En particular, este caso se observó en uno de los establecimientos.

Ahí nos apoyamos con la psicóloga en que si ella necesita que los niños sean evaluados, yo los ingreso a estas clínicas para que sean evaluados, entonces vamos ocupando esta red. Cómo se pagan, a través de los recursos SEP. Solo los que son prioritarios ingresan a estas dos clínicas (...) son atendidos gratuitamente, los apoderados solo costean el pasaje del traslado (...). (IL, Trabajadora Social, Comuna 2).

En el caso nombrado, la planificación del área contempla los recursos para que sean utilizados en la clínica de atención en respuesta a la saturación de las redes públicas de atención. En este sentido, los recursos SEP posibilitan la adaptación del área psicosocial y el establecimiento frente a la problemática de la saturación de las redes.

Por otra parte, los recursos también han sido utilizados para el pago de otros elementos complementarios, como materiales para los alumnos, salidas pedagógicas culturales, financiar jornadas de trabajo con la comunidad educativa, entre otros.

Principalmente [los recursos SEP se usan] para comprar lo que son artículos escolares, como las salidas pedagógicas que se hacen al año, por ejemplo este año fueron a la playa los chicos, a la ruta del poeta, se cubre con la ley. Hubo una salida pedagógica por el aniversario de la escuela donde fueron al cine, entonces todas esas cosas se van cubriendo con la ley SEP. (SE, Psicóloga, Comuna 1).

Categoría: Aspectos importantes donde faltan recursos

En esta categoría se exponen las percepciones de los profesionales del área psicosocial que se relacionan con la falta de recursos que permitan concretar con los objetivos propuestos. Por lo general, la falta de recursos se observa, en mayor medida, en los espacios para intervenir donde muchas veces se reconocen como muy precarios.

Sumado a esto, se observa una alta demanda por completar la formación de la dupla en aquellos establecimientos que cuentan con solo un profesional. Efectivamente, los profesionales hacen referencia a la importancia que puede tener la ‘triangulación’ entre las disciplinas que conforman el área.

Falta de infraestructura física

La falta de infraestructura física se observa principalmente en las situaciones en que las duplas psicosociales no cuentan con el espacio necesario para realizar una intervención adecuada. Debido a que las duplas psicosociales se han instalado durante los últimos años en establecimientos, han tenido que utilizar la infraestructura disponible sin poder generar modificaciones en el corto plazo. De este modo, en algunos establecimientos, no cuentan con espacios adecuados para realizar consejerías o trabajos individuales con los alumnos, ni tampoco el trabajo grupal en un espacio que no sea la sala de clases. Sumado a lo anterior, las duplas deben compartir oficinas con otros profesionales y han sufrido la falta de implementos de oficina para poder trabajar, como computadores, materiales, escritorios, etc.

Falta infraestructura y de materiales, esta es la sala de salud, de la SEP solo conocemos la contratación. Estuvimos dos semanas sin escritorios. (LB, Psicóloga, Comuna 3).

Otro aspecto considerable corresponde a la falta de recursos para realizar las visitas domiciliarias. Este aspecto se observa en casi todos los establecimientos ya que, al estar en contextos de alta vulnerabilidad, se necesitan mejores medidas y seguras para poder realizar las visitas a las familias. Por lo mismo, las duplas realizan las visitas acompañadas para disminuir el riesgo, perdiendo eficiencia en el uso del tiempo.

No hay materiales, no hay transporte, es riesgoso. No tenemos test para aplicar. No voy a arriesgar a mi colega que haga una visita sola, vamos las dos. (LB, Psicóloga, Comuna 3).

Necesidad de contar con una dupla completa

Como ya se adelantaba, los establecimientos que no cuentan con una dupla psicosocial completa (psicólogo y trabajador social), perciben la urgencia de contar con el profesional faltante para poder realizar las intervenciones de manera íntegra e incorporando elementos de ambas disciplinas. Consideran que lo básico de un establecimiento es contar con una dupla psicosocial que conforme el área. Por lo general, se observa que los lugares que cuentan con un solo profesional, éste es un psicólogo el que está a cargo del área, los que expresan la falta de un trabajador social para poder integrar sus conocimientos en el trabajo en el establecimiento.

Un colegio con tanta vulneración de derechos o negligencia falta eso [un trabajador social] o por temas de carencia, cuando voy a una visita me doy cuenta de la precariedad o de abandono (...) mover redes que tengan que ver con familias más pobres, yo no tengo esas herramientas. (CU, Psicóloga, Comuna 1).

La dupla le permite al establecimiento perfilar el área psicosocial acorde con la realidad del establecimiento, integrando la mirada complementaria de ambas disciplinas, para enfrentar las temáticas sociales que son identificadas en él. Las duplas conformadas cuentan con un trabajo tanto personal como un trabajo que considera el contexto social de los alumnos, incorporando a las familias, el barrio, entre otros.

Logros percibidos por las duplas psicosociales

Cuadro N°15: Logros percibidos por las duplas psicosociales

Subcategoría	Categoría	Dimensión
Contratación de la dupla	Logros percibidos por las duplas psicosociales	
Resultados con sujetos de intervención		

Las duplas psicosociales cuentan con una percepción clara acerca de los logros que hasta ahora se han conseguido con la instauración de las áreas psicosociales en los establecimientos, considerando que su inserción se ha ido consolidando durante los últimos años. De este modo, se reconoce que la contratación de la dupla psicosocial para que apoye en los temas sociales al establecimiento, es un logro en sí mismo. Como se mencionaba en la categoría anterior, el hecho de poder contar con el área psicosocial integrada por profesionales de las ciencias sociales, es percibido como un logro.

Por otra parte, de forma más aislada, las duplas identifican algunos logros con los sujetos de intervención, desde que comenzaron los planes de trabajo. Estos dos aspectos son los percibidos como logros por las duplas.

Cabe destacar que los profesionales identifican que faltan metas medibles que les permita tener una retroalimentación de cómo se está ejecutando el trabajo.

Contratación de la dupla

Por parte de las duplas, como se mencionaba, la posibilidad de integrar un área psicosocial en el establecimiento para la intervención, es considerada como un logro en sí mismo. Responde a un giro en la educación sobre un aspecto que estaba siendo percibido por distintos miembros de la comunidad escolar y de suma importancia para poder obtener logros concretos en lo pedagógico como en el desarrollo emocional y social de los alumnos y sus familias.

Mi propia contratación habla que la Ley SEP, acá se ha ocupado bien por lo menos (..) se abre la mirada, las conversas, como uno se refiere a los niños, como se trabaja en red y con toda esta macro estructura que implica el mundo de la educación, se abre la mirada al campo social, al contexto (...). (LE, Trabajadora Social, Comuna 3).

La inclusión de las duplas también significa una apertura hacia la integración de conocimientos del área psicosocial por parte de la comunidad educativa, en donde los temas sociales comienzan a vincularse con el quehacer del establecimiento. El hecho de que comience a operar el área psicosocial en el establecimiento, las familias, docentes, funcionarios y directivos visualizan el rol de las duplas psicosociales en él.

Hay un logro, porque de a poco se ha ido consolidando esta área social, de a poco en la comunidad educativa se ha ido conociendo esta asistente social. Se ha ido reconociendo que hay un área social. (MU, Trabajadora Social, Comuna 2).

Por otra parte, a pesar de los problemas de diseño e implementación con los que se han encontrado las duplas, se reconoce que la Ley SEP es el comienzo de esta nueva operación en los

establecimientos, en definitiva, una ventana de oportunidades que los establecimientos deben aprovechar e incorporar las áreas sociales en el trabajo educativo.

La ley SEP es un principio de algo que debería ir sucediendo en la educación, de ir abriendo nuevos espacios a nuevos profesionales, pero es un principio no más, esto debería ser mucho más contundente. (BB, Psicólogo, Comuna 2).

Por último, esta apertura ha significado brindar apoyo a los niños y jóvenes en formas que antes no era posible por la falta de profesionales dedicados a temas de intervención psicosocial como complemento al desarrollo en la formación pedagógica de los alumnos. El apoyo se reconoce como un elemento fundamental complementario a toda la labor que realizan los docentes. Al integrar esta perspectiva, la visualización de las problemáticas sociales se abre a nuevas formas de entender lo psicosocial más allá de lo conductual, integrando el contexto social que integran los alumnos, acercando todo tipo de recursos a los establecimientos, ya sea por las mismas duplas, como las redes públicas y privadas que pueden facilitar la consecución de los objetivos.

Hay niños que han venido a buscar apoyo pedagógico o emocional y gracias a la ley sep, nadie podría decir que no ha tenido apoyo, porque se le ha dado (...) no hay apoderado que pueda decir que ha venido a hablar conmigo y que no lo hemos ayudado,...). Si no se puede integrar en la cobertura del apoyo psicológico entonces hacemos una derivación a COSAM pero no es que no nos hagamos cargo. (MK, Psicóloga, Comuna 1).

Resultados con sujetos de intervención

Las intervenciones en los establecimientos han contribuido a mejorar las condiciones de los alumnos y sus familias en algunos temas sociales abordados. No obstante, hasta ahora solo existen percepciones sobre lo que se ha conseguido, pero no existen evaluaciones o mediciones más precisas que permitan concluir acerca de los logros alcanzados en los establecimientos. Aún así, existen distintas percepciones de los profesionales que integran el área psicosocial de los establecimientos, sobre logros o avances en ciertas temáticas.

Los logros visualizados por las duplas psicosociales corresponden a la disminución de la agresión en algunos casos, y la prevención de situaciones problemáticas en violencia en otros. Estos logros no son generalizados en los establecimientos, solo son percibidos por algunas duplas y en magnitudes menores.

Por otra parte, existe la percepción de que hace falta indicadores para poder medir los logros y resultados, y que por ahora no se han visto avances concretos en términos de la intervención con los sujetos. No obstante, la mirada es optimista en donde se reconoce que la Ley SEP en intervenciones psicosociales está partiendo recién y que debe perfilarse con el tiempo.

No creo que haya mucho logro. A ver, hay que decir que estamos en pañales con la ley SEP y las intervenciones, ya que este año no más llegué yo. Este año ha sido más que nada diagnóstico, visibilizar necesidades, establecer redes, pero de ahí a que se haya visto un logro, un resultado visible, no, debo ser sincera. (BZ, Psicóloga, Comuna 1).

Segunda Parte: Análisis relacional

A partir del análisis descriptivo, es posible identificar diferentes relaciones entre los aspectos observados y que dan cuenta de fenómenos presentes en el trabajo de intervención que realizan los establecimientos.

De esta manera, se observa la existencia de cuatro fenómenos:

- La debilidad institucional como problema para la intervención psicosocial
- Adaptación de las duplas frente a la adversidad estructural de las áreas psicosociales
- Integración del establecimiento con su medio social. El área psicosocial como elemento determinante
- Recursos SEP como ventana de oportunidades para las intervenciones psicosociales

Estos fenómenos, son construidos a partir de las subcategorías y categorías identificadas en la parte descriptiva, por lo que guardan directa relación con ellos. Además, entre los mismos fenómenos, hay líneas tangenciales que asemejan uno de otro solo que la perspectiva varía según desde el ángulo que se observe.

La debilidad institucional como problema para la intervención psicosocial

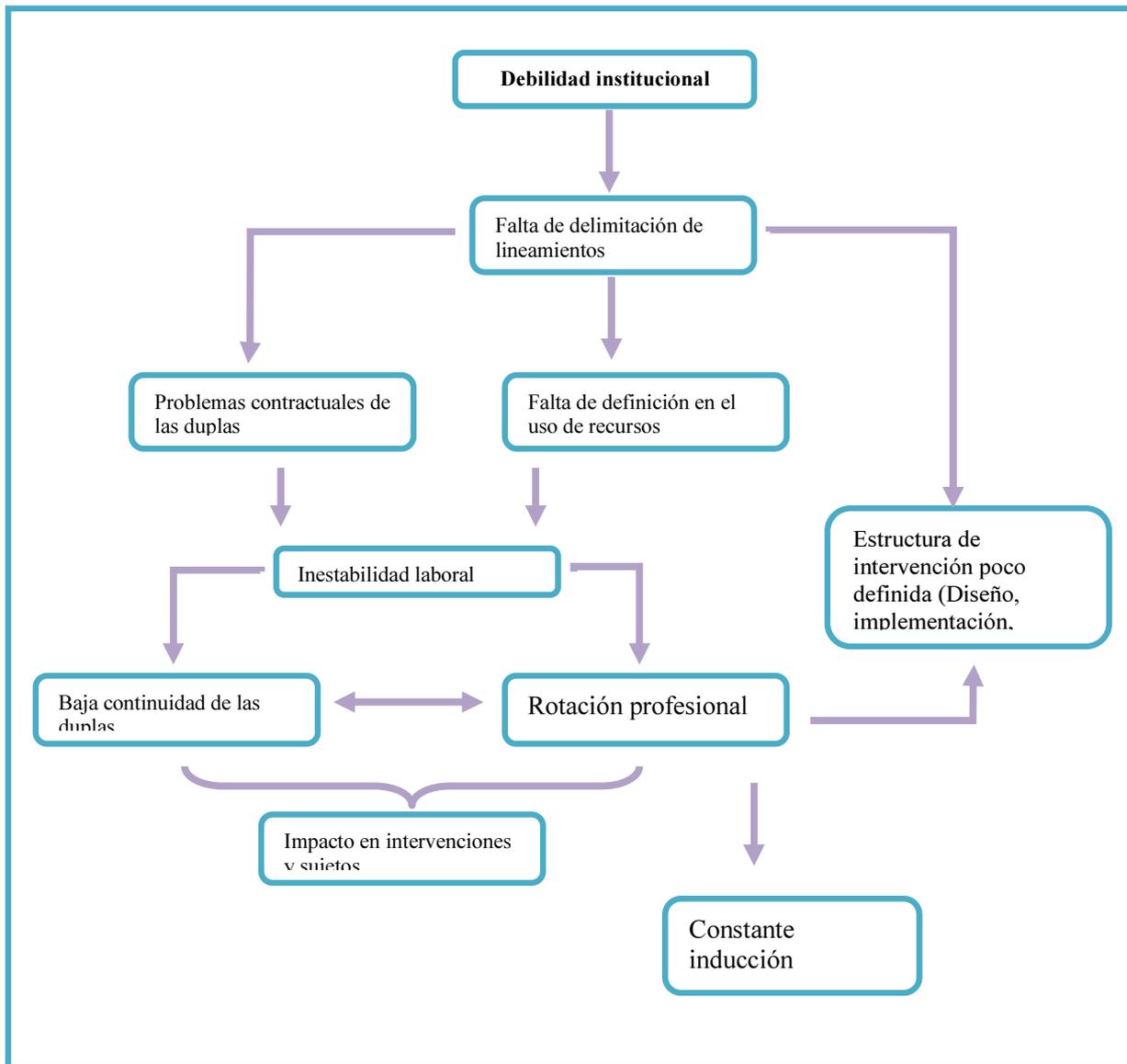
Al observar las áreas de intervención psicosocial de los establecimientos y su relación con la institucionalidad - la corporación de educación, Ministerio de Educación y el mismo establecimiento - se visualiza cierta debilidad que ha dificultado la estructuración de las áreas psicosociales y las intervenciones, sin perjuicio de los avances logrados en el sentido de cómo se trabajan los problemas psicosociales en los colegios.

La debilidad institucional se traduce en una falta de delimitación de los lineamientos estructurales que debe llevar una política pública, en este caso, sobre las áreas de intervención psicosocial de los establecimientos educacionales municipales. Esta delimitación se sustenta en la definición del uso de recursos, en la definición de la estabilidad laboral y, en específico para este caso, una definición de la estructura de intervención que llevarán a cabo los establecimientos compuesto por el diseño, la implementación y la evaluación del trabajo realizado. En esto último, existe una necesidad sentida por parte de las duplas psicosociales que hace falta una definición desde el modo en que se guiará la intervención, haciendo referencia a los modelos y perspectivas, hasta cómo se evaluarán los logros y cuáles serán las líneas que guíen el desarrollo de la intervención en el largo plazo.

(...) no hay una fundamentación de la ley desde una sola orientación. Eso hace que a lo mejor el trabajo que se hace en esta escuela sea muy distinta al que se hace en otra, independiente de que cada realidad es muy distinta. (...) cómo sustentamos esto, hay una diversidad de modelos, pero con cuál vamos a trabajar para justificar nuestra acción (...) para ver si somos efectivos en esto, es necesario ver si lo que hacemos sirve o no sirve. No sé si la ley lo consideró o lo van a tener en cuenta. (BG, Psicólogo, Comuna 1).

Esta falta de delimitación se sustenta en la ausencia de una definición clara en el uso de recursos en lo que respecta a la intervención psicosocial, los problemas contractuales, la inestabilidad laboral, la baja continuidad del trabajo de las duplas psicosociales y la rotación profesional, una estructura de intervención poco definida lo que repercute finalmente en un impacto negativo en la intervención y los sujetos. Al observar esto en un esquema, se puede visualizar de la siguiente forma:

Cuadro N°16: Debilidad institucional y su repercusión en la intervención



Fuente: Elaboración Propia

Como se mencionaba, la falta de delimitación de los lineamientos estructurales se sustenta, en un principio, por la falta de definición del uso de recursos SEP en lo que respecta a las intervenciones psicosociales. Esto se refiere a que desde la política central (correspondiente al MINEDUC) no hay

una definición clara en cómo distribuir los recursos para las intervenciones psicosociales. Si bien, existe un direccionamiento de los recursos por parte del organismo central (el que implica una rendición de cuentas de los establecimientos por medio del diseño del Plan de Mejoramiento Educativo y guiándose en él), este es bastante genérico y no entrega orientación para el uso de recursos en las intervenciones psicosociales. De esta manera, la definición del PME no es suficiente para que los recursos estén utilizados en referencia a lo que las intervenciones psicosociales necesitan.

Esto genera consigo un problema en las contrataciones de las duplas psicosociales de los establecimientos con recursos SEP, como ya se adelantaba en el análisis descriptivo. Es un riesgo para la intervención que las duplas estén con contrato definido siempre, y que dependan de las intenciones de la corporación municipal para ver su continuidad en el trabajo establecimiento. Esto genera dos problemas centrales: la inestabilidad laboral de las duplas y la baja continuidad de las mismas en el quehacer de área psicosocial.

La inestabilidad de las duplas se origina porque las contrataciones están realizadas desde marzo a diciembre, con contrato definido, sin un aseguramiento de que éstas serán reincorporadas al establecimiento el año siguiente, independiente de su desempeño laboral. Por consiguiente, muchos profesionales no ven en el trabajo psicosocial de los establecimiento como un empleo que otorgue seguridad por lo que optan por *migrar* hacia otros sectores donde pueden encontrar mayor estabilidad y proyección. Con una estabilidad laboral de las duplas se puede asegurar que aquellos profesionales con buen desempeño puedan proyectar su trabajo en un mismo establecimiento, incorporando en su desarrollo la realidad del contexto socioeducativo del establecimiento y su entorno.

De la mano de la inestabilidad laboral, se observa la existencia de la baja continuidad del trabajo de las duplas psicosociales y, por ende, una alta rotación de los profesionales al interior del establecimiento. Más allá de los problemas contractuales, el trabajo continuo de las intervenciones que realizan las duplas psicosociales resulta vital para mantener un cierto estándar de calidad en la intervención psicosocial. Por un lado, al contar con los meses de diciembre, enero y febrero, las duplas que integran las áreas psicosociales pueden utilizar este tiempo para evaluar lo realizado durante el año académico y planificar el siguiente, incorporando las experiencias aprendidas y cómo solucionar la adversidad a la que se tuvieron que enfrentar al momento de realizar la intervención. Por otro lado, la rotación de profesionales (factor altamente presente por la inestabilidad laboral) incide en que el proceso de inducción debe realizarse todos los años, al momento en que entra un nuevo profesional al área psicosocial. Esta constante inducción profesional afecta la continuidad del trabajo de las duplas en donde se pierden meses al principio del año académico, que lógicamente el profesional debe utilizar para poder conocer la realidad particular del establecimiento y sus alumnos.

En paralelo a los problemas contractuales, la falta de delimitación de los lineamientos incide en que los establecimientos cuentan con una estructura de intervención poco definida en el sentido que contemplen un diseño en base a hechos diagnosticados, una implementación clara y una evaluación de las intervenciones y su desarrollo. Si bien, las duplas psicosociales, a modo de adaptación, han establecido ciertos procedimientos, en general, las estructuras no cuentan con espacios para el diseño y se enfrentan a diferentes elementos que dificultan la implementación como la necesidad de contar con espacios de planificación para mejorar la intervención y escases de tiempo para la implementación de las intervenciones, como se veía en el análisis descriptivo. Sumado a esto, no

cuentan con el espacio para la evaluación y el que es considerado como fundamental para las duplas pero no presentan los medios para ello.

Deberíamos tener metas, semestrales, tantas atenciones, visitas, indicadores, para nuestro trabajo (...) (LB, Psicóloga, Comuna 3).

En conjunto con la inestabilidad laboral y la escasa definición de una estructura coherente con un proceso de intervención, no deja espacio para las duplas la posibilidad de innovar, integrando nuevos aspectos a las intervenciones para mejorar su funcionamiento durante el año académico siguiente de los alumnos; ni tampoco acerca de qué intervenciones - o elementos de ellas - son las que presentan mayor valor para que se mantengan en el tiempo y en los establecimientos.

En términos institucionales, se visualiza que la definición de la estructura de intervención varía según la corporación en algunos aspectos, pero aún, en base a los lugares observados, no existe una institucionalidad que asegure un orden lógico y cíclico de intervención que permita ir evaluando y haciendo diferentes modificaciones a las estructuras, según sea necesario.

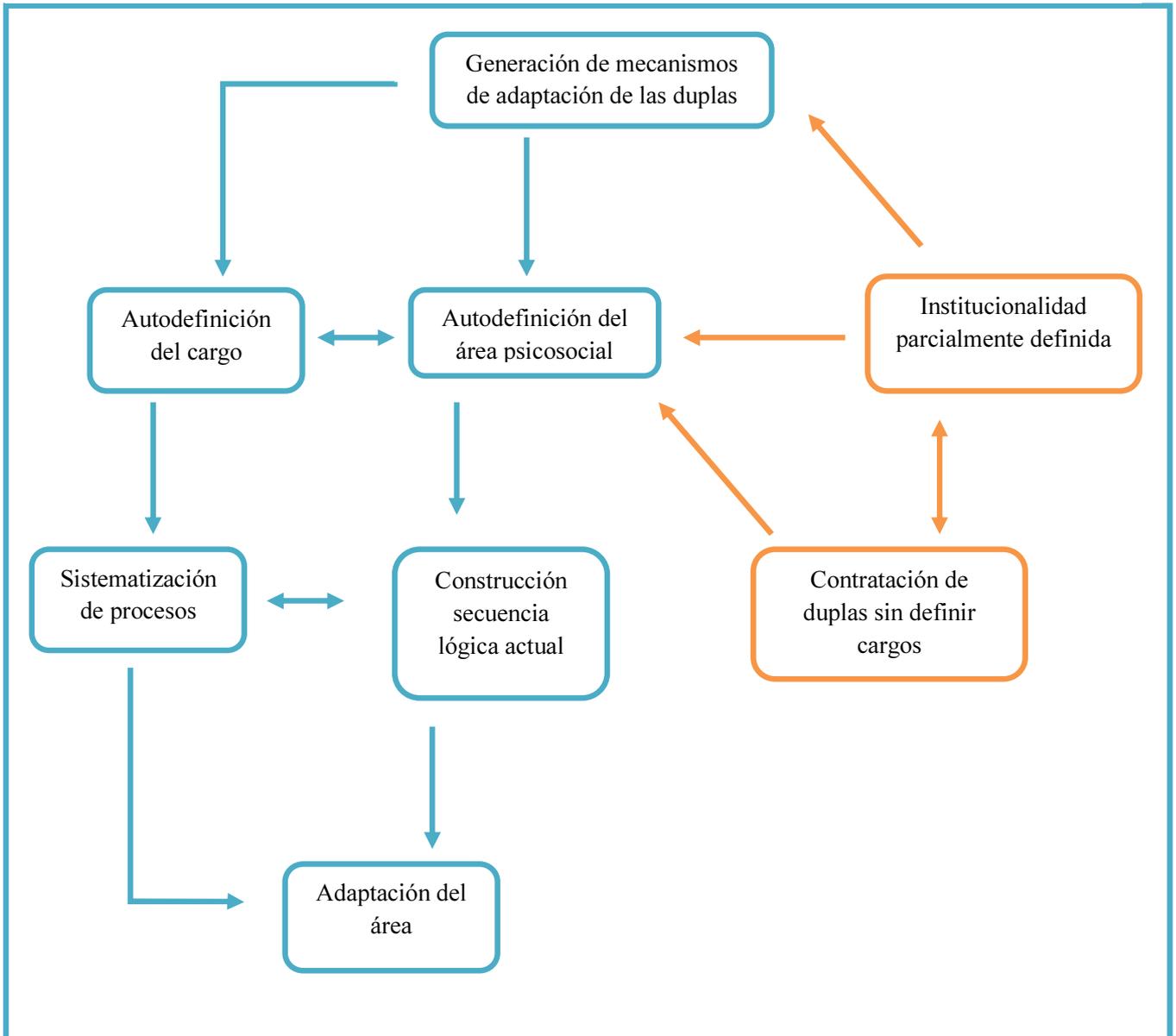
Estos problemas de definición institucional debilitan la calidad de las intervenciones y el impacto que tienen sobre los sujetos, donde incluso pueden ser negativos. La falta de una evaluación crítica de los procedimientos incide muchas veces en la reiteración de intervenciones que se desconoce su efectividad. Además de ello, la constante rotación de profesionales implica la necesidad de conocer el contexto psicosocial del establecimiento cada vez que un profesional ingresa a trabajar a él, en donde muchas veces se debe reabrir casos complejos, reiterándose un sobrediagnóstico y sobreintervención en los sujetos.

Adaptación de las duplas frente a la adversidad estructural de las áreas psicosociales

A lo largo del funcionamiento de las áreas psicosociales en los establecimientos, las duplas y otros profesionales que integran estas áreas o que se relacionan con ellas, han logrado generar mecanismos de adaptación para poder operar, bajo las condiciones que les son ofrecidas, en el desarrollo de las intervenciones psicosociales que el establecimiento requiere. La debilidad institucional - vista en el apartado anterior - genera ciertas amenazas y obstáculos a la labor de las duplas psicosociales en los colegios, pero se han generado lineamientos de trabajo en función de la definición del área, de los cargos, y se han sistematizado procesos para poder lograr mayor efectividad en la intervención. A pesar de que las circunstancias no son las más óptimas para lograr el desarrollo de las áreas y las intervenciones, las duplas, conscientes de ello, han logrado sostenerse de los elementos que le posibiliten posicionar las intervenciones hacia un mejoramiento del desarrollo de los alumnos.

En general, el mecanismo de adaptación de las duplas psicosociales ha consistido en analizar y agrupar los elementos con los que cuentan los establecimientos y darle una forma o estructura a la intervención. Por ejemplo, en todos los establecimientos observados se visualiza una secuencia lógica de proceder al momento de intervenir, que parte desde la derivación de los profesores o diagnóstico de las duplas, el trabajo individual y la derivación a redes e instituciones externas que apoyan la intervención de los establecimientos. Las duplas, han agrupado en una secuencia estos aspectos para poder lograr trabajar con las problemáticas sociales y psicosociales en los colegios y sus alumnos. De este modo, la adaptación puede visualizarse de la siguiente manera:

Cuadro N°17: Adaptación de las duplas frente a la adversidad o debilidad de la estructura institucional



Fuente: Elaboración Propia

Por una parte, tal como se veía en el análisis descriptivo, uno de los primeros mecanismos de adaptación corresponde a la definición propia de los cargos por parte de las duplas psicosociales en contraposición a la falta de delimitaciones previas a su ingreso. También se visualizaba que, en ocasiones, existían definiciones de objetivos desde los equipos directivos sobre hacia dónde orientar las intervenciones o labores de las duplas, aunque no siempre fue suficiente. La inserción laboral de las duplas ha sido sumamente compleja tanto en la inducción en la materia escolar y social a trabajar, como por la falta de diagnósticos de las situaciones específicas de cada uno de los establecimientos donde se insertan, obligando a las duplas a realizar una especie de 'barrido' sobre los temas y

estrategias para trabajar en el establecimiento. Así, la definición propia de los cargo ha conllevado a potenciar las tareas importantes de gestión e intervención que tiene cada profesional en el establecimiento.

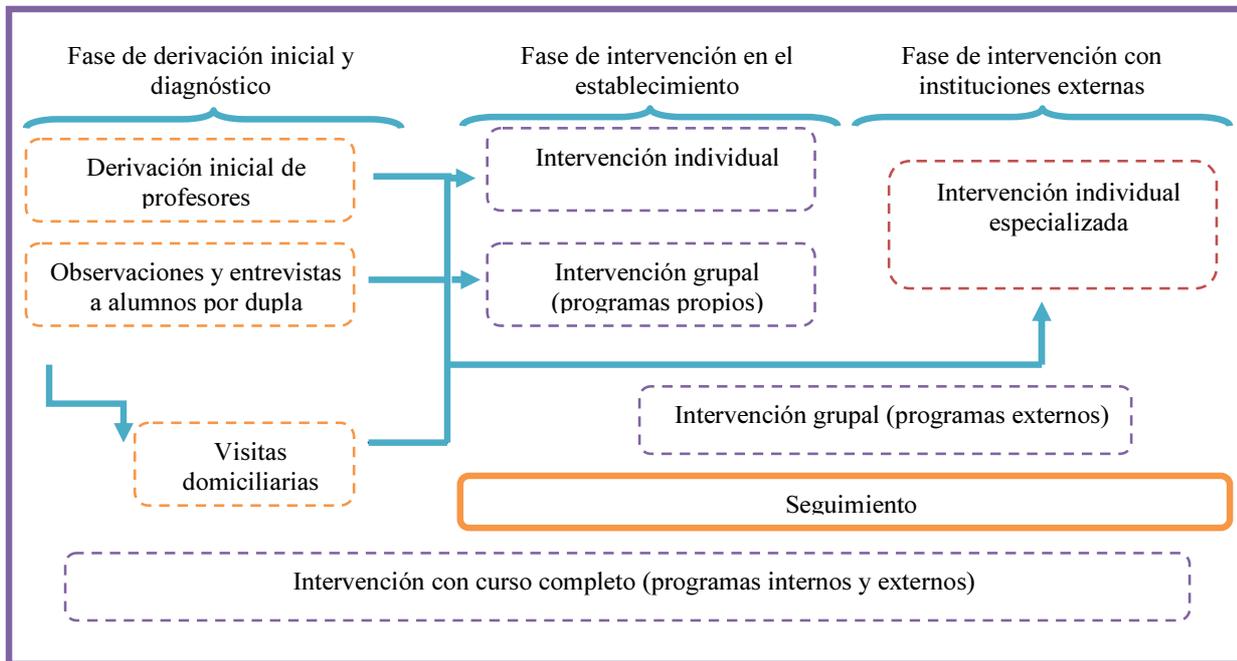
Se enfocó [el trabajo de la dupla] en un rol macro, la deserción, y para que desde ahí haga las tareas. Se fue luego canalizando el rol del trabajador social y empecé a tomar otras tareas como las consejerías con las matronas que hacemos con el consultorio, viendo también el tema de orientación de Chile Crece Contigo para las embarazadas y mamás (...). (MU, Trabajadora Social, Comuna 2).

La definición de cargos por parte de las duplas se ha orientado a establecer diversas líneas de trabajo que deben ejecutarse para poder cumplir con los objetivos y la operación del área psicosocial, donde hay un lineamiento enfocado a la intervención con los alumnos y otra línea de gestión de todas las operaciones para el funcionamiento de las intervenciones. En todos los casos, las duplas se han ido generando los espacios para poder realizar ambas labores en el establecimiento. En esto, sin embargo, se genera una saturación del trabajo que pueda realizar la dupla según el número de alumnos del colegio y las posibilidades reales para llevar a cabo las intervenciones necesarias, sobre todo cuando no hay un acompañamiento institucional que oriente el trabajo y que retroalimente la acción. Esto se agudiza cuando en los establecimientos hay solo un profesional en el área (ya sea trabajador social o psicólogo) obligándolo a priorizar en algunas materias por sobre otras. En esto, el apoyo de las redes externas ha sido vital para poder concretar procesos y lograr cumplir objetivos propuestos.

Aparte de la definición de los cargos, las duplas han definido las áreas a partir de los elementos que cuentan para su trabajo y por medio de los objetivos propuestos desde los directivos. Por lo general, las duplas son contratadas para complementar y apoyar el trabajo pedagógico en los establecimientos, en donde se les asigna un objetivo a cumplir, como por ejemplo, reducir la deserción de los alumnos del sistema educativo. No obstante, como se mencionaba anteriormente, este elemento guía es solo una parcialidad de lo que las duplas se proponen como objetivos, integrando conocimientos propios de las ciencias sociales. Así, han integrado diferentes elementos y han logrado generar una secuencia lógica de proceder en las intervenciones en donde se integra a la comunidad educativa, como los docentes, y a las redes externas especializadas en temas psicosociales.

Así - tal como se veía en el análisis descriptivo - las duplas han potenciado su trabajo a través de la consolidación de un procedimiento lógico de intervención, el que se puede describir a través del siguiente diagrama:

Cuadro N°18: Secuencia lógica de la intervención psicosocial en establecimientos municipales



Fuente: Elaboración Propia

Esta secuencia es reconocida por las duplas que trabajan en los establecimientos como la manera más clara y favorable para el área para intervenir. Como ya existían redes externas que apoyan el proceso de intervención y también una intención de los docentes en colaborar entregando información a las duplas del área social, se optó por contar con una fase inicial donde se pesquisan y diagnostican los casos particulares y problemáticas sociales, por medio de la derivación del profesor y su observación de la situación particular, las entrevistas y observaciones por las duplas, y las entrevistas o visitas domiciliarias si es que se necesita indagar en la situación familiar de los alumnos. Una vez con esta información, la fase consecutiva corresponde a la intervención en el establecimiento, en donde se realiza de manera individual o grupal. Se suman entre esta fase y la siguiente las intervenciones grupales por parte de instituciones externas, quienes cuentan con programas estandarizados para diferentes problemáticas. Por último, si a través de la fase de diagnóstico se necesita trabajar de manera especializada con algún alumno, se deriva a la red externa. En paralelo se realiza un seguimiento del trabajo individual y talleres a cursos completos, principalmente provenientes de la red de apoyo.

Haciendo referencia a la descripción de la debilidad institucional, las duplas reconocen que existe un déficit en la secuencia correspondiente a las fases de diseño y de evaluación, donde no cuentan con el tiempo suficiente para poder dedicarse a ello.

La razón principal para la adaptación de la dupla frente a las condiciones, se encuentra una institucionalidad parcialmente definida donde no están claros los roles que deben cumplir los profesionales del área social y cómo se relacionan con los distintos actores de la comunidad educativa. En este sentido, cada dupla ha ido configurando su área de intervención, a partir de lineamientos entregados por el equipo directivo y mediante su experiencia en el trabajo psicosocial.

De este modo, la sistematización se ha vuelto un elemento central para la configuración de las áreas psicosociales, ya que permite darle continuidad a las intervenciones y consolidar las maneras de operar.

Creo que el trabajo grupal, con grupos más pequeños (...) sería bueno hacerlo. Tenía la idea, pero no me da el tiempo, de hacer un aula de convivencia para absolver esos grupos, hacer una especie de libro de clases, y si los niños son sacados de la sala tengan este espacio para trabajar (...) Si yo continuara acá me gustaría implementarlo, tengo contrato hasta diciembre (...) por eso la sistematización, la persona que venga, si no soy yo, otra persona tendría una base (...) se ahorra tiempo' (BG, Psicólogo, Comuna 1).

La sistematización, junto a todo el proceso de adaptación, se traducen en un mecanismo de resistencia a la adversidad que deben conllevar las duplas al momento de intervenir. La sistematización en particular, se torna necesaria en estos casos para la continuidad y coherencia de las intervenciones en función de los sujetos.

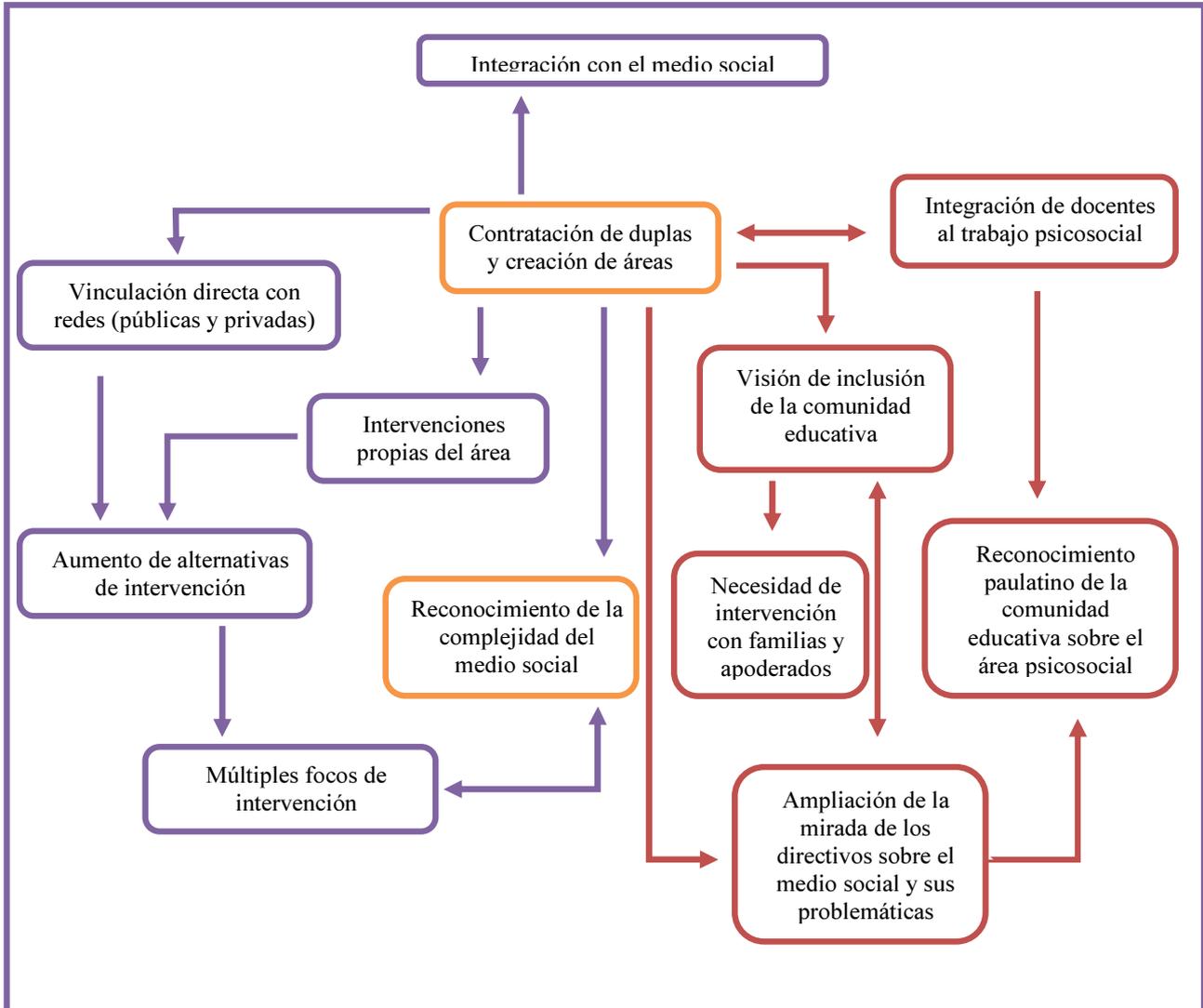
Integración del establecimiento con su medio social. El área psicosocial como elemento determinante

Los establecimientos educacionales municipales siempre han tenido un tipo de conexión con su entorno, ya sea por redes establecidas desde la corporación o departamento de educación hacia otra institución, o bien por algún tipo de conexión con una red privada desde el establecimiento. Sin embargo, no necesariamente existía una línea de acción especializada para la intervención pensando en que no habían duplas psicosociales trabajando desde el establecimiento. Sumado a esto, la visión de los problemas sociales que afectan a los alumnos, se basaban en un primer diagnóstico en problemas conductuales y no necesariamente relacionado con problemas que van más allá de la conducta del alumno en el colegio. En este sentido, al abrirse la posibilidad de que dentro del establecimiento se integren duplas psicosociales para generar líneas de intervención, el colegio se abre también hacia una visión más compleja de los problemas sociales y la comunidad educativa, relacionando al establecimiento con su medio social, integrado por variables económicas, sociales y culturales.

Por otra parte, la contratación de las duplas y la conformación de las áreas psicosociales corresponde a un elemento nuevo de los establecimientos y, por ende, ha requerido tiempo para su adaptación en ellos. De este modo, ha existido un avance paulatino desde la comunidad educativa sobre la importancia de contar con las duplas psicosociales, las que a su vez, se integran con los docentes y realizan un trabajo interdisciplinario. La visión de la educación se amplía reconociendo al establecimiento como un actor responsable y mediador del desarrollo de la comunidad. No obstante, por parte de las duplas, se reconoce que aún se debe avanzar más en su integración en el trabajo del establecimiento, donde todavía no son reconocidos plenamente como un complemento imprescindible en el desarrollo de los alumnos y la comunidad.

De todas maneras, el área y las duplas psicosociales han sido fundamentales para esta integración.

Cuadro N°19: Integración del establecimiento con su medio social



Fuente: Elaboración propia

Del diagrama se desprende la contratación de las duplas y la creación del área psicosocial como motor facilitador para la integración del establecimiento con su medio social y, por otra parte, la contratación y la creación del área como elemento facilitador y sensibilizador para la comunidad educativa (docentes, directivos, familias, etc.) sobre la importancia del área y sus intervenciones psicosociales, como actor importante en el medio.

El área psicosocial genera el enlace con las redes privadas y públicas de la comuna, estableciendo un contacto directo (con varias de ellas, sobre todo las redes privadas) lo que les permite un monitoreo de la relación y un seguimiento del trabajo con los alumnos. De este modo, el área

funciona como el contacto directo hacia todo el trabajo externo existente proveniente de las redes. A su vez, esta conexión le ha permitido a los establecimientos generar nuevas alianzas y convenios con instituciones externas para poder complementar las intervenciones psicosociales al interior del colegio. Esto, en conjunto con los programas e intervenciones desarrolladas por las duplas (propios de los establecimientos), desemboca en una multiplicidad de focos para la intervención, lo que le permite un acercamiento hacia la realidad compleja del estudiantado, el establecimiento y su contexto.

El último aspecto descrito es de gran importancia porque se amplían los ángulos de mirada sobre los problemas que cruzan al establecimiento, dándole mayor sentido a la intervención psicosocial y a la integración entre el colegio y su medio social, que antes no era posible de tener. A pesar de que los docentes han sido los que han dedicado su esfuerzo por resolver las problemáticas sociales de los alumnos - y sin ir en desmedro de su trabajo realizado - la oportunidad de integrar herramientas para la intervención psicosocial ahora está presente de la mano de profesionales de las ciencias sociales, que pueden entregar dicha apertura y conocimiento al establecimiento.

Esto resulta fundamental en cuanto se comienza a reconocer al establecimiento en concordancia con su medio social, donde las duplas psicosociales y el área social resultan ser los facilitadores y los responsables de poder guiar a los colegios en este proceso, integrando intervenciones con sentido y vinculando a la comunidad educativa dentro del proceso de formación.

Por otra parte, la integración con el medio social debe existir desde el reconocimiento institucional y de la comunidad educativa. En algunos establecimientos, surge la necesidad desde los directivos en constituir un área de intervención psicosocial, hecho por el cual establecen y configuran dichas áreas con las respectivas duplas. En otras ocasiones, la corporación de educación ha generado los mecanismos para integrar a las áreas en los establecimientos. En cualquiera de los dos casos, hay una voluntad institucional y política por levantar las áreas de intervención. En este sentido, existe un reconocimiento desde los directivos a favor de la inclusión de las áreas en sus establecimientos. No obstante, este reconocimiento ha sido paulatino y es posible visualizarlo con mayor fuerza en algunos sectores por sobre otros.

Lo anterior se relaciona con la voluntad también de incluir a los docentes en el proceso de intervención. Esto se ha realizado en los establecimientos sobre todo en el momento de derivación inicial de la intervención y en algunas implementaciones, donde los profesores son los encargados de ejecutar el programa o taller (tal como se observaba en el análisis descriptivo). Al igual que en el caso de los directivos, la integración docente con los profesionales de las ciencias sociales ha sido paulatino pero, hasta ahora, se ha direccionado hacia el trabajo entre las distintas disciplinas en fases diferentes.

Esto último resulta de gran importancia porque se ha guiado el trabajo hacia un cambio de perspectiva en donde no todos los problemas son conductuales, y que es necesario observar la complejidad real de acomplejan a los alumnos, obligando al establecimiento a preguntarse por un análisis íntegro, que incluye la visión de las distintas variables que cruzan al sistema educativo.

Sumado a lo anterior, existe tanto por parte de las duplas como por los docentes y directivos la necesidad de incluir a las familias y apoderados en el proceso de desarrollo de los alumnos de

manera íntegra, dirigiendo parte de los programas a la formación y apoyo de los padres en materia de educación.

Recursos SEP como ventana de oportunidades para las intervenciones psicosociales

Los recursos SEP, sin duda, están en función del mejoramiento de la calidad de la educación en diferentes ámbitos. A diferencia de la subvención regular, los recursos SEP deben ser invertidos en cuatro áreas diferentes siendo, una de ellas, convivencia escolar. Dentro de la convivencia escolar definida por el MINEDUC se encuentran las intervenciones psicosociales a las que se ha hecho referencia en este trabajo. Se puede observar que la ventana de oportunidades (Kingdon, 1995) se abre al momento de definirse los recursos de la Ley SEP y se delimitan en su uso, donde los establecimientos y sus sostenedores están obligados a invertirlos entre estas áreas.

En el siguiente diagrama, se observa la ventana de oportunidades para las intervenciones psicosociales en los establecimientos, está compuesto por la delimitación de recursos ya mencionada por parte de la Ley SEP, por la visión institucional - corporación o departamento de educación de las municipalidades y los directores de los establecimientos - en reconocer la necesidad de incluir a duplas psicosociales, y por la contratación misma de la dupla, es decir, que la contratación de los profesionales (psicólogos y trabajadores sociales) corresponde en sí misma a una oportunidad para los establecimientos. Esto último, además, es percibido por las duplas como un logro para el sistema educacional en su conjunto ya que se accede a la posibilidad de una perspectiva diferente en el trabajo que se realiza en el establecimiento.

Sin embargo, las oportunidades pueden desaparecer y perderse si es que no son aprovechadas en función de los recursos invertidos y el tiempo. Si bien resulta poco probable que los recursos SEP no continúen en la educación, es necesario fortalecer el trabajo de intervención psicosocial en función de los resultados posibles de obtener, para asegurar que los recursos puedan seguir siendo utilizados en este ámbito.

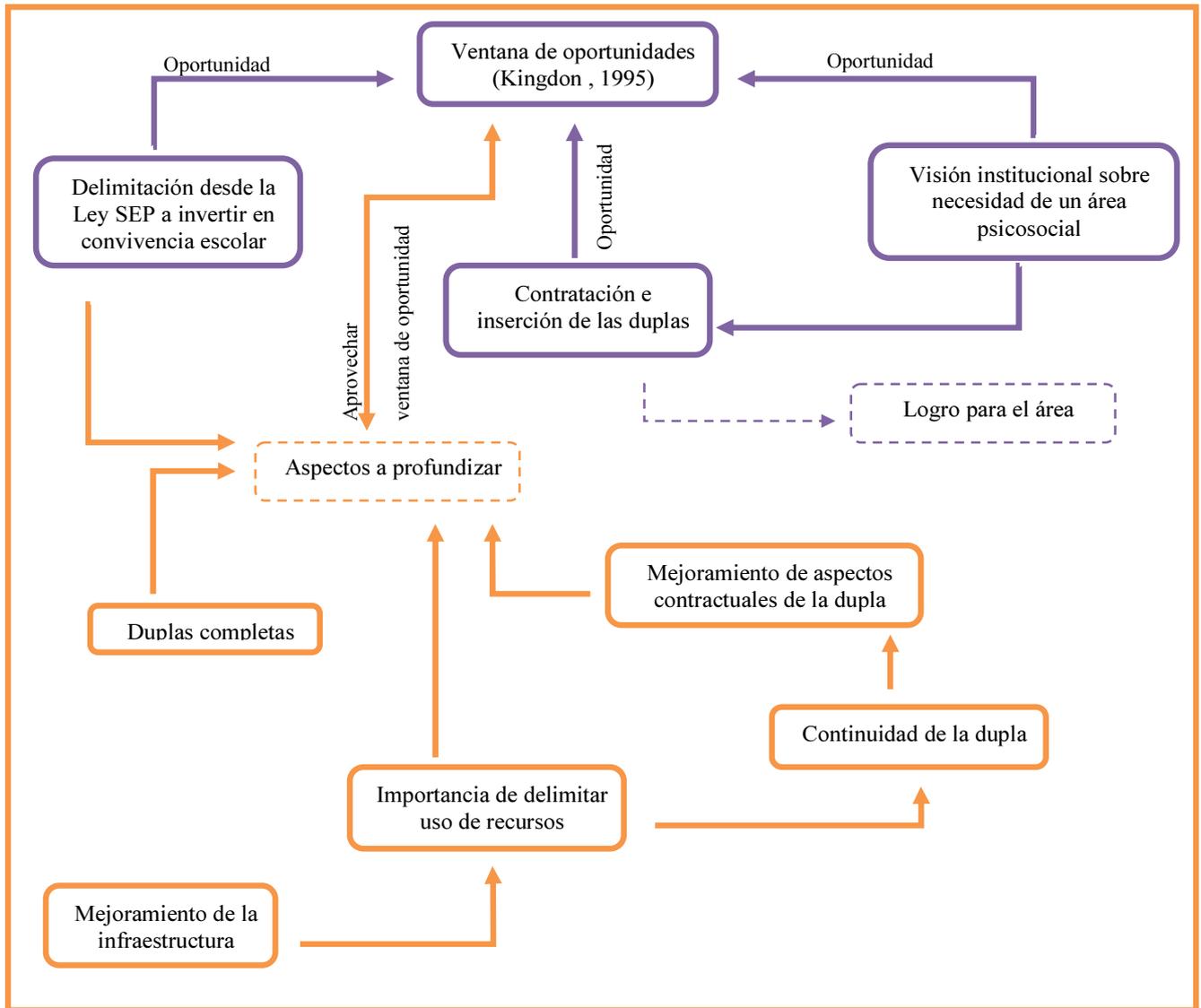
De este modo, si bien los establecimientos están frente a la oportunidad de contar con un área de intervención psicosocial, es necesario profundizar en diversos aspectos para aprovechar el uso de recursos y lograr mejores procesos y resultados con los sujetos de intervención.

En primer lugar, los establecimientos deben contar con duplas psicosociales completas como mínimo en los establecimientos. Como se veía anteriormente, la dupla completa (trabajador social y psicólogo) permite triangular el desempeño laboral integrando las perspectivas diferentes de las ciencias sociales en intervención psicosocial, profundizando en diversos problemas sociales presentes en el establecimiento. No solo sirve para la mirada, sino que al momento de diseñar, implementar, evaluar y, posteriormente, innovar, la visión de ambas disciplinas es crucial para el desarrollo del área y su proyección en el establecimiento.

En segundo lugar, resulta crucial delimitar el uso de recursos que se utiliza en la intervención psicosocial. La delimitación de los recursos no debe ser en función del control de la labor profesional, sino que permite contar con estándares mínimos y lineamientos institucionales que le dan coherencia a la intervención. La delimitación de recursos puede permitir mejorar la infraestructura de los establecimientos en el ámbito de la intervención psicosocial. Tal como se veía en el análisis descriptivo, el mejoramiento de la infraestructura le permite a los establecimientos

poder realizar de mejor manera las intervenciones psicosociales pudiendo llegar a mejores resultados.

Cuadro N°20: Recursos SEP como ventana de oportunidades para las intervenciones psicosociales



Fuente: Elaboración propia

Por último, la continuidad de la dupla es vital para la intervención. En párrafos anteriores se aprecia la necesidad sentida de las duplas psicosociales por la posibilidad de poder continuar su labor en los establecimientos de manera ininterrumpida. Desde la óptica de la ventana de oportunidades, la continuidad de las duplas psicosociales en el establecimiento, permite obtener un desempeño más eficiente en consideración del tiempo que les permitiría poder planificar y evaluar las intervenciones.

Tercera Parte: Convivencia escolar. El estado actual de las intervenciones desde la Ley SEP

Los cuatro fenómenos emergentes identificados y descritos en la sección anterior dan cuenta del estado en que se encuentran las intervenciones psicosociales hoy en día en los establecimientos municipales. La debilidad institucional, la adaptabilidad de las duplas, su integración con el entorno y la oportunidad que, al fin de cuentas, ha significado los recursos SEP, interpretan la forma de operar de las intervenciones psicosociales y cómo estas se adaptan en el establecimiento. De estas cuatro constataciones, la secuencia lógica de intervención aparece como el principal elemento integrador del estado actual de las intervenciones psicosociales, es decir, los momentos o fases que tiene la manera de proceder las áreas psicosociales en los establecimientos. No obstante, sintetizando los aspectos que han podido integrar las duplas en las intervenciones (en su proceso) en conjunto con los elementos que aún se deben mejorar, se puede visualizar la forma de proceder con los cambios respectivos que deben realizar tal como se observa en la siguiente figura:

Cuadro N°22: Secuencia lógica de la intervención psicosocial y cambios necesarios



Fuente: Elaboración Propia

La secuencia lógica ilustrada más los cambios necesarios considera el estado actual de las intervenciones incluyendo los eslabones faltantes para que la intervención psicosocial que se realiza en los establecimientos sea consistente con la realidad social e institucional existente.

Partiendo de la base que existe una institucionalidad débil que no ha establecido con claridad los cargos, roles y la manera de ejecutar las intervenciones, la resistencia de las duplas psicosociales conllevó a establecer un modelo de intervención que en la práctica resuelve la complejidad a la que los profesionales se han enfrentado. Las tres fases, como ya fueron explicadas en apartados anteriores, se encuentran de manera patente en los equipos de intervención. No obstante, en consideración de una intervención psicosocial consistente con la complejidad que debe enfrentar cada equipo psicosocial, es importante agregar los elementos faltantes para poder lograr un mayor alcance en cada intervención que se realice.

En este sentido, dado que las duplas se han adaptado a un modelo generado autónomamente debido a la falta de lineamientos claros de la política, es posible considerar la misma secuencia lógica con algunas consideraciones.

En primer lugar, debido a que no hay una continuidad contractual de las duplas ni de su trabajo en los establecimientos (por lo menos de manera explícita), a la secuencia lógica le hace falta un elemento que le entregue continuidad a la intervención, adquiriendo una característica de *espiral* donde los trabajos que se realizan año tras año son evaluados y planificados de manera fundada. En el diagrama, los cuadros de color rojo a ambos costados, consisten en entregarle los momentos de diseño y evaluación a la secuencia utilizada por las duplas. Esto debe ir acompañado con un cambio desde la política pública que implique la incorporación de tiempo completo de las duplas, esto es, un contrato indefinido con períodos establecidos para el diseño y la evaluación. De esta manera, las duplas pueden planificar y, al finalizar el período, evaluar y considerar aquellos aspectos que necesitan ser modificados junto a aquellos que se mantienen en el tiempo. Estos elementos le entregan una continuidad al modelo de intervención del establecimiento, sin tener que comenzar nuevamente cada año o período académico, con nuevos profesionales y lo que ello conlleva.

En segundo lugar, con este cambio en el modelo, todas las intervenciones individuales realizadas que necesitan de una prolongación en el tiempo (tratamientos psicológicos de mayor complejidad, entre otros), pueden transformarse en un continuo sin interrupción por el receso escolar, apuntando a un trabajo de mayor calidad. Hoy, esto no es posible sin la continuidad de las duplas, en donde cada año los nuevos profesionales deben realizar un diagnóstico de los alumnos del establecimiento.

En tercer lugar, el nexo que han generado las duplas psicosociales con las redes externas ha posibilitado fortalecer el contacto ya que ahora es un área particular que se dedica a establecer tal conexión. No obstante, si bien es reconocido el aporte que cada programa externo realiza en el establecimiento, es importante que tales programas también tengan momentos reflexivos y evaluativos que apunten al mejoramiento de las intervenciones, relevando aquellas que son de alta pertinencia y descartando las que no lo son.

Por último, es importante observar el modelo desde la institucionalidad establecida por la Ley SEP. Se ha podido observar que con la Ley los distintos establecimientos han podido incorporar una gama novedosa de trabajo complementario a la formación de los alumnos. Desde esta investigación, dentro del área de Convivencia Escolar de la Ley, se incorporan las intervenciones psicosociales y sus

duplas. Retomando las acciones que deben contemplar los Programas de Mejoramiento Educativo (PME) de los establecimientos respecto a la convivencia escolar (cuadro N°23), las duplas psicosociales reconocen que se ha trabajado en todos los puntos pero que no existe una manera de llevar registro en algunos de ellos, lo que les permita tener un proceso de reflexión acerca de cómo están avanzando las intervenciones y los logros obtenidos. Esto se condice con lo ya trabajado sobre la falta de un momento para diseñar y evaluar dentro de las áreas psicosociales.

Cuadro N°23: Acciones en torno a la convivencia escolar que deben estar considerados en el PME

- a) Apoyo psicológico y de asistencia social a los alumnos y a sus familias.
- b) Mejoramiento de la convivencia y gestión del clima escolar.
- c) Fortalecimiento del Consejo Escolar.
- d) Fortalecimiento de las familias y de los apoderados en el vínculo educativo y afectivo con los alumnos y la escuela.
- e) Apoyos a los aprendizajes de todos los alumnos.
- f) Contratación de personal idóneo para el logro de las acciones mencionadas en esta área.

De este modo, una de las falencias de la Ley SEP en lo que respecta a las intervenciones psicosociales, corresponde a la poca – o nula – especificidad desde la Ley sobre la importancia de la evaluación y diseño de los programas que se implementan en los establecimientos y que las duplas se hacen cargo de ellos. Sumado a ello, está la dificultad que tienen los profesionales de las ciencias sociales en darle continuidad a su trabajo por no estar con una permanencia indefinida al interior de los colegios. Estos dos aspectos interfieren con la posibilidad de considerar a las intervenciones como un trabajo proyectado en el tiempo a favor de los sujetos de intervención.

Así, la estrategia o secuencia lógica adaptada por los establecimientos puede mejorar su funcionamiento si son incorporadas las reflexiones anteriores, las cuales deben estar impulsadas por las áreas y los establecimientos, pero respaldadas institucionalmente por las directrices de la Ley SEP, en lo que respecta a las intervenciones psicosociales.

Conclusiones

El estado de las intervenciones psicosociales. Respuesta a los objetivos de la investigación.

Funcionamiento de las duplas psicosociales.

Es un hecho que las intervenciones psicosociales se han ido instalando en los establecimientos acompañadas de una mayor especialización, a modo que ha transcurrido el tiempo de implementación de la Ley SEP, sobre todo gracias a la integración de los diferentes profesionales de las ciencias sociales en esta área. A través de este estudio, ha sido posible visualizar la estructura de intervención concreta que presentan los establecimientos municipales, sus diseños, implementaciones y algunos resultados percibidos por los profesionales.

Tal como se observaba en el análisis, la estructura o forma de intervenir que está presente en los establecimientos y es dirigida por las duplas psicosociales, es similar en la mayoría de sus aspectos. Esta estructura - como se ha llamado en todo el estudio - responde a las condiciones que presentan los establecimientos, ajustando lo que se realizaba con anterioridad a la llegada de las duplas psicosociales, conjunto a nuevas prácticas instauradas por voluntad de la dirección y del equipo del área.

La forma de funcionar de las áreas psicosociales, ha permitido la adaptación de su trabajo a la manera de proceder frente a estas situaciones que existía en el establecimiento con anterioridad a la incorporación de la dupla (la detección de los profesores, algunas derivaciones a redes, instituciones que realizan intervenciones en el establecimiento), adaptándola a nuevas formas de operar y haciendo explícita la participación de profesionales de las ciencias sociales al interior del establecimiento. De este modo, mediante este estudio fue posible visualizar las agendas de trabajo de las duplas psicosociales en los establecimientos, guiadas por sus propias pautas disciplinarias, reflejadas en las intervenciones que realizan en los colegios. Como ya se ha reiterado, a pesar de la adaptabilidad de las duplas y sus áreas a las condiciones que el establecimiento ofrece, el desarrollo de las intervenciones no ha estado exenta de problemáticas, las cuales es fundamental poder abordarlas para poder consolidar el trabajo de las duplas en los colegios.

Un hallazgo muy considerable de este trabajo, corresponde a la secuencia lógica de intervención que las duplas han diseñado e implementado, en base a los aspectos que han encontrado en los establecimientos y en donde han podido profundizar. Tal cual fue explicado tanto en el análisis descriptivo como en el relacional, esta secuencia lógica les ha permitido a las duplas contar con una fase de diagnóstico y derivación de parte de los profesores, realizar un trabajo de intervención individual y grupal a partir de esta información, y poder derivar a las distintas redes e instituciones dispuestas a colaborar con el trabajo de intervención del establecimiento. En esta secuencia, las duplas realizan un trabajo de gestión e intervención que les permite poder trabajar diversas temáticas sociales. Otro aspecto positivo de esta secuencia es que le permite a las duplas poder trabajar con los profesores, con los directivos y con las redes, integrando diversas visiones acerca del trabajo con los alumnos y su medio social. No obstante, resulta necesario fortalecerla consolidando los aspectos institucionales (desde la Ley SEP) que le permitan a esta secuencia integrar los aspectos reflexivos y evaluativos de la misma, además de la posibilidad de continuidad de las intervenciones.

El diseño de los programas de intervención psicosocial del establecimiento. Aspectos presentes y ausentes

Las áreas de intervención psicosocial comprenden un gran número de intervenciones psicosociales que realizan durante el año académico. La estructura de intervención comprendida en los establecimientos abarca múltiples planes y actores en ellas, y no solo una única intervención a lo largo del año. Por este motivo, se puede hablar de un diseño general (de la estructura o secuencia lógica de intervención que apunta hacia la forma de proceder del área psicosocial más que intervenciones particulares) y de múltiples diseños por intervenciones. Respecto a lo primero, existe bastante claridad por parte de los equipos o duplas psicosociales de la forma de proceder en los establecimientos, la cual se repite en todos ellos, incluyendo procesos y actores similares, como ya se ha descrito. Respecto a lo segundo, en cambio, los establecimientos carecen de diseños previos de intervenciones sobre todo cuando se trata de intervenciones levantadas por los mismos equipos. Sumado a esto, cuando son programas de intervención provenientes de la red privada o pública, las duplas psicosociales se ajustan a un manual con el diseño de las actividades y las instrucciones para operar.

De este modo, en el sentido propuesto por Rodríguez-Marín et. al. (2007) sobre las fases del diseño, que se complementa a los modelos de intervención vistos en el marco teórico (Fixsen et. Al., 2005; en Herrera, León y Medina, 2007) (Blanco, Marín, 2007) las intervenciones psicosociales vistas no consideran todas las fases, impidiéndoles concretar el ciclo completo de intervención, sobre todo pensando en la detección adecuada de las problemáticas sociales y en la continuidad del trabajo, introduciendo las mejoras correspondientes y descartando aquellos que no son óptimos para la intervención.

Dependiendo desde dónde ha sido diseñada la intervención – diseño propio del equipo del establecimiento, instituciones externas, entre otros – éste varía. Las intervenciones provenientes de instituciones externas, por lo general, no contemplan en el mismo establecimiento las fases de identificación de necesidades y problemas y su evaluación, sino que identifican éstos a un nivel macro y se aplican en los establecimientos. Si bien, las temáticas sociales se repiten en los establecimientos (abuso de drogas y alcohol, embarazo adolescente, violencia intrafamiliar, vulneración de derechos, entre otros) al no presentar esta etapa de diagnóstico en el diseño, impide a los establecimientos tener un momento inicial de evaluación (el estado en que se encuentra frente a una problemática) y compararlo con el momento final una vez que termina la intervención. A su vez, le quita la posibilidad a la dupla psicosocial poder identificar, junto a los actores, cuál es el problema o necesidad que acompleja en mayor magnitud al establecimiento, ofreciendo una intervención *estandarizada* al mismo.

Si bien, los establecimientos y los equipos realizan un proceso de identificación de problemáticas inicial - mediante la detección de los profesores, entrevistas con apoderados y alumnos, visitas domiciliarias - esta información no necesariamente se acopla al diseño del programa externo, sino que éste se realiza independiente el diagnóstico. Sin perjuicio de los talleres o programas externos - que son considerados como un gran apoyo para el establecimiento - en ocasiones, se observa que se debería profundizar más en uno de los temas propuestos por este programa, más que en todos ellos, según la realidad del establecimiento.

Respecto a los programas que son propuestos por el mismo establecimiento para abordar ciertas problemáticas, se observa que presentan pocas de las fases del diseño, hecho que se reconoce por la dupla. Esto es consistente con el poco tiempo que tienen las duplas para planificar (y diseñar) sumado a la poca continuidad que tienen las mismas en el establecimiento. Se reconoce que con más tiempo (durante los meses que no están los alumnos en clases) se podría integrar la fase completa del diseño, enfatizando particularmente las evaluaciones finales con su recolección de información y registro.

Con todo, las duplas psicosociales no están siendo parte de los diseños de los programas externos que son ejecutados en sus establecimientos ni están contando con espacios para la planificación de sus propias intervenciones. Al no estar comprendiendo estos momentos en sus fases de intervención, tampoco se proyectan las fases de reflexión crítica sobre lo realizado en un período que les permita potenciar, mejorar, descartar e innovar en planes para el período siguiente.

Implementación y evaluación

A diferencia de años anteriores, la posibilidad de contar con una dupla psicosocial en establecimientos, favorece a la implementación de las diferentes intervenciones con las que cuenta el área psicosocial.

Por otra parte, la implementación de las intervenciones se ven afectadas por diferentes aspectos, algunos posibles de mejorar por parte del mismo establecimiento y otros que incluyen a más instituciones por lo que la acción del establecimiento para poder mejorar tales aspectos va más allá de lo que está a su alcance. Entre estos aspectos se encuentran:

- Saturación de las redes de atención de salud.
- Resistencia de algunos docentes en el desarrollo de las intervenciones.
- Baja participación de apoderados.
- Discontinuidad en el trabajo de las duplas.
- Falta de momentos para planificar la intervención.
- Escases de tiempo en la ejecución.
- Falta de infraestructura

Estos aspectos han traído grandes complicaciones a la implementación de las intervenciones donde las duplas han tenido que generar mecanismos para poder solucionarlos teniendo diferentes resultados según las herramientas técnicas y profesionales presentes, la disponibilidad de tiempo, cooperación de los directivos y las corporaciones en lograrlos.

Algunos de estos aspectos escapan notoriamente a las oportunidades que tiene el área social para poder llegar a soluciones pero que han logrado establecer instancias y llegar a soluciones. Tomando como ejemplo a la saturación de redes algunas duplas psicosociales, frente a la necesidad de conseguir psicoterapias a determinados alumnos, han indagado en redes diferentes - por lo general privadas - para generar convenios y alianzas que le permitan a los alumnos recibir algún tipo de atención. Sin embargo, depende mucho de la dupla y de las posibilidades próximas del contexto del establecimiento para poder establecer este tipo de alianzas, considerando además, que éstas posibilidades no abundan, incluso si las áreas psicosociales tuvieran la posibilidad de generar estas

conexiones. En este sentido, pese a la proactividad de las duplas en conseguir atención de salud para sus alumnos, las posibilidades reales de conseguir las no dependen del todo de ellos mismos.

Sumado a lo anterior, las duplas psicosociales han podido solucionar problemas de implementación en relación a su rol adquirido, vocacional y profesional, al interior del colegio, pero no necesariamente por el manejo previo de herramientas que les permitan dar con tales soluciones. Ha existido disparidad en las distintas comunas sobre cómo manejar desde un nivel central las problemáticas que aparecen en el trabajo diario de las duplas. Debido a que la inserción de los profesionales de las ciencias sociales es reciente, no existe un conocimiento generalizado de su labor en un colegio por parte del cuerpo docente y directivo. Esto conduce a que su trabajo no es siempre reconocido por lo que las mismas duplas han tenido que dirigir procesos de sensibilización con resultados diferentes. De este modo, el papel que puede adoptar el organismo central de la comuna en el apoyo a las diferentes duplas en su trabajo diario es fundamental. Con la presencia de una base que direcciones y contribuya al trabajo diario de las duplas, las intervenciones pueden mejorar notoriamente.

La discontinuidad del trabajo y la escases de tiempo para realizar las intervenciones tampoco favorece las condiciones para poder solucionar problemas de implementación. Sobre todo cuando las duplas deben integrarse por primera vez (acto que ocurre en casi todos los establecimientos) los primeros meses son utilizados para comprender la lógica de funcionamiento, el ambiente y las prácticas que realiza el colegio, incluso considerando el esfuerzo que han realizado algunas duplas en la sistematización para la continuidad. Un aspecto fundamental a solucionar es el problema de la continuidad. La rotación de profesionales se traduce, en este sentido, en una pérdida de recursos por los meses que deben dedicarse año a año en el proceso de inducción.

Sobre la evaluación, como ya se mencionaba, al no existir un espacio y un tiempo diseñado con anterioridad para la retroalimentación y evaluación de los programas que se realizan en el establecimiento, es muy difícil que pueda llevarse a cabo. Las duplas consideran como urgente la incorporación de un momento o fase que permita realizar un análisis de los que se ha diseñado e implementado hasta el momento.

La evaluación no corresponde a la etapa final del proceso de intervención sino que es una más de las operaciones que se debe repetir constantemente luego de un tiempo determinado, dándole un carácter de *espiral* a todo el proceso de intervención el que, luego de esta fase, recoge aquellos aspectos a reforzar, propone nuevos y descarta aquellos que no condujeron a buenos resultados. Esta fase de evaluación debe estar comprendida en el diseño de la intervención y sus objetivos, los que apuntan hacia las necesidades cubiertas, el diseño del programa mismo, su implementación y resultados (Gambara, Vargas 2007).

En primer lugar, las duplas psicosociales que logran establecer sus propios programas no se observa que contemplen períodos de evaluación previamente fijados para analizar el desarrollo y los resultados de la intervención. En este sentido, en consideración del tiempo requerido y el espacio para la evaluación, resulta fundamental que los equipos logren consolidar esta fase para poder entregarle la continuidad necesaria a los programas. Sumado a esto, la evaluación debe comprenderse en los niveles de la fase de planificación de la intervención (evaluación de las necesidades y diseño); evaluación de la fase de la aplicación de la intervención (implementación del programa); y la evaluación de la fase de resultados e impacto (Gambara, Vargas, 2007).

En segundo lugar, las intervenciones provenientes de instituciones externas con una planificación propia (corporación, instituciones de salud, privadas, etc.) no necesariamente comprenden un período o fase de evaluación de su desarrollo. Sin entrar en la contextualización de estos programas externos - aspecto visto en el diseño en donde no necesariamente existe una focalización del contexto del establecimiento, sino que una consideración general de los problemas sociales que afectan a un número de colegios, sin ir en perjuicio de la ayuda que prestan las redes, que es valorada por las duplas y los establecimientos - no hay un período de retroalimentación sobre lo ejecutado en el programa en su transcurso o una vez que finaliza, por lo menos desde las duplas psicosociales hacia los encargados de diseñar los programas a nivel de corporación o departamento educacional. En este sentido, la evaluación (con las mismas fases comprendidas en el párrafo anterior) sería muy útil para poder ejecutar programas con mayor impacto en períodos anteriores, sobre todo fortaleciendo los aspectos o temáticas sociales pertinentes de trabajar y desechando o reformulando aquellas que no generan gran cambio.

Por último, dado que la estructura de intervención de los establecimientos es sumamente compleja (gran número de actores, tiempos compartidos con otros procesos, instituciones comunales y nacionales comprometidas con el establecimiento) es importante considerar que la evaluación no será de solo un programa sino de múltiples programas y que es necesario asimilar dicha complejidad. La estructura de intervención o de operación - la secuencia lógica de operar como se le ha llamado en este estudio - pareciera ser que es la que se ha ido acomodando en el corto tiempo que han tenido las duplas en el establecimiento. La secuencia lógica de operar es consistente con la complejidad que tienen los establecimientos en referencia a la multiplicidad de actores involucrados y las problemáticas sociales que abordan, o por lo menos, es la estructura que más hace sentido a las duplas psicosociales y sus áreas. De este modo, es imprescindible poder agregar a esta estructura una fase transversal de evaluación que permita incorporar los momentos reflexivos sobre las intervenciones realizadas y las formas de operar que tienen las áreas psicosociales, dándole un carácter de *espiral* a la intervención en su conjunto, y no un período con una apertura y cierre que se realiza año a año.

Principales logros obtenidos

A pesar de las diversas problemáticas de diseño, implementación y evaluación existe un reconocimiento de logros que están por sobre los problemas divisados. Esto apunta a que la incorporación de recursos SEP ha significado para los establecimientos contar con toda una área nueva, con grandes posibilidades de consolidarse, la que ha traído logros sustanciales a pesar de la importancia de introducir las mejoras hasta ahora mencionadas.

En primer lugar, la existencia de recursos para incorporación de las duplas y programas es percibido tajantemente como una gran oportunidad y logro para los establecimientos y para las ciencias sociales, en lo que respecta la incorporación de esta disciplina en el espacio formativo de los alumnos y sus familias. Con esta incorporación, se reconoce la posibilidad de trabajar las temáticas sociales mediante intervenciones fundadas con la especialización requerida.

Los recursos SEP son, en sí mismo, una oportunidad y un logro para las intervenciones psicosociales. A través de ellos se ha posibilitado un primer acercamiento a los establecimientos municipales en esta materia. Como se visualizaba en el análisis, la delimitación de los recursos SEP para ser utilizados en distintas áreas - una de ellas la de convivencia escolar - permite proporcionar

un mínimo para las áreas psicosociales, permitiendo a los establecimientos contar con algunas herramientas de trabajo. Sin embargo, como se ha visto hasta ahora, existen diversos aspectos donde es necesario seguir profundizando, partiendo por la fijación de estándares mínimos con los que deben contar los establecimientos para que el trabajo sea efectivo, como la contratación de una dupla como mínimo y de manera continua, sin interrupciones en su contrato.

En segundo lugar, la llegada de las duplas a los colegios ha permitido sensibilizar a los distintos actores sobre las problemáticas sociales desde una perspectiva psicosocial, en donde es necesario el trabajo interdisciplinario pero dirigido desde el área psicosocial del establecimiento. Este proceso se ha iniciado en todos los establecimientos entrevistados donde, a la fecha, existe un mayor reconocimiento, sobre todo desde los docentes, de la necesidad de trabajar los problemas sociales con un área consolidada.

En tercer lugar, la entrada de las duplas ha podido consolidar la conexión que tienen los establecimientos con las redes e instituciones externas que trabajan en intervenciones sociales, generando una 'cara visible' del colegio frente a estas tareas. Como se mencionaba en el título anterior, las duplas y su rol *adaptativo* que han tenido en su desempeño en el establecimiento, han incorporado arduamente a las redes externas en favor de las intervenciones con los alumnos, triangulando el trabajo con fuentes especializadas en diversas temáticas. Las duplas, en este sentido, han hecho visible a los establecimientos frente a la necesidad de trabajar las temáticas sociales al integrar a las redes, integración que va de la mano con un posicionamiento del colegio frente a la necesidad de trabajar dichas temáticas.

Debido a la falta de fases de evaluación, no ha sido posible identificar la eficacia de los programas de intervención realizados en los establecimientos municipales. Existe la percepción de algunos logros en algunas problemáticas sociales pero se reconoce la necesidad de contar con indicadores para poder cuantificar adecuadamente los objetivos y metas que se cumplen. Las duplas psicosociales reconocen la falta de esta fase que, como ya se ha reiterado, es necesario contar con la continuidad de las duplas en sus labores en el establecimientos con un tiempo determinado y planificado que le permita concretar la fase de evaluación.

Resulta crucial que se consolide el uso de recursos SEP en el ámbito de la intervención psicosocial y para lograrlo es de suma importancia aprovechar la oportunidad que se ha generado, fortaleciendo el desarrollo de las áreas dándoles una estructura con sentido y en referencia a un modelo de intervención, para así demostrar que la integración del establecimiento con su entorno, reconociendo las dificultades sociales que el medio le presenta, pueden ser trabajadas de manera integrada con profesionales de distintas disciplinas.

El debate entre la literatura y el estado de las intervenciones en establecimientos municipales

Fortalecimiento de la relación entre el contexto social y el establecimiento

Las duplas psicosociales al interior de establecimientos municipales cuentan con un trabajo de una trayectoria inferior a los dos años. En muchas áreas, aún se están configurando los lineamientos de trabajo y consolidando las intervenciones por parte de un psicólogo y un trabajador social. Como se observa a partir de los datos, las oportunidades que ha traído el trabajo de las duplas en el

establecimiento pasan por sobre todo en la instauración de un modelo de trabajo de lo psicosocial hasta entonces desconocido por muchos colegios municipales. La posibilidad de integrar un foco desde las ciencias sociales ha entregado una perspectiva distinta de trabajo, sobre todo en la identificación y la intervención de los problemas psicosociales presentes en los alumnos y su medio.

A partir de la evidencia existente en otros países es posible visualizar los beneficios que pueden traer consigo las intervenciones psicosociales para el desarrollo y trabajo de problemáticas en los establecimientos (Allen-Meares, Montgomery, Kim, 2013), por ser este un espacio que está directamente conectado con la comunidad. Se observa que el establecimiento está en relación directa con los alumnos lo que le favorece en la identificación de todo tipo de situaciones que pueden ocurrir con ellos. La dupla psicosocial, entonces, utiliza esta información y establece la conexión con el medio social próximo de los alumnos para lograr entender la complejidad de las situaciones. De este modo, el trabajo de las duplas se consolida, en tanto, puede observar desde una perspectiva de las ciencias sociales los problemas psicosociales que afectan a alumnos tanto como individuos como parte de un grupo de pares y sus familias.

Las duplas han realizado un trabajo de sensibilización en los establecimientos, con mayor o menor logro, en donde los docentes y los equipos directivos han podido conocer con mayor detalle sobre la importancia del vínculo con la sociedad intrínseco del colegio. Con la entrada de los equipos psicosociales, las concepciones de riesgo (Vélaz de Medrano, 2002:22 en Manzano 2008) o sobre la idea de que las raíces de los problemas son múltiples (Escudero, 2005), se pasa de un estado latente de estas percepciones a un estado patente. Se incluye en el establecimiento la posibilidad de que los problemas conductuales traen consigo un contexto social y cultural que es posible de ser trabajado en el colegio a través de un equipo especializado. El ingreso de las duplas es, sin duda, un avance hacia una concepción interdisciplinaria del aprendizaje.

No obstante, la llegada de los equipos debe estar fortalecida por los cambios institucionales necesarios, con el fin de evitar que se precarice su trabajo profesional y lograr cambios sostenibles en el tiempo. Además, a través de este factor, se posibilita la entrega de sentido que necesita este espacio al interior del establecimiento, facilitándolo por medio de los niveles mínimos para ejercer el trabajo. Este último aspecto es fundamental para consolidar el trabajo de las duplas, el que no está totalmente visualizado en los establecimientos, donde aún existe resistencia por parte de algunos docentes frente a las intervenciones de las duplas. Resulta muy importante poder fortalecer esta línea para así triangular la información (diagnósticos) el diseño y la implementación, considerando que muchos docentes son encargados de ejecutar algunos talleres diseñados.

Por otro lado, la inclusión de las áreas psicosociales como una línea clara de acción de los establecimientos, ha permitido formalmente integrarlos con su medio social, es decir, con las redes institucionales de intervención, tanto públicas como privadas, que fortalecen el trabajo del área en el establecimiento. La contratación de las duplas trae consigo un vínculo formal entre el colegio y su entorno, donde la dupla es la encargada de la gestión de este trabajo, fortaleciendo las alianzas ya establecidas entre establecimiento y las instituciones, y buscando nuevos vínculos que le permita poder ahondar en las diferentes problemáticas sociales y psicosociales presentes en los alumnos y su medio social cercano.

Las intervenciones psicosociales y su lejanía con los modelos sugeridos

En las primeras conclusiones queda manifestada la falta de una estructura o de lineamientos que provean a las intervenciones psicosociales. En primer lugar, la delimitación genérica desde la Ley SEP acerca de cómo abordar los trabajos de convivencia (como son descritos desde la Ley y el Ministerio) influye en la falta de modelos claros para llevar a cabo la intervención. Además de esto, las mismas condiciones de trabajo de las duplas no son favorables para que, aquellas duplas que presentan las herramientas de un modelo de intervención psicosocial, puedan concretarlo. Esto refiere a que la falta de tiempo para planificar y la falta de lineamientos metodológicos que guíen el trabajo de las duplas influyen negativamente en poder presentar modelos que permitan contemplar intervenciones con sentido en los colegios. Es decir, la contratación de las duplas psicosociales en los establecimientos no es suficiente para poder realizar un trabajo acorde a la complejidad que cada colegio se enfrenta. En este sentido, resulta necesario contar con etapas diferentes que le permitan a la dupla psicosocial diseñar, ejecutar y evaluar un programa o plan de intervención durante el período que se propongan (Fixsen et. Al., 2005; en Herrera, León y Medina, 2007; Mayer y Davison 2000; en Herrera, León y Medina, 2007). Un cambio fundamental que necesita el trabajo direccionado desde el nivel central consiste en delimitar las líneas de acción de manera clara y concreta, que sean posibles de aplicar en las distintas realidades del contexto de los establecimientos. Esto es, como mínimo, que consideren espacios para el diseño y planificación, la evaluación, y formación de las duplas en herramientas necesarias para la implementación en el contexto educativo.

En segundo lugar, se reconoce una estructura o secuencia lógica de proceder de las intervenciones en los establecimientos. Dada la fragilidad de la política en términos institucionales, las duplas han ido estructurando su quehacer en el contexto educativo. Es necesario que esta política contemple aquellos avances y que proponga los cambios fundamentales que deben realizarse. En este sentido, las duplas han aportado un dinamismo que ha permitido que el programa no pierda el sentido, pero que es necesario abordarla con mayor estructura.

Además, resulta necesario que el modelo de intervención que se proponga en los establecimientos sea capaz de reconocer las particularidades del contexto, al mismo tiempo que contenga una estructura institucional que le permita sustentarse para poder lograr cumplir los objetivos. Esto último se ha logrado en parte con la contratación de las duplas, ya que esta ha servido, además, como un nexo formal frente a las instituciones externas al establecimiento, que pueden aportar a la intervención psicosocial y al desarrollo de los alumnos y sus familias. “Ambos, objeto y contexto, constituyen el eje central sobre el que se articula la demanda de la intervención y sobre los que se centrarían los conocimientos y las características específicas necesarias a tener en cuenta para la concreción de las estrategias interventivas” (Blanco, Marín, 2007: 39-40). En cierta medida, la libertad de acción de los colegios le permitiría adecuarse al contexto. Sin embargo, esto no es posible si no se encuentran las condiciones estructurales que les permitan a los establecimientos poder realizar una intervención psicosocial con todas sus fases.

Por último, esta estructura debe estar orientada a la facilitación de las intervenciones, enfocándose en el respaldo del trabajo que pueden hacer las duplas psicosociales en conjunto con la comunidad educativa. Por un lado, deben existir lineamientos estructurales de la institucionalidad que puedan darle coherencia a la intervención psicosocial en los colegios, considerando las etapas y fases de las intervenciones, es decir, la posibilidad de diseñar, implementar y evaluar el trabajo realizado, para poder introducir mejoras e innovaciones y descartar los procedimientos que no dan resultados positivos. Los establecimientos, al contar con esta delimitación estructural, se les entrega distintos períodos en la intervención y, además, se le entrega una coherencia al trabajo que pueden realizar las

duplas psicosociales el cual, al tener este respaldo institucional, se hace parte de un objetivo superior, llenando de sentido a la intervención. De este mismo modo - y con esta estructura de base - los objetivos que se proponen los establecimientos deben estar a un nivel local, construidos por el mismo establecimiento y su contexto; a un nivel comunal o municipal, en el sentido de entregar coherencia desde el contexto comunal en relación con el establecimiento; y a un nivel más bien regional (o nacional), que se establecen desde un nivel central pero con reconocimiento de las particularidades locales. Por último, los cargos de los profesionales de las áreas psicosociales deben estar definidos y los roles de los diferentes actores en la intervención social, sobre todo en consideración de lo que ha sido la inserción laboral de los psicólogos y trabajadores sociales, en términos del conocimiento y reconocimiento de su trabajo en el establecimiento.

Por otra parte, otro aspecto fundamental para el fortalecimiento institucional necesario para la intervención, consiste en entregar estabilidad laboral y continuidad en el trabajo de las duplas. Debido a que la intervención psicosocial debe estar comprendida dentro de un modelo en donde se identifican diferentes fases (las que se exponen en este trabajo y en el párrafo anterior), es imprescindible que los profesionales que conforman el área puedan permanecer en su trabajo luego de que termina el año académico de los alumnos. Toda la fase de evaluación y diseño puede ser trabajada en los meses que no hay clases, además de las intervenciones individuales y grupales que deben continuar a pesar de que el año escolar haya terminado. Además, en estos dos años de trayectoria de las intervenciones psicosociales, un aspecto notorio corresponde a la 'fuga de profesionales' que el sistema ha sufrido debido a que no se han establecido las bases para que las duplas puedan permanecer durante el receso escolar en los establecimientos, obligándolos a buscar mejores alternativas de empleo que, por lo menos, les asegure estabilidad laboral.

Alcances y limitantes de la investigación

Es importante considerar que este estudio estuvo basado en 12 establecimientos de tres comunas del Gran Santiago, por lo que los datos no pueden ser extrapolados a la generalidad de la región, ni mucho menos, al país. No obstante, la investigación se planteó desde el inicio ser de carácter exploratorio y descriptivo por lo que no se buscaba generalizar los hallazgos. Sumado a lo anterior, con la información y análisis realizado, existe un primer acercamiento al funcionamiento de las intervenciones psicosociales en los establecimientos municipales.

En segundo lugar, dado que las duplas psicosociales, por lo general, no presentan una permanencia que supere los dos años, sus percepciones corresponden al funcionamiento reciente de las intervenciones. No es posible realizar un comparativo entre lo que existía antes de la incorporación de las duplas, versus lo que existe en la actualidad, debido a su reciente incorporación.

Por último, frente a la limitación temporal y alcance de la investigación, un punto crítico de este estudio corresponde a la falta de triangulación de información mediante la utilización de otras técnicas y la inclusión de otros actores en la muestra, como por ejemplo docentes, directivos u otros funcionarios de establecimientos, corporaciones o profesionales que trabajen en el nivel central. Esta debilidad es crucial para poder integrar perspectivas sobre el funcionamiento de las intervenciones desde disciplinas diferentes.

Proyecciones de la investigación

Concluido este estudio, las proyecciones pueden ser sugeridas en distintos ámbitos, no necesariamente en el orden que se presentan.

Por un lado, la muestra de establecimientos puede ser ampliada a otras ciudades y contextos sociales para observar el estado del trabajo de las duplas psicosociales para visualizar posibles diferencias entre establecimientos municipales con menor grado de vulnerabilidad, diferencias entre contextos urbanos y rurales, entre otros.

Por otro lado, el estudio puede ser complementado con el estado actual de las duplas psicosociales en los establecimientos subvencionados. A diferencia de los establecimientos municipales observados (todos con un alto grado de vulnerabilidad), muchos particulares subvencionados que reciben recursos SEP no presentan grados de vulnerabilidad similar, lo que puede implicar que no estén trabajando duplas psicosociales en tales establecimientos, o bien que su orientación de las intervenciones sea diferente. De igual modo, resulta preciso poder indagar en dichos establecimientos y en aquellos subvencionados con mayor vulnerabilidad, sobre todo en su uso de recursos. Las estructuras institucionales pueden variar frente a la lógica privada-pública que podría eventualmente diferenciar un establecimiento de otro, en términos del funcionamiento y las intervenciones que se realizan.

Por último, resulta importante el complemento de otras percepciones sobre el funcionamiento de las intervenciones psicosociales como, por ejemplo, desde los docentes, los directivos, profesionales de corporaciones, departamentos y ministerio.

Bibliografía

- Allen-Meares, P., Montgomery, K., Kim, J. (2013). "School-based Social Work Interventions: A Cross-National Systematic Review". National Association of Social Workers, Volume 58 N°3. USA.
- Bellei, C. (2013). "Situación Educativa de América Latina y el Caribe: Hacia la educación de calidad para todos al 2015". ORELAC, UNESCO. Santiago, Chile.
- Bellei, C., Osses, A., Valenzuela, J. (2010). "Asistencia Técnica Educativa: de la intuición a la evidencia". Centro de Investigación Avanzada en Educación. Universidad de Chile.
- CEPAL (2011). "Panorama social de América Latina 2010". Santiago, Chile.
- CPP-UC (2012). "Evaluación de los primeros años de Implementación del Programa de Subvención Escolar Preferencial, de la Subsecretaría de Educación".
- Chacón Reyes, J. (2007). "Educación, interdisciplinariedad y pedagogía". Revista Pampedia N°3. Universidad de Veracruz, México.
- Cortazar, J. C. (2006). "Una mirada estratégica y gerencial de la implementación de los programas sociales". En: "Entre el diseño y la evaluación. El papel crucial de la implementación en los programas sociales". Juan Carlos Cortázar Editor. Banco Interamericano del Desarrollo.
- Elacqua, G., Mosqueira, U., Santos, U. (2009). "La toma de decisiones de un sostenedor: Análisis a partir de la Ley SEP". En Foco Educación. CPCE, Universidad Diego Portales. Santiago, Chile.
- Escudero, J. (2005). "El fracaso escolar: nuevas formas de exclusión educativa". Universidad de Murcia. España.
- Gallardo, G. (2012). "Caso de estudio: Gestión de la convivencia escolar desde el nivel municipal". www.convivenciaescolar.cl
- Gambará, H., Vargas Trujillo, E. (2007). "Evaluación de programas de intervención psicosocial" en Blanco, A., Rodríguez, Jesús (Eds.), "Intervención Psicosocial". Pearson Educación, S.A. Madrid, 2007.
- García, J., Cohen, G. (2010). "A Social Psychological Perspective on Educational Intervention".
- Herrera, León y Medina (2007). "La implementación de programas de intervención" en Blanco, A., Rodríguez, Jesús (Eds.), "Intervención Psicosocial". Pearson Educación, S.A. Madrid, 2007.
- Infante, M., Matus, C., Vizcarra, R. (2011). "Razonando sobre la idea de diferencia en las políticas educativas chilenas" Revista Universum N°26 Vol.2, II Sem. 2011, pp. 143-163. Universidad de Talca.
- Kingdon, J. (1995). "Agendas, Alternatives, and Public Policy, 2° edition, New York, Harper Collins.
- Leal, F. (2005). "Lo psicosocial en contextos educativos: Consideraciones conceptuales y empíricas a partir de una experiencia en liceos de alta vulnerabilidad". Límite, Revista de Filosofía y Psicología. N°12. Pp. 51-104.
- Manzano, N. (2008). "Jóvenes en contexto de vulnerabilidad y la necesidad de una escuela comprensiva". Revista Docencia N°35.
- MINEDUC (2008). "Anexo I, Resumen Ley de Subvención Preferencia". Ministerio de Educación, Gobierno de Chile.

- MINEDUC (2012). Política de Convivencia Escolar. Unidad de Transversalidad Educativa, División de Educación General, Ministerio de Educación, Gobierno de Chile.
- MINEDUC (2014). www.mineduc.cl extraída el 02 de junio de 2014.
- Mizala, A. (2008). "La subvención escolar diferenciada por nivel socioeconómico en Chile" en C. Bellei, D. Contreras y J. P. Valenzuela (Eds.), "La Agenda Pendiente en Educación en Chile", (pp- 205-219) Santiago: Programa de Investigación de la Universidad de Chile y UNICEF, Ocho libros Ed.
- OECD (2014), "PISA 2012 Results: Creative Problem Solving: Students' Skills in Tackling Real-Life Problems" (Volume V), PISA, OECD Publishing. <http://dx.doi.org/10.1787/9789264208070-en>
- Raczynski, D., Weinstein J. y Pascual, J. (2013). "Subvención Escolar Preferencial (SEP) en Chile: Un intento por equilibrar la macro y micro política escolar". Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación REICE. Volumen 11, N° 2.
- Rodríguez-Marín, J. Cañadas, I., García, J., Mira, J. (2007). "El Diseño de un Programa de Intervención" en Blanco, A., Rodríguez, Jesús (Eds.), "Intervención Psicosocial". Pearson Educación, S.A. Madrid, 2007
- Sen, A. (1996). "Capacidad y bienestar". En M. Nussbaum, y A. Sen (Eds.), "La calidad de vida" (pp. 54-83). México: F.C.E.
- Sen, A. (2000). "Desarrollo y libertad". Barcelona: Planeta.
- Tresco, K., Lefler, E., Power, T. (2011). "Psychosocial Interventions to Improve the School Performance of Students with Attention-Deficit/Hyperactivity Disorder". National Institute of Health. Public Access. US National Library of Medicine.
- Valenzuela, J., Villarroel, G., Villalobos, C. (2013). "Ley de Subvención Escolar Preferencial (SEP): algunos resultados preliminares de su implementación". Pensamiento Educativo. Revista de Investigación Educativa Latinoamericana 2013, 50(2), 113-131.
- Weinstein, J., Fuenzalida, A., Muñoz, G. (2010). "La subvención preferencial: desde una difícil instalación hacia su institucionalización". En S. Martinic y G. Elacqua (Eds.), "¿Fin de ciclo? Cambios en la gobernanza del sistema educativo". Santiago, Pontificia Universidad Católica de Chile. Unesco. Pp. 161 – 182.
- Yeager, D., Walton, G. (2011). "Social-Psychological Interventions in Education: They're not magic". Review of Educational Research. Stanford University Libraries.
- Yoon, I. (2006). "A Mixed-Method Study of Princeville's Rebuilding from the Flood of 1999: Lessons on the Importance of Invisible Community Assets". East Carolina University.

Anexos

Anexo N°1. Estudio sobre el impacto de intervenciones psicosociales en establecimientos educacionales. (Allen-Meares, Montgomery, Kim, 2013).

El estudio expone una serie de intervenciones de diferentes lugares clasificadas en dos niveles distintos, donde el primero nivel corresponde a intervenciones con el grupo completo y el segundo nivel a intervenciones con grupos pequeños, que presentan mayor riesgo. El estudio evalúa las prácticas realizadas en estos dos niveles y si las intervenciones condujeron a resultados positivos. En el nivel uno se caracterizaba por intervenciones sobre sexualidad, abstinencia, agresiones físicas y verbales, entre otras, mientras que las intervenciones del nivel dos correspondían a temas más focalizados tanto por problemas de aprendizaje, como problemas emocionales. En general, para ambos niveles, las intervenciones condujeron a resultados positivos significativos (Allen-Meares, Montgomery, Kim, 2013). Entre los resultados, se encuentran los siguientes:

Estudio	Investigación	Diseño del estudio	Tamaño de la muestra	Efectos
<p style="text-align: center;">- 0,2 bajo - 0,5 medio - 08 altos</p>				
Intervenciones nivel 1 (Universal)				
De Wolfe and Saunders (1995)	Reducción de estrés en estudiantes de sexto grado	Cuasi experimental	88	Nivel de estrés = 0,36 Habilidades sociales = 0,22 Autoestima = 0,44
Faser, Lee, Kupper, & Day (2011)	Una prueba de Control del programa 'Making Choices and Making Choices Plus'	Cuasi experimental	443	Agresión = 0,12
Kernsmith & Hernandez-Josefowicz (2011)	Un programa de sensibilización del tema género para la prevención de agresiones sexuales en escuelas.	Pretest-posttest	343	Actitud sobre agresiones sexuales = 0,46
Kyrby, Waszak & Ziegler (1991)	6 clínicas en el trabajo escolar: el sistema reproductivo de salud y el impacto en el comportamiento sexual	Cuasi experimental	4.489	Abstinencia sexual en mujeres = 0,3 Abstinencia sexual en hombre = no significativo
Lowe, Jones & Banks (2007)	Prevención de relaciones violentas en las escuelas: Una evaluación de un programa para jóvenes.	Pretest-posttest	106	Conocimiento y actitud sobre actividad sexual = 0,08
Sherr y Dyer (2010)	Evaluación de un programa de abstinencia para menores.	Pretest-posttest	372	Conocimiento sexual = 0,49 Abstinencia = 0,51
Smokowski, et. Al. (2004)	Evaluación de un programa de habilidades para prevenir el		101	Factores protectores sobre comportamiento agresivo =

	comportamiento agresivo.			0,34 Agresión = 0,31 Aceptación grupos = 0,05
Wade y Guo (2010)	Conexión de las mejoras de la Pretest-calidad en salud en la reducción de costos de estudiantes que utilizan centros de salud escolar	Pretest-posttest	290	Calidad de vida en salud = 0,19
Intervenciones nivel 2 (selectivo)				
Harris y Franklin (2003)	Efectos del comportamiento cognitivo de un grupo de intervención compuesto por mujeres embarazadas y madres adolescentes.	Muestras de clínicas aleatorias	85	Asistencia a la escuela = 0,47 Mejoramiento de notas = 0,48 Trabajo con problemas focalizados = 0,79 Habilidades para resolver problemas sociales = 1
Hilliard (2007)	Efectos de musicoterapia con huérfanos en período de duelo.	Cuasi experimental	18	Problemas de comportamiento = 1
Larking y Thyer (1999)	Evaluación del trabajo en comportamiento para el mejoramiento del autoestima, autocontrol y comportamiento en clases de estudiantes.	Muestras de clínicas aleatorias	52	Autoestima = 2.75 Autocontrol = 1.17 Comportamiento en clases = 1.84
LeGroy (2004)	Evaluación de un programa de empoderamiento para mujeres en temprana adolescencia.	Cuasi experimental	55	Depresión = 0,01 Satisfacción de la imagen corporal = 0,11 Autoestima grupal = 0,53 Busca de ayuda = 0,31 Convicciones irracionales comunes = 0,17
Mishna y Muskat (2004)	Tratamiento grupal para estudiantes con problemas en el aprendizaje.	Pretest-posttest	21	Internalización del comportamiento = 0,29 Externalización del comportamiento = 0,44 Autoconcepto, relaciones interpersonales y actitud en la escuela = 0,42
Newsome (2005)	El impacto de terapias focalizadas en duelo con estudiantes de alto riesgo social.	Pretest-posttest	26	Habilidades para la tarea = 0,29 Comportamiento en clases = 0,5 Habilidades sociales = 0,67

Anexo N°2: Evolución de las matrículas de los establecimientos educacionales chilenos 2004-2013

El siguiente cuadro muestra la evolución en cifras de la cantidad de establecimientos educacionales existentes en el país.

Año	Establecimientos Educacionales				Total
	Municipal	Particular subvencionado	Particular pagado	Corporación de administración delegada	
2004	6.095	4.269	860	65	11.289
2005	6.098	4.630	763	70	11.561
2006	5.971	4.891	733	70	11.665
2007	5.908	5.044	728	70	11.750
2008	5.845	5.252	727	70	11.894
2009	5.811	5.545	671	70	12.097
2010	5.726	5.674	674	70	12.144
2011	5.580	5.756	657	70	12.063
2012	5.514	5.965	625	70	12.174
2013	5.425	6.017	602	70	12.114

Fuente: FONIDE, estadísticas de la educación 2013

Se observa una clara caída de los establecimientos municipales y un aumento de los subvencionados en cerca de 2 mil establecimientos entre el 2004 y el 2013. Por otra parte, el siguiente cuadro muestra las variaciones del número de estudiantes que acude a los distintos tipos de establecimientos.

Año	Establecimientos Educacionales				Total
	Municipal	Particular subvencionado	Particular pagado	Corporación de administración delegada	
2004	1.869.996	1.534.349	284.257	51.973	3.740.575
2005	1.832.861	1.608.077	254.163	56.808	3.751.909
2006	1.759.726	1.681.105	250.800	56.603	3.748.234
2007	1.681.578	1.716.258	254.031	55.839	3.707.706
2008	1.607.356	1.764.355	256.380	55.182	3.683.273
2009	1.563.361	1.825.031	255.864	54.321	3.698.577
2010	1.481.972	1.852.661	258.716	54.258	3.647.607
2011	1.429.409	1.861.754	258.311	53.528	3.603.002
2012	1.359.508	1.884.934	255.233	49.473	3.549.148
2013	1.325.737	1.897.949	265.044	48.357	3.537.087

Fuente: FONIDE, estadísticas de la educación 2013

Al igual que en el caso anterior, se observa la disminución de las matrículas en los establecimientos municipales y un aumento en los subvencionados.

Anexo N°3: Pauta de entrevistas

I. Introducción

A) Datos del establecimiento:

- Nombre del establecimiento
- Año de constitución
- Características del establecimiento y sus alumnos
 - o Número de alumnos
 - o Porcentaje alumnos prioritarios
 - o Ciclos del establecimiento
 - o ¿Cómo describirías el contexto social donde se encuentra el establecimiento?

B) Datos del entrevistado

- Nombre
- Sexo
- Profesión
- Años de experiencia laboral
- Experiencias en intervenciones psicosociales (éste y otros colegios)
- Año que se integró al establecimiento
- Cargo en el establecimiento

II. Origen y evolución de los programas o intervenciones psicosociales en el establecimiento

P1. Cuéntame un poco de las intervenciones psicosociales en el establecimiento.

- ¿Cuáles han sido los temas abordados en las intervenciones?
- ¿Cuáles son las principales problemáticas que les ha tocado abordar?

P2. ¿Se realizaban intervenciones psicosociales en el establecimiento previo a la implementación de la Ley SEP?

- ¿Cuáles han sido los temas abordados en las intervenciones?
- ¿A qué grupos estaban dirigidas las intervenciones?
- ¿A qué problemáticas sociales han estado dirigidas?

P3. ¿Cuándo comienzan a realizarse las intervenciones con recursos SEP?

- ¿Sabe hacia dónde ha priorizado los recursos el establecimiento? (*Convivencia, liderazgo, finanzas, capacitaciones*)

- ¿Qué rol ha jugado la Corporación /departamento de educación en las intervenciones?
- ¿Existen ATEs involucradas en las intervenciones?

III. Diseño de los programas o intervenciones psicosociales

P4. En este establecimiento en particular ¿Cómo se diseñan los programas o intervenciones?

- ¿Quiénes son los encargados de diseñar las intervenciones sociales?
- ¿Qué rol juegan los otros profesionales en el diseño de las intervenciones (por ejemplo profesores, jefes de UTP, inspectores, etc.)?
- ¿Se incorporan ATEs en el diseño? ¿Qué rol juegan?

P5. En el momento de diseñar los programas o intervenciones ¿cuáles son las principales problemáticas sociales identificadas con las que es necesario trabajar?

- ¿Cómo se identifican las problemáticas? ¿Se realiza un diagnóstico?
- ¿Cómo se seleccionan las problemáticas que serán abordadas? ¿Qué criterios se utilizan? ¿Quiénes deciden las problemáticas que se trabajarán?
- ¿Cuál es la relevancia del contexto social en las problemáticas identificadas?

P6. ¿Qué elementos son considerados en el diseño del programa o intervención psicosocial?

- ¿Qué sujetos se incorporan? (*familias, estudiantes, profesores, etc.*)
- El diseño de intervención ¿considera la utilización de redes? ¿Qué redes se utilizan? ¿Cuál es la importancia de las redes escogidas según la problemática a trabajar?

P7. Bajo tu percepción ¿Cómo consideras que han sido diseñadas las intervenciones psicosociales en el establecimiento?

- Bajo tu parecer ¿qué aspectos deberían mejorar en el diseño?
- ¿Qué aspectos consideras positivo de los diseños utilizados hasta ahora?
- ¿Qué temas crees tú que debiesen ser trabajados en el establecimiento que hasta ahora no se han realizado?
- ¿Consideras que se están identificando correctamente las problemáticas sociales? ¿Se están incluyendo a todos los sujetos?

IV. Proceso de implementación de los programas o intervenciones psicosociales

P8. ¿Quiénes son los encargados de la ejecución de la intervención? ¿Cuál es el rol de los profesionales del área social en la ejecución de la intervención?

- ¿Qué rol juegan los profesores en la ejecución? ¿Se vinculan (o se han vinculado) ATEs en la ejecución?

- ¿Cuáles son las redes principales que han participado en la ejecución?
- ¿Cómo se vinculan las familias en la ejecución?

P9. En lo que respecta a la ejecución de las intervenciones ¿cuáles son las principales problemáticas que como institución han tenido que enfrentar al momento de llevar a cabo las intervenciones psicosociales?

- ¿De qué manera las problemáticas han impedido la consecución de los objetivos propuestos por las intervenciones sociales?
- ¿Cómo se han resuelto las problemáticas en la ejecución?
- ¿Qué lecciones han podido dilucidar de estas problemáticas?
- ¿Quiénes han tomado las iniciativas en la resolución de las problemáticas?
- ¿Quiénes han facilitado todo el proceso de la resolución de problemáticas?
- ¿Qué apoyo externo han tenido para resolver las problemáticas?

P10. Bajo tu percepción ¿cómo consideras que han sido ejecutadas las intervenciones psicosociales en el establecimientos?

V. Metas, desafíos, dificultades, fortalezas y logros.

P11. ¿Se le ha dado continuidad a los programas o intervenciones realizadas en el establecimiento?

P12. Considerando las intervenciones realizadas desde que se implementó la Ley SEP ¿Cuáles son los principales logros que se han alcanzado?

- ¿Qué objetivos se han cumplido?
- ¿Qué objetivos propuestos faltan por cumplir?

P13. Respecto a la Ley SEP ¿Cuáles han sido las principales mejoras que han traído las intervenciones psicosociales al establecimiento?

- ¿Qué cambios deberían realizarse?

P14. ¿Cuáles han sido las principales oportunidades que la Ley SEP ha generado en el establecimiento?

P15. ¿Cuáles son las principales limitaciones que proporciona la Ley SEP para trabajar en contextos sociales complejos?

Anexo N°4. Plan de análisis

Objetivo	Dimensiones	Variables	Preguntas
Describir el funcionamiento general de los programas o intervenciones psicosociales que se han realizado en establecimientos a partir de la implementación de la Ley SEP, desde la perspectiva de actores claves.	Historial de intervenciones psicosociales	Año del comienzo de las intervenciones, prioridad de las intervenciones respecto a los objetivos del establecimiento, número aproximado de intervenciones por año, temas abordados, grupos intervenidos, profesionales a cargo.	P2, P3
	Intervenciones realizadas con recursos SEP	Año de adscripción a la Ley SEP, número de intervenciones realizadas con SEP, principales cambios entre ambos períodos, profesionales a cargo, ATEs que han trabajado en el establecimiento	P1, P3
Describir el diseño de programas o intervenciones psicosociales que se han realizado en establecimientos desde la implementación de la Ley SEP, desde la percepción de los actores claves.	Encargados del diseño de los programas	Actores involucrados en el diseño, rol de los profesionales del establecimiento, rol de las ATEs en el diseño,	P4
	Problemáticas sociales	Principales problemas sociales identificados, problemas sociales seleccionados para trabajar, relevancia del contexto social en la selección de problemáticas, criterios de selección de las problemáticas,	P5, P7
	Modelos de intervención	Elementos considerados en el diseño, herramientas consideradas, rol de los estudiantes, rol de las familias, rol del establecimiento como institución, uso de redes, duración de las intervenciones, objetivos propuestos.	P6
Observar el proceso de implementación de los programas o intervenciones psicosociales que se han realizado en establecimientos desde la implementación de la Ley SEP, considerando su importancia, facilidades y principales problemáticas, desde la percepción de los actores claves	Ejecución de las intervenciones	Encargados de la ejecución, apoyo externos, ATEs, vinculación y pertinencia de las familias y redes en intervenciones.	P8
	Problemáticas de la ejecución y sus soluciones	Principales problemáticas en la implementación, resolución de problemáticas, actores involucrados en la resolución, apoyo externo en la resolución	P9
	Cambios y mejoras a considerar en la implementación	Responsabilidades, factores influyentes, posibles mejoramientos.	P10
	Continuidad de los programas	Relevancia de la continuidad de los programas e intervenciones psicosociales	P11

		realizadas en los establecimientos.	
Indagar sobre los principales resultados logrados por los programas o intervenciones psicosociales en los establecimientos desde la implementación de la ley SEP, desde la percepción de los actores claves.	Logros alcanzados con las intervenciones	Logros específicos alcanzados, objetivos propuestos cumplidos, objetivos por cumplir.	P12
	Percepción de cambios	-Principales mejoras o cambios que ha generado la(s) intervención(es) en el establecimiento. - Cambios que deben introducirse para el cumplimiento efectivo de los objetivos.	P13
	Oportunidades Ley SEP	Oportunidades que la implementación de la ley SEP ha generado en los establecimientos para trabajar en contextos sociales de alta complejidad.	P14
	Limitantes Ley SEP	Principales limitaciones que proporciona la ley SEP para trabajar en contextos sociales complejos.	P15

Anexo N°5: Entrevistas realizadas

Entrevistado (iniciales ficticias ³)	Profesión	Comuna	Cuenta con trabajo de dupla
DE	Psicóloga	Comuna 1	Sí
LB	Psicóloga	Comuna 3	Sí
MU	Trabajadora Social	Comuna 2	No
DD	Psicólogo	Comuna 2	No
MK	Psicóloga	Comuna 1	Sí
CU	Psicóloga	Comuna 1	No
LE	Trabajadora Social	Comuna 3	Sí
BZ	Psicóloga	Comuna 1	No
IL	Trabajadora social	Comuna 2	Sí
BG	Psicólogo	Comuna 1	Sí (recientemente)
OU	Psicóloga	Comuna 3	Sí
LR	Trabajadora Social	Comuna 3	

³ Se optó por cambiar las iniciales originales de los entrevistados para conservar el anonimato de las respuestas.