



**UNIVERSIDAD  
ACADEMIA**  
DE HUMANISMO CRISTIANO

FACULTAD DE  
CIENCIAS SOCIALES  
ESCUELA DE TRABAJO SOCIAL

LAS IMPLICANCIAS DE LA INTERVENCIÓN  
PARTICIPATIVA Y DE DIÁLOGO EN LA COMUNIDAD  
EDUCATIVA REPÚBLICA DE CROACIA, EN LA  
COMUNA DE CERRO NAVIA

Estudiante: Sergio Agustín Encina Aguilar

Profesora Guía: Viviana Abarca

Tesis para optar al título de Asistente Social

Tesis para optar al grado académico de licenciatura en Trabajo Social

Santiago, Chile, 2020

## **Agradecimientos**

Agradezco en primera instancia a mi amada familia, por la contención, apoyo y acompañamiento durante este camino de descubrimiento y aprendizaje. Sin ellos esta tarea no tendría este final en el camino. Con el corazón y el alma les devuelvo cada letra de esta investigación, que representa también un inicio para nosotros como familia, de creación de nuevos caminos y oportunidades de surgir.

También agradezco a mis compañeros y compañeras de trabajo por las muchísimas oportunidades entregadas para avanzar en este proceso y por los saberes compartidos, por sus tiempos, las correcciones y la bondad para abrir desde sus profesiones los espacios para que este trabajo pudiera ver la luz .

Doy gracias a mis amigos y amigas que mientras avanzaba, iban aportando y deconstruyendo a la vez los escritos y miradas para llegar finalmente a este momento. Agradezco a las hadas madrinas, que llegaron con su luz en los instantes más complejos que suponen esta parte de estas líneas, con su sabiduría, con sus aportes certeros.

Finalmente agradezco de igual manera a los profesores y profesoras que me entregaron durante estos años de formación , los conocimientos para alcanzar esta meta trascendental en mi vida académica .

## Índice

Introducción.....	4
Capítulo II: Antecedentes .....	6
1.1- Pregunta de Investigación: .....	14
1.2- Objetivo General:.....	14
1.3.- Objetivos Específicos: .....	14
Capítulo III: Marco teórico .....	15
1.- Nociones de participación y diálogo .....	15
1.2 Desafíos para participar .....	20
2.- Diálogo como motor de participación .....	23
3.- Participación y Diálogo: una mirada desde el Enfoque Antiopresivo de Trabajo Social.....	25
4.0 Comunidad Educativa .....	28
4.1.- Escuela República de Croacia N°396: Contexto Institucional .....	28
4.2- Sello Inclusivo .....	29
4.3.- Obstaculizadores .....	30
Capítulo IV: Estrategia Metodológica .....	35
1.-Tipo de estudio .....	35
2.- Carácter Cualitativo de la Investigación .....	35
3.- Temporalidad del Estudio.....	36
4.- Universo, Casos y Criterios de Selección.....	37
5.- Técnicas de Recolección de la Información .....	38
5.1.- Entrevista grupal .....	38
5.2.- Grupo de discusión .....	39
6.- Técnicas de Análisis de la Información .....	40
Capítulo V: Análisis e Interpretación de la Información Obtenida .....	41
Capítulo VI: Reflexiones Finales .....	52
1.- Conclusiones .....	52
2.- Hallazgos de la Investigación .....	55
Bibliografía .....	59
Anexos preguntas .....	62

## Introducción

El sistema educativo público, ha tenido diferentes momentos tanto en lo concerniente a lo normativo y jurídico, como en el campo de las políticas públicas. En ese sentido, la educación chilena ha experimentado diversas actualizaciones que han involucrado cambios en el quehacer educativo, en la incorporación de tratados y asimilación de derechos y en la valoración de instancias reflexivas en las que personas relacionadas al tema han debatido sobre la participación y la necesidad de dialogar. En esa misma línea, movimientos como el estudiantil han aportado a la reinención de la educación y las formas en las que se articulan y funcionan los centros educativos.

En esa línea, la presente investigación lo que pretende es indagar en las nociones de participación y diálogo, entendiéndose como conceptos que pueden analizarse desde diferentes perspectivas, lo que abre posibilidades de debate y con ello la obtención de visiones que se adecuen a los cambios y variaciones en materia de educación, pensando en detectar de manera oportuna las necesidades de las comunidades educativas.

De esa manera, esta tesis que se enmarca dentro del proceso de culminación de la carrera de Trabajo Social en la Universidad Academia de Humanismo Cristiano, plantea la siguiente interrogante: *¿cuáles son las implicancias de la participación y diálogo en la comunidad educativa durante el año 2018, en la Escuela Pública E396 República de Croacia de Cerro Navia?*

Pues bien, para intentar contestar a la pregunta de investigación se presentan en el primer capítulo, algunos antecedentes que permiten dar contexto a la temática en estudio. De esa forma, se describen algunas modificaciones que han tenido lugar en América Latina y particularmente en Chile en materia de educación.

Enseguida, dentro del segundo apartado se presentan algunas conceptualizaciones sobre participación y diálogo; en ese sentido, se describen algunas nociones que tienen que ver con los planes institucionales nacionales y se ofrece además una perspectiva crítica sobre estos conceptos utilizando las bases del Trabajo Social Antiopresivo.

En el tercer capítulo, se desarrolla una caracterización de la Escuela República de Croacia, que es la institución desde la que se levanta el interés por investigar sobre formas alternativas de concebir la educación y la organización dentro de las comunidades educativas públicas con enfoques inclusivos.

El Marco Metodológico, como cuarto capítulo, da cuenta del diseño de la investigación. En esa línea, se presentan en este apartado, datos como la pertinencia del carácter cualitativo y el alcance y temporalidad del estudio. Se detallan también los criterios de selección de participantes y las herramientas para recolectar y posteriormente analizar la información obtenida.

En el capítulo V, se encuentra contenido el análisis y la interpretación de la información que se obtuvo mediante los relatos de quienes, formando parte de la comunidad educativa ya mencionada, quisieron de forma voluntaria, participar de esta investigación.

Finalmente, en el último capítulo, se presentan como reflexiones finales, las conclusiones que derivan del análisis de los relatos de los participantes, los hallazgos, dentro de los cuales se pone de relevo la importancia del trabajo en equipo, la horizontalidad y el comprender las intervenciones como procesos de participación comunitaria y los aportes disciplinarios que significa la investigación.

## **Capítulo II: Antecedentes**

La participación y el diálogo en nuestro país en el sistema educativo público, ha tenido diferentes momentos tanto en lo concerniente a lo normativo y jurídico, como en el campo de las políticas públicas. En un primer momento estuvo la actualización de normativas y leyes, respecto del quehacer educativo, la incorporación de tratados y asimilación de derechos como lo es el derecho a participar, opinar y dialogar entre otros, desde un marco institucional acorde a los tiempos y que permita que se desarrollen estos aspectos en las escuelas y comunidades educativas. Durante el período comprendido desde el primer decenio del año 2000, donde también los movimientos sociales estudiantiles lograron interpelar a las autoridades y gestionar cambios y reestructuraciones mediante una participación colectiva que fue y sigue siendo hasta hoy, parte activa de la construcción de nuevos espacios en las escuelas de Chile. La historia de la participación y el diálogo ha corrido por distintos caminos desde esos años hasta el 2018, por lo tanto se hace necesario contextualizar ese proceso, sus implicancias, en tanto evolución de las normativas, las repercusiones que ha tenido y las oportunidades desde las dificultades que también ha representado, para su aplicación en las escuelas públicas.

En ese sentido, y en concordancia con lo que sucedió en Chile a principios de siglo, en Latinoamérica los sistemas educativos se vieron cuestionados y puestos en tela de juicio respecto de su función, según La Unesco “en América Latina, durante la primera década del 2000, comenzó la adopción del enfoque transversal que fue el fruto de una extensa y profunda reflexión sobre el carácter formativo de la mitad de la educación realizada en toda la región, en el contexto de las reformas educativas”. (Unesco,2000)

La Organización de las Naciones Unidas, durante dos años consecutivos, realizó una campaña en Latinoamérica con el objetivo de promover una agenda que constituyera una educación en pro de la paz, esto, dado los contextos post dictaduras en la mayoría de los países de la región, Chile incluido, tras haber permanecido 17 años bajo régimen militar (1973-1990).

Así mismo la Convención sobre los Derechos de los niños, niñas y jóvenes, aprobada por Naciones Unidas en 1989 y ratificada por Chile en 1990, reconoce el derecho a la participación en diferentes ámbitos de su vida cotidiana. De igual manera, el país se adscribe al reconocimiento de los derechos civiles y humanos en relación a la participación democrática y el respeto al diálogo de manera universal.

Siguiendo estos procesos, el Ministerio de Educación Chileno (Mineduc) desde el 2001 al año 2018 se propuso incorporar un enfoque de participación, inserto en la *Política de Convivencia Escolar* que si bien presenta una larga data, también ha tenido una serie de cambios desde esa fecha hasta hoy. Los que a su vez han ido avanzando con otros cuerpos normativos en directa relación con la participación y el diálogo en las escuelas públicas de nuestro país.

Así, en primera instancia se tiene la *Política de Transversalidad emanada desde el Ministerio Secretaría General de Gobierno* (MSGG, 2001) donde se incluyen dentro de la malla curricular educativa, la participación como enfoque ligado a la convivencia escolar y enseguida, se desarrolla propiamente tal “la Política de Convivencia Escolar” (Mineduc, 2002-2003) donde se expresa por primera vez un marco regulatorio respecto del accionar y la promoción de los ejes de participación, comunidad y territorialidad como sugerencias, es decir, se les propone como ejes a seguir más no se encuentran ingresados en la obligatoriedad del currículo.

Paralelamente surge la *Política de Participación para Padres, Madres y Apoderados* (Mineduc, 2002), que tuvo por objetivo ampliar la participación y hacer partícipes a los/as adultos que se responsabilizan por los/as estudiantes. Dicha ponencia sería la antesala de la hasta hoy conocida Ley de Centro de Padres y Apoderados que da la posibilidad de gestar y postular a proyectos desde el año 2015, bajo la modalidad de obtención de personalidad jurídica o bajo la normativa de organización comunitaria.

Más tarde, y en la misma línea de las modificaciones anteriores, tenemos la primera adecuación curricular para la reciente política de convivencia con el nombre de Metodologías de trabajo para el mejoramiento de la convivencia escolar (Mineduc, 2005). Esta se lleva a cabo bajo la lógica de la incorporación de herramientas de resolución de conflictos para Inspectores Generales y la posibilidad de resolución de

diferencias de manera consensuada. Luego se desarrolla la *Política de participación en los Consejos Escolares* (Mineduc, 2005). Instancia de deliberación donde se aborda en un inicio la continuidad de niños, niñas y jóvenes en el proceso educativo por problemas de conducta y que luego en la adecuación del año 2011 se diferencia y se coloca en la Ley de Violencia escolar.

En orden cronológico prosiguen *La Nueva Política de Convivencia Escolar* (Mineduc, 2011) que lo que propone es incorporar la participación como un enfoque y un eje transversal en la aplicación de la política; la idea tuvo que ver con fomentar comunidades educativas que por medio de la participación, mejoraran en las áreas de gestión y aprendizajes (Mineduc 2011). Paralelo a este nuevo plan, se gestó la *Ley sobre Violencia Escolar* (Mineduc, 2011) que marcó el inicio de los llamados reglamentos de convivencia escolar. Que eran las normas internas del establecimiento educativo. En esta época bajo la administración y figura del inspector general.

Siguiendo el avance de las normativas respecto de la convivencia y la regulación de la participación estudiantil y de apoderados, viene la reformulación a la *Política de Convivencia Escolar 2015-2018*. Momento en el cual aparece la figura de encargado de convivencia escolar y con ello se esperaba quitar el carácter meramente punitivo de la sanción y generar espacios de construcción de resolución de conflictos y participación estudiantil desde lo institucional.

Por esta razón, la política de Formación Ciudadana (Mineduc, 2016). Aparece casi en paralelo pero se aborda directamente desde el currículum académico, en el ramo de historia, ciencias naturales y geografía abordando la educación cívica, democracia y ciudadanía desde el reconocimiento de los estamentos clásicos. Significado de la democracia, Estado etc.

Finalmente el año 2018 se dicta y reformula por última vez la LGE y pasa a llamarse nueva ley de Educación Pública.

Todas las políticas públicas enunciadas obedecen a un paraguas institucional mayor que es importante reseñar pues se configuran en dos grandes leyes y momentos históricos. El primero correspondiente al periodo 1990- 2009 donde tenemos que la ley vigente sería la (L.O.C.E) también llamada, Ley Orgánica

Constitucional de Educación. Ley N° 18.926, cuyas reminiscencias provienen de la dictadura cívico militar (1973-1989), aunque su promulgación y puesta en marcha haya sido a principios de los noventa. Cabe mencionar, que este marco legal fue mantenido por los sucesivos gobiernos que sostuvieron su esencia, en cuanto a la brecha y acceso educativo. En primer lugar la administración económica de las escuelas públicas se encontraba en poder de los municipios, propugnando una descentralización por parte del Ministerio de Educación, que dejaba en manos de los gobiernos locales la llegada de recursos a los estamentos educativos y así también la aplicación del currículo en términos generales, pues cada municipio dependiendo del edil, pudo – durante la década del 90 y 2000 – decidir qué de su presupuesto y qué de las adecuaciones educativas podían llegar a las comunidades educativas de sus respectivas comunas. Los actores locales en las escuelas no tenían espacios de divergencia, diálogo ni oportunidad de decisión y por lo tanto, escasos espacios de participación de las decisiones. Afectando así, las comunidades escolares en su totalidad pues dependían en todo de la preeminencia municipal.

A mediados de 2006 se produjo en el país una revolución estudiantil, cuyo alcance tuvo consecuencias internacionales. De esa manera y bajo el gobierno de la ex presidenta Michelle Bachelet, que aceptó iniciar un proceso de diálogo con los/as estudiantes que demandaban reformas estructurales en materia de educación, se entablaron conversaciones y acuerdos que dieron origen a una reestructuración educativa que dio paso a la *Ley General de Educación (Ley N°20.370)* que señala en su primer artículo lo siguiente :

“se regula los derechos y deberes de los integrantes de la comunidad educativa, Fijar los requisitos mínimos que deberán exigirse en cada uno de los niveles de educación parvularia, básica y media, regular el deber del Estado de velar por su cumplimiento, y establece los requisitos y el proceso para el reconocimiento oficial de los establecimientos e instituciones educacionales e instituciones educacionales de todo nivel, con el objetivo de tener un sistema educativo caracterizado por la equidad y la calidad de su servicio”.

Este hecho histórico y trascendental puso de relieve la importancia de la participación estudiantil y el acontecimiento como tal pasó a denominarse como *Revolución Pingüina* (haciendo referencia al uniforme escolar característico de la

época: jumper con blusa blanca y/o camisa blanca con pantalones gris). Anteriormente, no había tenido el suficiente espacio: a saber ; la participación estudiantil como eje fundamental en la articulación de planes educativos, en ese sentido, es importante reconocer la impronta de los/as estudiantes al presentar sus demandas y en el exigir que sus opiniones fueran contempladas en el contexto educativo del cual eran protagonistas.

Siguiendo a Giroux y McLaren (1998) quienes muchos años antes escribieron: *“pues bien, las formas de participación relatadas por los estudiantes no dan cuenta de la construcción de condiciones de posibilidad u oportunidades para una participación activa”* (p.113) . Así mismo ,el carácter transformador de la escuela tiene que ver con la participación de quienes se encuentran formando parte de la comunidad educativa, y en ese sentido tiene que ver también con la búsqueda del "ejercicio del poder y la autoconstitución del estudiante como un sujeto activo política y moralmente" (p. 113) y con sentido de ciudadanía (Arnstein, 1969; Hart, 1993-1997)

En ese sentido, el proceso de interpelación al sistema educativo y a las autoridades competentes por parte del estudiantado, abrió instancias de diálogo que previamente no se habían dado con la misma injerencia, que culminaron por lo demás con la promulgación de la Ley General de Educación,(LGE) el 17 de agosto del año 2009.Dentro de las responsabilidades y reconocimiento de deberes del Estado Chilena a través de la LGE y considerando los artículos del 4 al 8 se pueden señalar los siguientes:

- Promoción de la educación parvularia, en esa línea se busca garantizar el acceso gratuito y el financiamiento para el primer y segundo nivel de transición, es decir Pre kinder y kinder.
- La educación básica y media asume un carácter obligatorio, siendo deber del Estado el extender los recursos para cubrir a todos/as los/as estudiantes del país.
- Resguardar los derechos de los padres, madres, y estudiantes en general no importando la institución educativa que escojan.
- Promover políticas educativas en torno al reconocimiento de los pueblos originarios de Chile y la promoción y acceso cultural de sus costumbres.

- Propender a asegurar la calidad de la educación y velar por la igualdad de oportunidades y la inclusión educativa.

Luego, más adelante y durante el transcurso del año 2011 se generó a nivel país, una reformulación de *La política de Convivencia Escolar*, que incorpora en esta nueva versión, de manera tácita la participación como un enfoque de acción más allá del currículum educativo a todos los estamentos de la escuela, con acciones concretas a realizar y metas por cumplir.

Es así que dentro de las responsabilidades y reconocimiento de deberes que el Estado chileno a través de la Ley General de educación (LGE) debe asumir, podemos encontrar entre otras las siguientes :

MINEDUC afirma que “se ha implementado sobre la base de tres ejes fundamentales: el currículum, la normativa escolar y la participación institucional, considerados como aspectos claves de la cultura escolar que afectan el estado o la calidad de la Convivencia Escolar” (2011).

Siguiendo a Díaz-Aguado (2005) “las características expuestas anteriormente nos hacen reflexionar en torno a la existencia de una concepción disciplinar de convivencia escolar. Institucionalmente se entiende la convivencia como ausencia de conflicto y disputas, no obstante esta perspectiva resulta un tanto reduccionista pues el foco más que estar puesto en el aprender a vivir en la diversidad y en vínculo con las oportunidades de aprendizaje, está puesto en el control, la disciplina y el no mirar el conflicto como oportunidades para avanzar en razón de una educación más integral”.( p 252)

La participación educativa, de la que se habla, se basa también en la colaboración directa en los procesos de aprendizaje del alumnado, tanto en horario escolar como extraescolar, presentado un vacío a la hora de integrar a otros actores, dentro del concepto de participación.

Pero si se observa con detenimiento y haciendo una comparación. El espacio escolar contiene en sí mismo una diversidad social muy parecida a una mini ciudad, donde coexisten quienes administran dicho espacio, quienes aplican la ley, quienes enseñan, quienes aprenden, quienes les representan y por lo mismo goza de una

estructura y superestructura, donde las interacciones están dadas bajo un rol y apreciación específica.

Esta lógica bien podría ser aplicada a todos los estamentos que hacen o conforman una comunidad escolar, pero si bien existe la ley que señala la inclusión de la participación, el diálogo y otros aspectos para incorporar a la vida en una Escuela, estas no son suficientes todavía al prevalecer otras condicionantes también externas como lo son la administración municipal que duró hasta el año 2017.

Cabe mencionar, en ese sentido, que el proceso que daría fin a la des municipalización comenzó el año 2015 con el envío del proyecto de ley para que el control administrativo y económico regrese al ministerio de educación, que culminó con la dictación de la llamada *Nueva Ley de Educación 21.084* el año 2018. A dichos cambios se anexan la aparición de la agencia de calidad de la educación y de la superintendencia de educación. De cuya *Ley N. ° 20529*, se crea el *Sistema de Aseguramiento de la Calidad de la Educación Escolar* que se encuentra conformado por la Agencia de Calidad de la Educación, el Ministerio de Educación, la Superintendencia de Educación y el Consejo Nacional de Educación. La ley señala que el objeto de la Agencia será evaluar y orientar el sistema educativo. Por ello, dos de sus funciones centrales serán evaluar y orientar al sistema educativo.

A su vez, la Ley de Aseguramiento de la Calidad mandata a la Agencia de Calidad de la Educación el desarrollo de un Sistema de Evaluación y Orientación del Desempeño para los establecimientos y sus sostenedores, cuyo objeto es;

El sistema considera diversos tipos de visita, cuya recurrencia y pertinencia es establecida por ley de acuerdo a la Categoría de Desempeño de cada establecimiento.

Como se observa, el sistema educativo en Chile ha estado expuesto a muchísimos cambios que tienen que ver con la incorporación de una serie de leyes y políticas públicas desde el año 2002 hasta el 2018; todos estos cambios han derivado en la actual *Política Nacional de Convivencia Escolar*, en la articulación de una *Agencia de Calidad de la Educación*, y en la puesta en marcha de los *Servicios Locales de Educación* y con ello el comienzo de la des-municipalización de manera empírica puesto que los servicios locales de educación , entidades reguladoras,

administrativas, coordinadoras y financieras se crean para dar un carácter ejecutor a la llamada nueva Ley de Educación Pública, N 21.040. La que en otras palabras, regresa al Estado de manera directa la interacción entre los entes educativos públicos y el ministerio de educación chileno. Lo que genera que los primeros Servicios Locales de Educación del país tomen el control y organización de los territorios asignados .En este caso hablamos del SLEPB (Servicio Local de Educación Pública Barrancas ).

Teniendo en cuenta las transiciones en las formas de comprender y posteriormente, de incluir la participación y el diálogo en el sistema educativo y considerando la experiencia de trabajo en la Escuela República de Croacia E396 - entidad pública, cuyas características, procesos e historia serán descritas en profundidad más adelante - se plantean algunas interrogantes respecto a las implicancias de los conceptos participación y diálogo en la articulación de esta comunidad educativa específica.

Ahora bien en relacion a la escuela como tal, esta presentaba diversas problemáticas tanto estructurales y organizacionales que dicen relación con la posibilidad de cierre durante el año 2018 dado que poseía una matrícula cercana a la mitad de su capacidad real de estudiantes en aula ,asi mismo presentaba una baja académica considerable , llegando a ser la escuela con el mas bajo SIMSE de la comuna entre otros ejemplos, por lo mismo surge la necesidad de investigar cuales fueron las instancias de participación y diálogo durante el año 2018 y hasta el año 2020 en la Escuela República de Croacia que se han desarrollado con resultados optimos y en algunos casos con resultados muy satisfactorios en términos de la convivencia escolar, académicos, curriculares, estructurales,todos ellos en directa relación con la participación y el dialogo,pasando entre otras cosas a ser una de las Escuelas con el índice más alto de SIMCE de la comuna por ejemplo, en circunstancias que era el más descendido de las tres comunas que agrupan al actual Servicio Local. Así mismo recalcar que no hubo ni hay documentos específicos que rescaten dicha experiencia de transformación y organización de manera integral, por lo tanto existiría un vacío de conocimiento al respecto. Así también en relación a la participación institucional o de otra índole que se haya dado en la comunidad de la Escuela.

En ese sentido es preciso mencionar que la escuela objeto de investigación posee un sello inclusivo que abre espacios de interacción entre sus miembros y que permite la posibilidad de analizar prácticas comunitarias en las que están presente los conceptos y experiencias de participación y diálogo. Como se mencionaba, la historia de esta comunidad educativa permite comprender los procesos de aprendizaje horizontal desde una mirada integradora, cuya base se relaciona con la valoración de experiencias, instancias de captación de ideas y conversaciones grupales respecto del accionar del establecimiento. De esa manera y en razón de los antecedentes planteados, a continuación, se presenta la interrogante que guía este estudio y los objetivos que guían la recolección de información y su posterior análisis.

### **1.1- Pregunta de Investigación:**

- *¿Cómo se desarrollaron los procesos de participación y diálogo en la Escuela República de Croacia, en el período comprendido entre 2018 y 2020?*

### **1.2- Objetivo General:**

- *Conocer las implicancias de la participación y diálogo en la comunidad educativa durante los años 2018-2020 en la Escuela Pública E396 República de Croacia en Cerro Navia.*

### **1.3.- Objetivos Específicos:**

- *Analizar los conceptos de participación y diálogo desde diferentes perspectivas para tener una mirada holística de ellos en su relación con la escuela República de Croacia.*
- *Recoger las experiencias de participación y diálogo vividas en la comunidad educativa de la Escuela República de Croacia 396 de Cerro Navia.*
- *Identificar los cambios generados a partir de los procesos participativos y dialogantes en la escuela objeto de investigación.*

## **Capítulo III:**

### **Marco teórico**

#### **1.- Nociones de participación y diálogo**

Hablar de participación y diálogo en contexto de una escuela pública en Chile, implica transitar por varios carriles al mismo tiempo. Por un lado, está el que proporciona el eje institucional como tal, donde se hace indispensable recoger la línea histórica de leyes y políticas públicas al respecto y también las concepciones que se tienen de estas palabras en la práctica educativa pública, entendiendo este espacio como diverso y complejo. La historia de la participación y el diálogo ha corrido por distintos caminos a través de la historia de Chile, no obstante, para efectos de esta investigación, los años estudiados van desde el 2000 hasta el 2018.

De esa forma, y como primer punto, la definición que ofrece el Ministerio de Educación respecto de la participación se encuentra supeditada a la noción que ofrece la Unesco y que servirá de carta de navegación para la comprensión de la conceptualización esperada en un primer momento, desde lo institucional: “participar en un establecimiento educacional es integrarse activamente en la comunidad escolar con el fin de aportar a un objetivo compartido por todos: el mejoramiento de la calidad de la educación”. (Unicef, 2000).

Es así, que la Unesco durante la primera década del 2000 gestó la petición formal para Latino América de incorporación de un enfoque transversal en los contenidos académicos formales y la aplicación de un modelo psicosocial para las escuelas. La idea de participación aparece aquí por primera vez en un contexto institucional, y es que durante el periodo 2000-2003, a través de un instructivo presidencial respecto de la participación ciudadana, se solicitó a todos los ministerios y servicios públicos del país, el recogimiento de demandas de las personas en los distintos estamentos públicos. Dicho documento, cabe mencionar, formaba parte de las orientaciones establecidas por el Banco Mundial y el Fondo Monetario Internacional (FMI). Las que también fueron acompañadas de la campaña que se venía dando de parte de la UNESCO en relación a la participación lo que más tarde, en el año 2005, también daría curso a la promoción de la formación de los Consejos

Escolares con la *Ley N° 19.979 de Jornada Escolar Completa*, que obliga a los establecimientos que reciben subvención del Estado constituir esta organización, a través del decreto N° 24 del 27 de enero de 2005, como se señala desde el propio Ministerio de educación chileno. .MINEDUC (2005).

Es importante señalar con mayor exactitud que la Unesco mantuvo una presión importante en Latinoamérica respecto de sugerir normativas que impulsen y promuevan la participación en las escuelas, toda vez que la mayoría de países habían vivido regímenes dictatoriales, por tanto en sus proyectos educativos era imperioso propender a la apertura de una participación y cambios estructurales o de reformas en materia educativa. En este sentido en el documento “Aula en movimiento” del año 2007 que se puede leer lo siguiente :

“La participación incluye múltiples formas (instancias formales e informales) en que se puede ser un aporte, entendiéndose la participación como un proceso de involucramiento de los distintos actores de la comunidad escolar en las decisiones y acciones que los afectan a ellos o a su entorno. Esto puede darse de manera individual u organizada”. (Unicef, 2005)

En este sentido el Estado Chileno, trazó los próximos decenios en dar pie a que en cada propuesta, política pública futura o reglamentos esté implícita la participación, pero desde un punto de vista focalizado y estrictamente institucional: es decir, participación estudiantil, participación de las familias, participación de docentes, participación de la comunidad educativa .Todas ellas reguladas en un conjunto de normativas que fueron acaeciendo desde el 2000, a la fecha de nuestra investigación.

Haciendo una breve cronología de acontecimientos se podría señalar que el camino institucional ha seguido esta lógica, salvo el año 2006 con la irrupción del Movimiento estudiantil 2006, cuya presencia y movilidad gestó la promulgación de una nueva institucionalidad en términos educativos. Al respecto el biólogo Humberto Maturana (2006) quien es reconocido por sus obras como un personaje influyente a nivel internacional, especialmente por sus conceptos en torno a la teoría del conocimiento que han trascendido ciertamente más allá de su profesión como biólogo, teniendo impacto en otras áreas como las ciencias sociales, la filosofía y en especial,

la educación. Nos da su apreciación respecto del proceso vivido el 2006 y sostiene que “la rebelión de los pingüinos “tiene que ver con un dolor espiritual por la falta de sentido que la educación formal otorga al vivir de los jóvenes” (p.1)

Así mismo señaló que “esta vez los gritos llevaron a la LOCE al paredón. Una figura jurídica que da cuerpo a un sistema educativo que “es concebido como un negocio y donde las personas son tratadas como mercancías. Y eso es lo que rechazan los estudiantes “que necesitan sentirse parte de un proyecto común, y que quieren ser útiles a la comunidad a la que pertenecen”. (p.1)

Estas acciones de participación fuera del universo institucional cuestionaron la base misma del sistema educativo en esos años, cuya base y cimiento era la LOCE (Ley Orgánica Constitucional De Educación) 1990-2009, Ley Nº 18.962, Orgánica Constitucional de Enseñanza de 1990.

Al respecto el doctor en derecho constitucional de la Universidad de Chile, Pablo Ruiz-Tagle señala que las bases en que se posiciona la LOCE son en primera instancia *“ausencia de derechos y deberes del Estado, de los sostenedores, de los alumnos y sus usuarios (apoderados). Asimismo la prohibición de tratar materias políticas u organizaciones estudiantiles, como también una constante referencia a la doctrina de seguridad nacional al momento de establecer los contenidos”*.

Pero no sería hasta el año 2009, en que se realiza una reforma estructural a la entonces denominada LOCE, la que pasa a llamarse LGE (Ley General de Educación 20.370) cuyas repercusiones dieron fruto a que el año 2011 se diera pie a la nueva Ley de aseguramiento de la calidad de la educación. Posición muy interpelada por los jóvenes estudiantes de la época, quienes argumentaban que la reforma mantiene la lógica estructural de la LOCE por lo que irguieron demandas en torno a educación gratuita y de calidad.

Ese mismo año surge la *Política Pública de Convivencia Escolar 2011*. Por primera vez se adosa de manera tácita al currículo la participación como un eje en la política educativa de manera más amplia; pues se incluyen a apoderados y se abren instancias de participación estudiantil, administrativa y de profesores, no obstante se mantiene una lógica de focalización, pues estas instancias si bien recogían las opiniones no se resultaban ser resolutivas. Luego el año 2013 se crea la

Superintendencia de educación, proceso que pone en tramitación la llamada *Agencia de la calidad de la Educación* (que en términos concretos comienza a funcionar como tal el 2017). El año 2015 en tanto, comienza el proceso de Desmunicipalización 2015/2018 y finalmente el 2018 comienzan a funcionar los *Servicios Locales de Educación*.

Desde las distintas áreas en que se percibe la participación en la escuela, estas estarían supeditadas a la focalización en que se encuentran y así mismo según el tiempo de aparición en las normativas al grado de complejidad en su entendimiento.

Es así que tenemos, bajo la lógica de focalización distintas denominaciones a partir de la participación, a saber:

La idea de participación en aula según MINEDUC tiene que ver con llevar a cabo una

“iniciativa que busca promover competencias de participación, inclusión, convivencia y diversidad en los y las estudiantes participantes, fortaleciendo con ello sus aprendizajes. Asimismo, es una instancia que permite ampliar a los y las participantes sus mundos afectivos, intelectuales, culturales y fraternales”. (MINEDUC 2005)

Así mismo la participación de las y los apoderados deviene del año 2002, año en que se puso a disposición del sistema escolar la Política de Participación de Padres, Madres y Apoderados/as en el Sistema Educativo. Dicho ente regulador definió la participación como un proceso mediante el cual “las familias se involucran en la vida educativa de sus hijos, asumiendo parte de su proceso, camino y éxito”. (Política nacional de participación de las familias y la comunidad, 2002)

Donde Mineduc pone acento en distintas denominaciones según sea el caso y correspondencia, es decir, diálogo docente, diálogo de estudiantes, este último ligado al diálogo en aula, etc.

## 1.1 Relevancia de la participación

La escuela hoy por hoy, representa un lugar común donde convergen una multiplicidad de actores de nuestra sociedad, como lo son niños, niñas adultos, familias, profesionales y cuya interacción se encuentra íntimamente vinculada a su nivel de involucramiento en dicho espacio. A modo de comienzo La participación como tal, no obedece específicamente a situaciones de tipo particular toda vez que necesita de otros y otras para que sea llevada a cabo, así como tampoco a la decisión que de esta se derive y en el caso de la estructura de la escuela, vista como el nivel en que las y los sujetos se introducen en las tareas y actividades que conllevan su día a día y como estas se convierten en un modelo de convivencia , social y cultural , con un sentido de pertenencia y relaciones que sea compartida por dicha comunidad educativa .

Este último concepto se comprende como “aquella agrupación de personas que, inspiradas en un propósito común, integran la institución educacional; incluye a alumnos/as, padres, madres y apoderados, profesionales de la educación, asistentes de la educación, equipos directivos y sostenedores educacionales” (Mineduc, 2015)

Mineduc, señala que “Aprender a vivir en comunidad conlleva reconocer al otro como diferente y la convivencia como un espacio para el aprendizaje y valoración de la diversidad y la pluralidad de las relaciones humanas”. (Mineduc, 2015).

Otro cuerpo normativo que aborda la participación de manera más explícita es la Política Nacional de Convivencia Escolar (2015/2018) donde la participación y el diálogo es de uno de los cinco ejes estratégicos de trabajo en Convivencia Escolar: en este ítems se funde el concepto Participación y Comunidad Educativa.

Este eje señala que “busca promover la participación activa e intencionada de todos los actores de la comunidad en el fortalecimiento de la convivencia escolar, la construcción de confianzas y el logro colaborativo de los objetivos institucionales del establecimiento educacional. (Mineduc, 2015).

Ahora bien esta incorporación es reciente y la anterior política de convivencia escolar no lo abordaba como tal .

Se sabe que ; “La participación aumenta las posibilidades y las capacidades de funcionamiento social a través de experiencias en un contexto colectivo, permitiendo hacer frente mejor a sus problemas como personas, como grupo o como comunidad”(De Robertis y Pascal,1987, p. 11- 12)

Como se aprecia; El Ministerio de Educación, durante estos decenios ha socializado y compartido una serie de normativas,políticas públicas,prospectos y manuales para las escuelas e instituciones que trabajan bajo su alero, en el que se han ido entregando distintos lineamientos a seguir, los protocolos e incluso las metodologías,sin embargo los distintos contextos políticos también inciden en la llegada y comprensión de las situaciones sociales que presentan las escuelas y su comunidad. Más aún la del propósito final de estandarizar un proceso que puede ser en sí mismo tan diverso. Al respecto Gil & Reyero , ya en el 2006, señalaban que “ (...) nos parece un error especulativo y, lo que es peor, un desprecio práctico mayúsculo pretender elaborar unas bases teóricas normativas sobre la educación democrática que sirvan por igual a todos los contextos políticos y sociales”.(2006, p. 16)

## ***1.2 Desafíos para participar***

Los desafíos para participar, continuaron siendo un tema importante durante el año 2018, y lo son incluso hasta hoy, puesto que, a la hora de participar, la educación en sí misma, debe ser parte activa en la vida y el crecimiento de las sociedades. Las que en todas las eras de las historias han ido avanzando conforme los cambios se van presentando.

Dicha actualización educativa requiere de normativas acordes a los tiempos, y que permitan a quienes las transmiten así como quienes las reciben adaptarse a nuevas exigencias ya sea en su entorno directo, así como también a la realidad macro en la que suscribe .

En términos de la escuela , los colegios y entes educativos estos también presentan desafíos en términos de la apertura a la generación de normas y políticas

públicas referentes al acceso y participación de las llamadas comunidades educativas

Ahora bien se entiende por Comunidad Educativa “aquella agrupación de personas que, inspiradas en un propósito común, integran la institución educacional; incluye a alumnos/as, padres, madres y apoderados, profesionales de la educación, asistentes de la educación, equipos directivos y sostenedores educacionales” (MINEDUC,2011).Dicho concepto aparece con fuerza junto con la aparición ese año de la política nacional de convivencia escolar que se define también a así misma como; “la capacidad que tienen las personas de vivir con otras en un marco de respeto mutuo y de solidaridad recíproca, expresada en la interrelación armoniosa y sin violencia entre los diferentes actores y estamentos de la Comunidad Educativa”. (MINEDUC,2011)

Estos conceptos macro en la literatura de MINEDUC se presentan de una manera amplia, sin embargo como expresan algunos autores sostienen que “La participación en las escuelas tradicionales se focaliza y se visualiza de manera segmentada y no desde una mirada global”. (Hernández y López, 2012).

Es decir, las políticas colocan el concepto en una amplitud controlada y segmentada por efectos de la focalización que se da en su aplicación.

Siguiendo la definición de Brodershon (1999) podemos entender la focalización como "una modalidad de intervención pública que tiende a asegurar que un programa/proyecto provea en exclusividad a una determinada población objetivo, de los satisfactores básicos requeridos".p.10

Así mismo , Rolando Franco (2001) se refiere a la focalización como aquella política que permite identificar con la mayor precisión posible a los beneficiarios potenciales, diseñando el programa de actuación con el objetivo de asegurar un impacto elevado sobre los grupos seleccionados.p.47

Ahora bien, en las escuelas esta lógica no solo se aplica en términos de recursos sino también en términos organizativos, en relación a la participación como tal, existiendo entonces un variado abanico de normativas y regulaciones en cuanto

a la participación, encontrando entre ellos, las normativas dependiendo del rol que le toca desempeñar en el espacio educativo. Esto último representa un desafío para la propia idea de participación, toda vez que que la parcelación por estamentos regulatorios ofrecen un cierto orden y estructura pero no asegura la interacción de los y las usuarias, en dicho lugar.

Por otro lado también está el reconocimiento de la diversidad de opciones que conviven en la escuela, ese sentido que le otorga en sí mismo la interacción. Este último concepto ha sido definido por Sarason, (2001) “como una experiencia subjetiva de pertenencia a una colectividad mayor, formando parte de una red de relaciones de apoyo mutuo en la que se puede confiar”. p 22

Por otra parte, durante el último decenio (2010-2020) MINEDUC ha gestado documentos en directa relación con los derechos de niños, niñas y jóvenes.<sup>1</sup> Ley N° 20.609 Medidas Contra la Discriminación. Chile, 2012. Ley N° 20.845 Inclusión Escolar. Chile, 2015. Decreto N° 79/2004 Norma Situación Estudiantes Embarazadas y Madres. MINEDUC, Chile, 2004. Este último revisado y actualizado el año 2015, pues antes solo hacía alusión a que la jornada escolar se debía realizar desde el hogar. Estas normativas legales entre otras se encuentran hoy por hoy en el manual de convivencia escolar y con ello se genera una vinculación directa a un espacio de participación en concordancia con la inclusión educativa.

UNESCO, define como educación inclusiva como el “derecho de todos los alumnos a recibir una educación de calidad que satisfaga sus necesidades básicas de aprendizaje y enriquezca sus vidas” .(2016)

De esto se desprenden al menos dos grandes polos o ejes de trabajo, a saber : La diversidad, en el contexto escolar, es decir , la asimilación de nuevas culturas las que en el último decenio han abierto nuevos espacios en los contextos escolares y así mismo una mayor incorporación de modos de relación humana , sean estos grupales o individuales que también, van tomando su lugar en los espacios educativos lo que pone como un segundo gran eje a abordar en términos de su participación, a la llamada ; discriminación en las escuelas, proceso no menor , puesto que aplica a un amplio avance de los componentes de una comunidad educativa, padres , madres

y apoderados, niños , niñas y jóvenes y a quienes imparten conocimiento seglar en dicho espacio educativo.

El espacio escolar presenta bases administrativas y normativas para que en dicho lugar se geste un reconocimiento a la diferencia de cada uno de los niños, niñas, jóvenes y adultos, sin embargo representa un desafío mayúsculo al prevalecer una estructura administrativa que evoluciona o involuciona en discordancia con dichas normativas y que incluso dependiendo de su propia cultura e interpretación de las normativas , las asumen según conveniencia.

En términos de participación y acceder a ella resulta relevante como la definición de inclusión y su definición van haciéndose eco o no en los espacios de poder en las escuelas.

## **2.- Diálogo como motor de participación**

El diálogo dentro de la esfera de la participación, resulta primordial a la luz de lo expresado más arriba, toda vez que este constructo se encuentra íntimamente ligado a los procesos participativos, en forma y fondo. Una de las maneras palpables de evidenciar esta ponencia es a través del concepto comunidad de aprendizaje . siguiendo a (Aubert y otros, 2008). “es una propuesta de transformación social y cultural que empieza en la escuela, pero la trasciende. Situada en la perspectiva del aprendizaje dialógico propone alcanzar tres objetivos: calidad educativa, equidad y cohesión social”. Añadiendo que “Sus premisas principales son que la educación escolar necesita de la participación de la comunidad y que el aprendizaje se produce a través del diálogo igualitario entre las personas”.

Así: mismo, EDUCARCHILE se refiere a su significado como:

“Un establecimiento educacional organizado que involucra en la construcción de su proyecto educativo a niños, jóvenes, profesores, directivos, adultos, apoderados, familias y otros miembros de la sociedad civil, en el marco de un

esfuerzo endógeno, cooperativo y solidario, basado en un diagnóstico no sólo de carencias sino, de fortalezas para superar tales debilidades”. (2015)

En esta definición se hace latente la sincronía entre la participación y el diálogo, este último como un vehículo transmisor y puente entre los distintos estamentos que interactúan en una comunidad educativa. Ahora bien, en esta definición se hace latente la sincronía entre el diálogo como motor de la participación y la importancia que reviste para la movilidad, social y estructural en una escuela.

El diálogo en términos del aula se evidencia también de forma más latente, en el ramo de historia y geografía quien desde el año 2016 incorpora en su malla educativa la asignatura de Formación Ciudadana que se hace vigente a partir de la ley N° 20.911<sup>1</sup> dispone que todos los establecimientos educacionales deben diseñar un Plan de Formación Ciudadana, con objetivos, acciones, plazos y responsables, que haga visible las acciones relativas al desarrollo de la ciudadanía de sus estudiantes.

Dicho espacio educativo sería una puerta para la concurrencia de diálogos, participación y apertura de espacios de debate democrático y para la incorporación en el currículum educativo de historia y cultura cívica.

Sin embargo las y los estudiantes presentan índices de participación ciudadana muy bajos, lo que se traduce en poco interés por la política y un desconocimiento del sistema civil y con ello de la participación y diálogos dentro de la estructura educativa

Al respecto, la Octava Encuesta Nacional de la Juventud, realizada por el Injuv y que entregó los resultados el 2017, el 79% de los jóvenes entre 15 y 29 años está poco o nada interesados por la política.

El diálogo representa una de las vías para la participación escolar, la que resulta imprescindible cuando se busca un aprendizaje significativo y de calidad y esto último

---

<sup>1</sup> El 2 de abril de 2016, con Michelle Bachelet como presidenta, se promulgó la Ley 20.911 de Formación Ciudadana, que establece como obligatorio para todos los colegios de Chile un plan de educación cívica para enseñanza parvularia, básica y media, ya sean establecimientos públicos, subvencionados o privados.

no solo se encuentra en las cuatro paredes del aula de clases, sino que para que sea un real motor de aportación educativa, de creación de lazos y de horizontalidad, debe por fuerza representar un sentido de pertenencia para quien emite, receptiona y reproduce.

### **3.- Participación y Diálogo: una mirada desde el Enfoque Antiopresivo de Trabajo Social**

Dentro de la disciplina del trabajo social - que es desde donde se levanta la presente investigación - existen los denominados enfoques críticos. Éstas son perspectivas que ofrecen una mirada reflexiva y crítica de los problemas sociales. De esa forma, lo que permiten los enfoques es analizar conceptos, en este caso los de participación y diálogo, desde diferentes líneas de pensamiento y con ello hacer énfasis en diversos nudos críticos.

El enfoque antiopresivo, considerando como el que más se acomoda a las necesidades del estudio, observa y analiza las inequidades como fallas estructurales de los sistemas sociales, en ese sentido, dentro de esta perspectiva crítica es importante reconocer las acciones que generan opresión dentro del contexto de intervención social. Dominelli (1998) considera en esa misma línea, que dentro de la profesión del trabajo social es importante reconocer las prácticas que reproducen prejuicios y que con ello dan pie a formas de discriminación. Así pues, dentro de esta línea de pensamiento, como maneras de limitar esa reproducción de prácticas opresivas se promueve la reflexión crítica y la colaboración entre los sujetos que participan de los procesos de intervención de tal manera que las problemáticas sociales que aquejan a los diferentes grupos sociales puedan superarse en comunidad. El rol del trabajador social, en este quehacer se relaciona con el gestionar relaciones horizontales y en el compartir herramientas que le permitan a las comunidades sortear mejor los obstáculos, así como también se otorga importancia a la acción de recoger las experiencias de quienes padecen las consecuencias negativas de las estructuras sociales desiguales, validando sus relatos y vivencias. Matus (2013) al respecto comenta que “el objetivo, entonces, de estas prácticas antiopresivas es asegurar cambios sociales. (...) La preocupación contiene todos los aspectos de la vida socialcultural, instituciones, estructura legal, sistema político,

estructura socio-económica y relaciones interpersonales que son constructos de la realidad social” (p. 297)

Para Fava (2020) el principio fundamental de las prácticas anti-opresivas en trabajo social es el acto de desafiar las inequidades sociales, en ese sentido y siguiendo a Lena Dominelli (1994), gran exponente de este enfoque, el quehacer profesional tiene que centrarse en una filosofía personal y en un sistema de valores y compromisos éticos que estén en contra de cualquier forma de discriminación, vejación y/o prejuicios que afecten las vidas de las personas; de cualquier persona. En ese sentido, una de las formas de acción para intentar combatir las desigualdades es conocer las experiencias de quienes se ven afectados/as por la problemática social en la que se interviene, preguntar sus opiniones y necesidades y en forma conjunta buscar formas de empoderamiento, entendiendo y teniendo siempre en cuenta las fallas en las lógicas de gobernanza de las sociedades; “anti-oppressive practice, with its value commitment to the realisation of social justice, is one variant of a range of emancipatory approaches to social work” (pág. 4), en palabras de Fava, que sigue a esta autora comenta también que las prácticas sociales, comprendidas desde esta perspectiva:

“se centran tanto en el proceso como en el resultado; y una forma de estructurar las relaciones entre las personas que tiene como objetivo empoderarlas mediante la reducción de los efectos negativos de las jerarquías sociales en su interacción y en el trabajo que realizan juntos” (p.29).

En esa línea, el desafío de los profesionales del trabajo social, consiste en gestionar prácticas emancipadoras orientadas a transformar la realidad, teniendo siempre en cuenta la justicia social, los derechos humanos y como su nombre lo dice, la anti-opresión, comprendiéndose ésta última como una práctica en contra de las

“relaciones de dominación que divide a los individuos en dos grupos, los superiores y los subordinados. Estas relaciones de dominación consisten en una desvalorización sistemática de los atributos y contribuciones de aquellas personas vistas como inferiores, y en la exclusión al acceso de los recursos

que solo pueden tener aquellos considerados como superiores” (Fava, 2020, p.33)

así como también la capacidad de aportar en la configuración o acercamiento de comunidades que sean capaces de comunicarse y buscar soluciones a sus necesidades/problemas mediante la valoración horizontal de las experiencias, respecto de esta última idea Matos-Silveira, Cano y Mouton (2016) comentan:

“un proyecto que se basa en el compromiso político y desarrollo sostenible, se configura como un proceso de construcción colectiva que empodera a los sujetos participantes y también a los/as ciudadanos/as públicos de las obras y de los conciertos. Éstos asumen de forma rigurosamente ética, principios encarnados en experiencias democráticas en un espacio educativo generador de problemas, abierto y dinámico que despierta” (p.310)

Estas formas democratizadas de concebir la experiencia interventiva, es la que se asocia con la importancia de comprender el diálogo y participación como elementos fundamentales en la creación de espacios en el que donde todos/as quienes participen sientan que sus vivencias y opiniones son importantes en el mejoramiento de sus calidades de vida o bien, en la solución de los problemas que les aquejan, en ese sentido el empoderamiento consciente y crítico de las desigualdades estructurales es clave, como mencionan los/as autores señalados/as en la conformación de prácticas íntegras dentro de la disciplina del trabajo social.

La capacidad de dialogar, une en este sentido a los/as profesionales del trabajo social con las personas que se encuentran en algún tipo de conflicto social, el comprender cada relato como válido y rico en términos de experiencia se avanza en la creación de atmósferas que invitan a participar y a apropiarse de los espacios y en ese sentido, resulta relevante comprender las distintas formas de comprender estos conceptos (participación y diálogo).

## Comunidad Educativa

### 4.- Escuela República de Croacia N°396: Contexto Institucional

La escuela República de Croacia N°396 con 54 años de trayectoria, se ubica en la comuna de Cerro Navia y desde el año 2018 en concordancia con la entrada en vigencia de la ley 21.040 se le considera una escuela pública dependiente del Estado de Chile. En esa línea este reajuste educacional tiene por objeto

“que el Estado provea, a través de los establecimientos educacionales de su propiedad y administración, que formen parte de los Servicios Locales de Educación Pública que son creados en la presente ley, una educación pública, gratuita y de calidad, laica, esto es, respetuosa de toda expresión religiosa, y pluralista, que promueva la inclusión social y cultural, la equidad, la tolerancia, el respeto a la diversidad y la libertad, considerando las particularidades locales y regionales, garantizando el ejercicio del derecho a la educación de conformidad a lo dispuesto en la Constitución Política de la República, en todo el territorio nacional.” (BCN, 2020)

Dentro de su descripción, misión y visión (2020) destaca la búsqueda por potenciar los valores y la educación integral de sus estudiantes, en ese sentido, dentro de estos lineamientos institucionales se encuentra la importancia del desarrollo personal, la vinculación comunitaria y la valoración de la inclusión

- Descripción: *“Somos una comunidad educativa inclusiva con énfasis en la formación de valores de convivencia desarrollando habilidades y competencias cognitivas, complementadas con actividades deportivas y culturales”.*
- Visión: *“Formar personas felices capaces de desenvolverse en la sociedad con herramientas eficaces”.*
- Misión: *“Ser una comunidad educativa inclusiva con énfasis en la formación de valores de convivencia, desarrollando habilidades complementadas con actividades deportivas y culturales”.*

En esa línea, como objetivos, la escuela plantea entregar a sus estudiantes herramientas que les permitan comprender sus contextos, empatizar con ellos y desarrollar habilidades que vayan en beneficio de sus desarrollos personales y sociales. Se plantea entonces, desde esta comunidad educativa los siguientes objetivos institucionales:

- Formar a los alumnos/as con espíritu de servicio que aporten con su iniciativa y capacidad personal al Establecimiento Educacional, a su familia, a su comunidad y a su Patria.
- Fomentar en los alumnos/as la toma de conciencia de sus obligaciones respecto del cuidado de bienes personales, de sus compañeros y de la escuela.
- Desarrollar en los educandos su capacidad de autodisciplina, para lograr que el comportamiento se oriente conscientemente y no por las normas del Establecimiento.
- Estimular en los alumnos/as la conciencia de que su conducta debe mantenerse también fuera del Establecimiento y por lo tanto es importante que en todo momento su comportamiento responda a los valores de honradez, honestidad, responsabilidad, solidaridad y respeto hacia las personas.
- Incentivar en los y las estudiantes la responsabilidad y el cumplimiento de todos sus deberes escolares y cumplir con los objetivos que propone el Plan de Estudios y los propios del Establecimiento.

#### **4.1.- Sello Inclusivo**

Ahora bien, una particularidad de esta comunidad educativa tiene que ver con el denominado *sello inclusivo*. Este sello se relaciona con la necesidad de abrir espacios educativos que respondan a la necesidad del entorno, en ese sentido - y comprendiendo que la escuela está ubicada en la comuna de Cerro Navia, se busca que la institución entregue una educación que logre adaptarse a sus estudiantes, familias y entorno.

De esa forma, la escuela República de Croacia acoge a estudiantes provenientes de situaciones de vulnerabilidad, clasificados según el Ministerio de Educación como *prioritarios* y *preferentes (SEP)*. Los alumnos/as en la condición de prioritarios se entienden como aquellos que se encuentran en una situación de vulnerabilidad socioeconómica alta. Cabe mencionar que esta condición de alumno/a prioritario/a es determinada anualmente por el Ministerio de Educación, de acuerdo con los criterios establecidos en la Ley N° 20.248 (Ley SEP). Para ello, considera los datos de las fuentes pertinentes (Registro Social de Hogares, FONASA, entre otros). En este contexto, la Escuela República de Croacia tiene 302 estudiantes matriculados, siendo considerados por el ministerio de educación; 210 niños, niñas y jóvenes prioritarios.

Así mismo, la escuela acoge a estudiantes que son preferentes, siendo aquellos alumnos y alumnas que no tienen la calidad de estudiantes prioritarios y cuyas familias pertenecen al quintil considerado en los tramos entre el 40 y 60 % más vulnerable de la población; según el instrumento de caracterización social vigente (Registro Social de Hogares). La calidad de estudiante preferente también es determinada anualmente por el Ministerio de Educación, e informada a las familias, al sostenedor y al establecimiento educacional donde él o la estudiante se encuentran matriculados.

Actualmente la escuela cuenta con 68 niños y niñas preferentes. Correspondiendo al 86,2% de la Escuela, por lo tanto es considerada según lo anterior como una Escuela con alta vulnerabilidad social y económica. Contando entre ambas caracterizaciones, a un total de 278 estudiantes.

#### **4.2.- Obstaculizadores**

Dentro de la historia de esta comunidad educativa, para el propósito de esta investigación se encontraba entre la vorágine de los mayores cambios en materia institucional, pues el año 2018 pasó a ser administrada por el primer Servicio Local del país. Pero antes de continuar se pondrá el contexto la situación en ese momento. Situación general de la Escuela:

- Baja de matrícula llegando a un 55% el año 2017 es decir 162 niños, niñas y jóvenes, para un total de capacidad de matrícula de 350 alumnos y una capacidad de salas para 400 estudiantes. En ese instante, aún bajo administración municipal.
- Al momento del traspaso adeudaba solo a los y las trabajadoras de la educación la suma de 2800 millones de pesos, y otros 300 millones en deudas de infraestructura en el territorio.
- Baja sostenida en la aplicación de prueba SIMCE de un 40 % de rendición llegando a ser la segunda más baja de la comuna. (PME institucional. Plan de mejora educativa 2017).

Así mismo venía presentando desde el año 2013 la sucesión de cargos directivos una vez al año llegando a tener cinco equipos directivos entre 2013 y 2017. Lo que no permitió la continuidad de planes de mejoramiento educativo ni de un trabajo de proyección a corto ni a mediano plazo.

Bajo este panorama, la agencia de calidad de educación, ente fiscalizador, puesto en marcha recientemente, visualizo a la Escuela en la categoría más descendida situándose en calidad insuficiente, por lo tanto quedó en situación de eventual cierre.

También es importante señalar que no contaba con programas externos ni trabajo en redes y tampoco con dupla Psicosocial al interior de esta.

Bajo estas circunstancias de trabajo, la participación y diálogo difícilmente se pueden dar aun cuando los recientes cambios a los planes y políticas hagan exigible su implementación. De hecho la posibilidad de cierre de Escuelas bajo esta modalidad de evaluación, registraron que.....“338 comunidades educativas a nivel país, estaban siendo monitoreadas y puestas en esta lógica evaluativa, los que representa un 56% del total a nivel nacional en calidad insuficiente a fines de 2017”. Agencia de Calidad de la Educación (A.C.E, 2017)

Dentro de los nuevos instrumentos que se ocupan para organizar la Escuela se encuentra el (PME) siglas que designan al Proyecto de Mejoramiento Educativo, el que se constituye como una estrategia orientada hacia la promoción y el fortalecimiento de los procesos de descentralización pedagógica.

En estas condiciones administrativas y bajo una nueva administración no solo externa sino también interna pues llega a la escuela una nueva directiva conformada por una Directora , Jefe técnico pedagógico y la contratación posterior de una inspectora general. Todos ellos provenientes desde distintas escuelas y realidades educativas y con experiencias de liderazgo muy disímiles unas de otras comienzan a hacerse cargo de las situaciones relatadas. Cuestión que también aportó en un inicio a generar otro punto de tensión dado el desconocimiento de quienes conformaban la comunidad educativa de la forma en que se abordarán las multi problemáticas heredadas.

Ahora bien en el entendido que

“la educación se realiza siempre en un contexto sociocultural que la condiciona y posibilita. Un contexto que, al mismo tiempo, está influenciado por la propia acción educativa y sus productos, que bien pueden servir al mantenimiento del sistema social existente, o bien pueden propiciar su transformación y mejora”. (Botkin, John., Elmandjra, et. al., 1979,202)

Entonces cómo pasar de situaciones de fractura institucional, de falta de liderazgos que movilicen, de quiebres entre estamentos, de una comunidad agotada en términos laborales a acciones que aborden mancomunadamente las dificultades y problemáticas en una entidad institucional que tiene a sus base no sólo una única manera de comprender y hacerse cargo. Considerando que no solo son roles: dirección, profesores, profesoras, estudiantes, asistentes de la educación, auxiliares, apoderados y apoderadas.

Por una parte está lo que paso por cada sujeto perteneciente a ese tramo de la historia. Las subjetividades en tanto conflictos, aportaciones, su participación e ideas para solucionar o bien las resistencias que presentó. Pues como se ha visto a lo largo del proceso. Las implicancias, la manera en que se abren posibilidades y así mismo la manera en que el Estado coloca leyes y arbitra y a la vez fiscaliza los espacios educativos, es una de las aristas que componen un proceso de resolución de problemáticas pero no lo es todo.

Sin embargo, pese a las problemática más arriba enunciadas, durante el año 2018 se vivió una experiencia de transformación en las relaciones de la comunidad

educativa en general que se vieron reflejadas en los cambios ocurridos al finalizar el año escolar. Tanto en la estructura de la escuela así como en la superestructura del espacio educativo. Que fue necesario asumir, dialogar y afrontar desde un diagnóstico y observación que se dio en primera instancia desde la gobernanza interna del establecimiento y que paulatinamente dio paso a una intervención participativa interna .

En este punto siguiendo a Maturana (2001) “Los seres vivos somos sistemas determinados en nuestra estructura. Esto quiere decir que somos sistemas tales que, cuando algo externo incide sobre nosotros, lo que nos pasa depende de nosotros, de nuestra estructura en ese momento, y no de lo externo”.

Ciertamente existió un abanico de situaciones exógenas heredadas y por otra parte se tuvo la visión fiscalizadora desde la Agencia de Calidad de la Educación. Que presiono estadística y administrativamente, poniendo un plano general de las problemáticas con plazos específicos y una evaluación puesta en el modelo de fiscalización estándar centrado en torno a resultados académicos y por otro lado, en relación a la convivencia escolar con acento en los niños, niñas y jóvenes y no en la comunidad en su conjunto, por tanto se generó un vacío de conocimientos respecto de los procesos específicos llevados a cabo los que finalmente no están documentados, pues no pertenecen a las nacientes áreas de participación emanadas desde lo institucional y que por ende ,no se enmarcan en la lógica tradicional de evaluación de la participación de estamentos desde el rol, o bien desde la eficacia de los y las profesoras para elevar los porcentajes de calificaciones bajas entre otras lógicas propias de evaluación desde el MINEDUC.

El PME instrumento de organización y evaluación no dio cuenta de ese proceso pues la malla evaluativa no estaba puesta en las particularidades respecto de la intervención participativa y de diálogo sino que como dicta ese instrumento, se dieron en torno a lo formativo y administrativo y no a lo subjetivo de la participación en sí.

Las relaciones sociales afectaron a la organización laboral y la estructura educativa se movió a tal punto, que los resultados fueron totalmente positivos. Pasando de ser una escuela a punto de cerrar a un espacio que subió en un año dos categorías respecto de la calificación de la agencia de calidad de la educación, con

referencia al trabajo de convivencia escolar realizado con la comunidad escolar. Resultando en la aparición de nuevos diálogos entre los distintos actores de la comunidad educativa y por consiguiente, otros lenguajes de identificación.

Se revela entonces la necesidad de investigar las instancias de participación y diálogo acontecidos durante el año 2018 y hasta el año 2020 en la Escuela República de Croacia donde ocurrieron resultados extremadamente satisfactorios en términos de la convivencia escolar, académicos, curriculares, estructurales, pasando entre otras cosas a ser una de las Escuelas con el índice más alto de SIMCE de la comuna por ejemplo, en circunstancias que era el más descendido de las tres comunas que agrupan al actual Servicio Local de Educación, entre otros ejemplos, que fueron dándose a la par desde una construcción subjetiva y también colectiva, que representa una experiencia de aprendizaje que bien podría servir en otros espacios educativos, sean estos formales o informales. Así mismo recalcar que no hubo ni hay documentos específicos que rescaten dicha experiencia de transformación y organización de manera integral, por lo tanto existiría un vacío de conocimiento al respecto. Así también en relación a la participación institucional o de otra índole que se haya dado en la comunidad educativa y así también desde la idiosincrasia de la propia Escuela.

Ahora bien, más allá de los resultados, la escuela mutó a un estadio distinto de interrelaciones educativas, sociales, de diálogos y contacto con la comunidad que hace uso de las instalaciones y recibe los saberes y al mismo tiempo también aprende, crece y avanza. Por tanto es factible preguntarse cómo se dio un proceso que sigue creciendo y evolucionando hasta el día de hoy.

## **Capítulo IV: Estrategia Metodológica**

### **1.-Tipo de estudio**

El alcance del estudio, entendido como el indicador que permite conocer el tipo de resultados que se espera de un proyecto investigativo, para efectos de este trabajo se enmarca en la exploración. De esa forma, y siguiendo a Sampieri, Fernández y Baptista, los estudios exploratorios se definen como aquellos que se realizan “cuando el objetivo es examinar un tema o problema de investigación poco estudiado, del cual se tienen muchas dudas o no se ha abordado antes” (2006, p.109), es por ello que la búsqueda por analizar las implicancias del diálogo y la participación en una comunidad educativa se considera como un tema poco investigado, pues la mirada holística y no focalizada no se ha encontrado con abundancia en los estudios relacionados a la temática de investigación.

De ese modo, lo que se pretende es ofrecer una nueva mirada sobre la participación y el diálogo, teniendo como base analítica la experiencia de quiénes son parte de la comunidad educativa, rescatando sus relatos y haciéndoles protagonistas de la investigación.

### **2.- Carácter Cualitativo de la Investigación**

La presente investigación se enmarca dentro de los estudios de carácter cualitativo puesto que la intención de analizar la relevancia de la participación y el diálogo dentro del colegio República de Croacia tiene que ver con otorgar valor y significado a las experiencias de quienes son parte de esta comunidad educativa. En este sentido, los estudios cualitativos reconocen la importancia de las vivencias y percepciones de quienes están dispuestos/as a colaborar con sus relatos en el tema de investigación. Sampieri, Fernández y Baptista describen la investigación cualitativa como aquella que

“se fundamenta en una perspectiva interpretativa centrada en el entendimiento del significado de las acciones de seres vivos, principalmente los humanos y sus instituciones (...) el investigador se introduce en las experiencias individuales de los participantes y construye el conocimiento, siempre

consciente de que es parte del fenómeno estudiado. Así, en el centro de la investigación está situada la diversidad de ideologías y cualidades únicas de los individuos” (2006, p.9)

De esa forma, el carácter cualitativo tiene que ver con seguir una línea investigativa que explora y luego describe; que busca recopilar información de personas que se encuentran en situación similar, para analizar el fenómeno estudiado de manera holística e integradora, el fin entonces, es generar ideas que agrupen las experiencias y que contribuyan a entender de mejor forma lo acontecido en un momento determinado. Siguiendo entonces, lo planteado por estos tres autores, lo que se pretende indagar son las subjetividades y la construcción de una identidad colectiva para comprender las dinámicas que se dan en este espacio educativo en donde lo fundamental tiene que ver con brindar a los y las estudiantes una educación integral así como también ofrecer a la comunidad un espacio de inclusión y colaboración.

### **3.- Temporalidad del Estudio**

La temporalidad del estudio tiene que ver con el momento en el que se recogen los datos o información para analizar. En ese sentido, la presente investigación se enmarca dentro del diseño transversal, este “se clasifica como un estudio observacional de base individual que suele tener un doble propósito: descriptivo y analítico” (Rodríguez y Mendivelso, 2018, p.142). De esa forma la obtención de información se utiliza con el fin de generar un análisis y con él, reflexiones que aporten a comprender de mejor manera el fenómeno estudiado.

Según Sampieri, Fernández y Bapstista la temporalidad transversal se define como aquella que “recolecta datos en un solo momento, en un tiempo único. Su propósito es describir variables y analizar su incidencia e interrelación en un momento dado. Es como tomar una fotografía de algo que sucede.” (2006, p.208)

#### 4.- Universo, Casos y Criterios de Selección

El universo o población, es entendido como “el conjunto de todos los casos que concuerdan con determinadas especificaciones” (Sampieri, Fernández y Bapstista, 2006, p.239), en ese sentido el universo correspondiente a esta investigación es la comunidad que se articula entorno a la Escuela República de Croacia 396; esto es, el equipo de gestión, equipo directivo, coordinadores de todos los estamentos, duplas sociales, profesores, estudiantes y apoderados.

Ahora bien, la selección de casos entendida como un “subgrupo de la población en la que la elección de los elementos no depende de la probabilidad sino de las características de la investigación” (Sampieri, Fernández y Bapstista, 2006, p.241), en esta investigación corresponde a los/as entrevistados/as que representaron a los diferentes estamentos de la comunidad educativa: estudiantil; administrativo, profesorado. En ese sentido, los/as participantes tenían los siguientes cargos:

- Dirección de la Escuela, en este punto se hace referencia a la figura de la directora del establecimiento, al jefe técnico (UTP) a cargo de los lineamientos técnico pedagógicos para los profesores y profesoras de la escuela. Así mismo en esta triada se encuentra la Inspectora General, quien está a cargo del modelo administrativo educativo y de la disciplina de la Escuela y también a cargo de las y los asistentes educativos.
- Dupla psicosocial compuesta por el trabajador social y el psicólogo del establecimiento quienes además de realizar sus labores como dupla, representan y son parte del Departamento de Convivencia Escolar.
- Encargada de CRA, profesora de Estado y miembro del equipo de Gestión de la escuela.

Así mismo, se incluyen dos representantes del centro de Estudiantes que ejercieron cargos de representatividad durante el año 2018,

Tesoreros y secretaria del Centro de Estudiantes durante el año 2018 en la Escuela República de Croacia.

En esa línea, esta selección se realizó con la finalidad de captar las visiones y experiencias de estas personas que forman parte de la comunidad educativa investigada y de esa forma lo que permiten es identificar percepciones relativas a la participación y el diálogo vivenciados durante el año 2018.

Para seleccionar a quiénes participarán de la investigación se establecieron los siguientes criterios:

- Voluntariedad de participar
- Que estuviesen accesibles al momento de realizar el estudio.
- Cargos Activos (que fueran parte de la comunidad en el momento de realizarse las entrevistas).

## **5.- Técnicas de Recolección de la Información**

Considerando los criterios para seleccionar a los/as participantes de la presente investigación, las técnicas que más se adecuaron a las necesidades analíticas fueron la entrevista grupal y el grupo de discusión.

### **5.1.- Entrevista grupal**

De esa forma, la entrevista grupal, entendida según Sampieri, Fernández y Baptista (2006) como una conversación que se da con varias personas sobre un mismo tema, cuya finalidad se relaciona con obtener información mediante la articulación de una pauta de preguntas semi-estructuradas, es la primera técnica de la que se valió el presente estudio para conocer la percepción de quiénes participan del colegio República de Croacia. Realizando un total de dos entrevistas grupales, hechas específicamente a los jóvenes de la escuela representantes del centro de estudiantes de la institución.

De esa forma, cabe mencionar que la pauta de preguntas se construyó considerando como estos ejes centrales para las entrevistas, los que se visualizaron en tres grandes categorías ligadas específicamente a los objetivos de la investigación.

- Nociones de participación y diálogo
- Experiencias de participación y diálogo

- Cambios en los procesos de participación y diálogo

Es así que, en primera instancia, estos ejes, se abordaron a través de las preguntas de apertura de diálogos, esto es lo concerniente a las nociones y experiencias, el rol que le asignan, los elementos que fomentan diálogo y participación y los elementos que resultan diferenciadores del proceso en torno al diálogo y la participación en la escuela.

En segundo lugar, se abordaron temáticas relacionadas a la importancia que los/as entrevistados/as otorgan a la experiencia de participar, en ese sentido, lo que se buscó analizar es la valoración que hacen de este concepto.

En seguida se tienen los cambios relativos a la participación y diálogo donde se rescatan las dificultades y desafíos, las transformaciones evidenciadas, las descripciones que se hacen de ellas y las condiciones para que se de desde dichas experiencias de diálogo y la participación en la escuela.

El último eje relativo a los hitos, rescata la cronología de hechos que a juicio las y los participantes son importantes respecto de la participación y el diálogo, lo que se debe fortalecer y / o profundizar desde la experiencia vivida .

Ahora bien, dadas las condiciones de aislamiento social debido a la crisis sanitaria que azotó a los continentes durante el año 2020 y que hoy por hoy sigue complejizando las relaciones sociales, se debió optar por llevar a cabo las entrevistas mediante la plataforma digital Google Meet, que al ser de acceso gratuito, sencillo en su funcionamiento y buena conexión para mantener videoconferencias se irguió como la herramienta idónea para llevar a cabo el proceso de recolección de la información.

## **5.2.- Grupo de discusión**

En segundo lugar, para la investigación propuesta se empleó la técnica denominada como grupo de discusión; la finalidad de este tiene que ver con el obtener amplia información, dejando que los/as participantes del encuentro comenten sus opiniones y perspectivas sin prejuicios y con libertad. Álvarez (s/f) sostiene que “los grupos de discusión es una técnica de investigación social que se incluye dentro del apartado de los métodos cualitativos (...) que se basa en el análisis

del discurso producido por un conjunto reducido de personas seleccionadas y organizadas de acuerdo a criterios sociopsicológicos, para discutir sobre un problema/situación indirectamente relacionado con el tema de la investigación” (p.202)

En ese sentido, la construcción de significados es colectiva y se da a través de una conversación. Para efectos de este estudio, el grupo de discusión tuvo la función de permitir al investigador conocer opiniones y valoraciones respecto de la participación y el diálogo. Al igual que la entrevista y dado el contexto mundial, este se realizó mediante la plataforma ya mencionada que permite mantener una conversación a distancia. Para tales efectos se realizó el trabajo específico con el equipo de gestión de la escuela y con el equipo directivo como tal en una sola y única jornada. Esto último dado por la carga de trabajo horaria de las y los integrantes del equipo mencionado y la contingencia derivada de la situación sanitaria del país.

#### **6.- Técnicas de Análisis de la Información**

Para analizar la información extraída desde las entrevistas y los grupos de discusión, se optó por utilizar la técnica de análisis de contenido; que es definida por Sampieri, Fernández y Bapstista (2006) siguiendo a Krippendorff (1980) como un método que permite “hacer inferencias válidas y confiables de datos con respecto a su contexto” (p.356), en ese sentido, el fin es descubrir la significación de un mensaje y otorgarle valor mediante una sistematización y un análisis.

Para llevar a cabo el análisis de contenido, es pertinente según estos autores clasificar la información y codificar los elementos de un mensaje en categorías; es decir, “ el proceso en virtud del cual las características relevantes del contenido de un mensaje se transforman a unidades que permitan su descripción y análisis precisos. Lo importante del mensaje se convierte en algo susceptible de describir y analizar” (Sampieri, Fernández y Bapstista, 2006, p.357).

## **Capítulo V: Análisis e Interpretación de la Información Obtenida**

Esta investigación se ha basado en dilucidar las implicancias de la participación y diálogo acaecidas durante el transcurso de los años 2018-2020 en la Escuela Básica Pública República de Croacia 396 de la comuna de Cerro Navia.

En ese sentido y como se describió en la estrategia metodológica, para llevar a cabo el análisis de los relatos obtenidos en las entrevistas, además de tener en cuenta la información contenida en el marco teórico, se establecieron tres categorías para desclasificar la información. A continuación, se presentan además las subcategorías que permiten organizar el análisis en razón de una comprensión integral de los conceptos de participación y diálogo.

<b>Categorías</b>	<b>Subcategorías</b>
- Nociones de participación y diálogo	- Comprensión del concepto de participación - Comprensión del concepto de diálogo
- Experiencias de participación y diálogo	- Percepciones Personales - Horizontalidad en la Convivencia Escolar -Sentido de Pertenencia
- Cambios en los procesos de participación y diálogo	- Contraste de experiencias en la comunidad educativa

## **1.- Nociones de participación y diálogo**

Esta categoría tiene como finalidad conocer las percepciones de los y las entrevistadas sobre los conceptos de participación y diálogo. En ese sentido, y previo a analizar los relatos de los/as participantes se presentan las definiciones según el diccionario de la real academia de la lengua española, como base en una definición universal sobre estas palabras. El objetivo es presentar un análisis que involucre una mirada integradora sobre estas nociones.

**Participación:** Es la acción de involucrarse en cualquier tipo de actividad de forma intuitiva o cognitiva.

**Diálogo:** Es un intercambio de información entre dos o más personas. Puede ser oral o escrito. Es una conversación entre dos o más personas.

### **1.1.- Comprensión de la participación y el diálogo**

Respecto de este punto de análisis, es posible interpretar - desde los relatos de las personas que participaron de la presente investigación - que dentro de la Escuela República de Croacia 396 existe una atmósfera en la que participación se comprende desde lo colectivo, en ese sentido, las comprensiones de participación y diálogo apuntan a la apertura de espacios en el que todos y todas son escuchados/as. Es destacable que las respuestas más acabadas provengan de la directiva de la escuela en el sentido, de que sea la cabeza la que contemple dentro del trabajo a realizar, una cuota significativa de importancia frente a estos dos ejes a consultar.

*Desde sus protagonistas:*

*“Para mí la participación es el trabajo mancomunado al interior de la comunidad educativa (...) el componente multidisciplinario que se provoca, es en sí mismo vital, puesto que se enriquece no solo el proceso sino también a nivel personal, puesto que las implicancias al participar, al sentir las desde lo personal y desde lo colectivo, aumenta las posibilidades de éxito”. (Entrevistada equipo directivo o docente 26 /11/2020)*

*“Para mí la participación tiene que ver con el nivel de sintonía frente a las actividades que se desarrollan en la escuela y como esas actividades, llegan a puerto con la mayoría de sus integrantes. (...) Ejemplo, trabajos grupales en sala, en actos...” (Entrevistada equipo directivo o docente , C.C 26 /11/2020).*

*“La participación es cuando me siento involucrado y parte de un lugar”. (Entrevistada equipo directivo o docente, I.G 26 /11/2020).*

*“En nuestro caso, cuanto soy capaz de hacerme parte de mi responsabilidad y compartir ese esfuerzo con los demás”. (Entrevistado equipo directivo o docente . UTP 26/12/2020).*

*“Ese año llegaron ustedes y fue bacán, más cercanos. Nos invitaron a participar de todo y nosotros no sabíamos lo que era un centro de estudiantes nada. Hicimos actividades entre los cursos participamos de los actos”. Estudiante entrevistado , M,P 16 /12/2020.*

*“Mire profe nosotros veníamos a clase nada más. Los profes no nos pescaban y los tíos que mandaban la escuela ni los veíamos. Cuando iban a la sala era para retornos. Así era el 2017 [...] Y ustedes cambiaron todo” Estudiante Entrevistada L,A 16 /12/2020.*

Desde el punto de vista de los jóvenes consultados, estos hacen referencia empírica a la vivencia de participación y diálogo poniendo énfasis en el aprendizaje grupal y de desarrollo personal.

En ese sentido, y en concordancia con las disposiciones de Mineduc, la participación y las instancias de diálogo son entendidas por estas personas como espacios de encuentro en el que pueden comunicar sus opiniones y en el que se comparten valores o intereses, en ese sentido, es importante rescatar que dentro de la institucionalidad la participación y la forma en que sus protagonistas conciben estos conceptos/principios son inclusivos, es importante – según los relatos – sentirse escuchados y sentir que sus ideas complementan al equipo.

## **2.- Experiencias de participación y diálogo**

En relación al punto anterior, las experiencias van en la misma línea de la importancia de sentirse cómodos en el espacio educativo del que son parte, pues bien, y tal como lo planteaba De Robertis y Pascal, esto resulta clave en cuanto a incrementar las posibilidades y capacidades de funcionamiento en los ambientes o contextos colectivos.

### **2.1.- Percepciones Personales**

Con relación a la experiencia es importante conocer las percepciones individuales o personales de quienes forman parte de la comunidad educativa investigada. En ese sentido, las siguientes citas permiten conocer el cómo se sienten los/as participantes respecto de sus procesos de participación y diálogo.

*“Me he sentido escuchado y lo mejor es que con mis compañeros hemos podido dar ideas y hacerlas.” (Estudiante entrevistado, M.P 02/12/2020).*

*“Es bacán que te escuchen tus compañeros, que den ideas y que nosotros como voceros se las podamos llevar a la directora”.L,A (Estudiante entrevistado 02 /12/2020).*

*“He aprendido harto sobre todo a escuchar, participar, no quedarme callada, opinar y dar ideas”. (Estudiante entrevistada, A,R 02/12/2020).*

*“se ha dado la oportunidad a las personas de poder participar de lo que va pasando y sobre todo de decidir. (Estudiante entrevistado, P.T 02/12/2020).*

El diálogo, representa, según lo que se logra interpretar, una clave muy importante en la facilitación de la participación y es que el intercambio comunicacional, es decir, la confianza de que las otras personas escuchen las ideas y las contemplen o brinden relevancia es lo que hace que funcionen las relaciones, en este caso, comprendidas desde una comunidad educativa. En términos de lo que plantea Aubert, esta situación es fundamental en el fortalecimiento de la calidad educativa, la equidad en las escuelas y muy fructífera en el fortalecimiento de la

cohesión dentro de los espacios educativos. En este sentido es posible observar que se generó una idea común y afín, para la reconstrucción de la escuela en términos de lo recibido y lo trabajado.

No obstante, y pese a los puntos en común, los/as estudiantes entrevistados/as hacen referencia a la escucha como forma de participación mientras que las personas pertenecientes al equipo directivo desarrollan una idea un poco más amplia respecto de la participación, pues como se observa, mencionan que es importante incidir dentro de la comunidad. En esa línea, esa diferencia puede relacionarse con los diferentes procesos de aprendizaje y experiencias vividas.

## **2.2.-Horizontalidad en la Convivencia Escolar**

Dado el sello inclusivo dentro de la escuela, se proponen en los lineamientos del establecimiento educativo mantener espacios de reflexión conjunta, En ese sentido las siguientes citas dan cuenta de una horizontalidad en la convivencia entre quienes pertenecen al colegio República de Croacia.

*“Respecto del rol de la participación y el diálogo, es vital, es el motor que hace que un grupo humano se mueva para conseguir objetivos y/o metas en común, una oportunidad para una práctica democrática de las relaciones al interior de una escuela. Tiene que ser justa, equilibrada e inclusiva” (Entrevistada equipo directivo y de gestión ,26 /11/2020).*

*“Tuvimos la oportunidad de amoldar el plan anual de trabajo poniendo énfasis en cómo hacer partícipes a la multiplicidad de los miembros que aportan a su causa, aportan valga la redundancia una energía y dinamismo al proceso” (Entrevistado equipo directivo y de gestión ,26 /11/2020).*

*“Creo que el acento que pusimos al diálogo para generar la participación en la escuela, fue lo mejor que pudimos hacer, pensando en todas las problemáticas que tenía la escuela tanto externas como internas. Sin esos componentes de trabajo creo que no seríamos lo que somos hoy”. ” (Entrevistado equipo directivo y de gestión ,26 /11/2020).*

*“Lo importante para todas las organizaciones es cómo mantener en el tiempo esta dinámica, sin perder el diálogo y cómo fomentar en el tiempo una participación constructiva y esto es vital para esta comunidad pues el conjunto no puede depender de un grupo, en este caso de que si la dirección continua o no y ese es el desafío para las instituciones”. (Entrevistado equipo directivo y de gestion , DIR 26 /11/2020).*

*“Antes no había centro de estudiantes y el 2018 se dio la posibilidad de participar, hacer proyectos con los cursos y que nuestras ideas como alumnos fueran escuchadas” (Estudiante entrevistada, M.P 02 /12/2020).*

*“Creo que fue súper bueno que nos atreviéramos a hacer cosas distintas junto a los profes y con los papás” (Estudiante entrevistado, L.A 02 /12/2020).*

*“Creo que el diálogo en sí mismo es constructivo en la medida en que hay un proceso total de dialogo en el que hay alguien que está hablando, alguien que está escuchando y recepcionando y entendiendo lo dicho, sino difícilmente se puede construir, porque no se puede construir sobre bases que sean sólidas de lo dicho” ”. (Entrevistado equipo directivo y de gestion , UTP 26 /11/2020).*

*“Se ha dado la oportunidad a las personas de poder participar de lo que va pasando y sobre todo de decidir” (Entrevistada equipo directivo y de gestion DIR ,26 /11/2020).*

*“Desde un punto de vista histórico puedo decir que no había visto que se pueda fusionar y compartimentar dos grandes áreas en una escuela como lo son la figura del inspector general, en este caso inspectora, figura vista como desde lo punitivo y convivencia escolar vista como el área conciliadora y que justamente no tiene que ver con disciplina sino como aprendo a convivir con el otro en las diferencias”.Desde ahí me involucro y participo. (Entrevistado equipo directivo o de gestion UTP 26 /11/2020).*

*“Yo sumaria el trabajo que se hace desde la convivencia escolar que fue uno de los hitos relevados el 2018, recuerdan que la agencia de la calidad de la*

*educación incluso entrevistó a nuestro encargado y salimos en los noticieros ese año, por pasar de ser la escuela peor evaluada y a punto de cerrar a subir dos escalones en la escala de evaluación de la agencia y ese trabajo que se hace día a día desde convivencia es vital” Entrevistada equipo directivo o de gestion 26 /11/2020.*

Considerando que la UNESCO hace referencia a la educación como una puerta que necesariamente conlleva la participación y sobre todo el diálogo que se produce entre los actores para lograr atender las necesidades de todos sus estudiantes, de las familias y la comunidad escolar en la que se desarrolla, por tanto es que puede considerarse esta escuela como un modelo en el que las determinaciones globales respecto a materia educativa, se llevan a cabo. Y es que son sus propios/as protagonistas quienes cuentan cómo los procesos dentro del colegio están cargados de inclusión. Y en ese sentido es preciso mencionar que ésta última no tiene que ver sólo con los estudiantes, sino que también con las personas del área directiva, administrativa y el profesorado. El sello inclusivo, en ese sentido, genera que todos/as se sientan parte importante dentro del proceso de mejoramiento del establecimiento, en esa línea, el rasgo horizontal resulta fundamental en la promoción de espacios participativos.

El diálogo es concebido – como se observa en la primera cita – como el motor que pone en funcionamiento la escuela, en esa línea en concordancia con las teorías institucionales analizadas en el marco teórico, la comunicación y la capacidad de dialogar es la base de la participación. Es aquello que permite que quienes forman parte de la comunidad educativa se sientan protagonistas y sientan que sus roles son valorados.

Desde una mirada disciplinar, y siguiendo las ideas que emergen desde la perspectiva antiopresiva, es en este punto donde mayor énfasis o relevancia se le da al concepto de participación y lo que está logrado, el sentirse parte y como se atendido a fines comunes y es que como se observa en las citas, existe acuerdo frente a la sensación de confianza al expresar ideas. Existe en esa misma línea una valoración tremendamente positiva de la experiencia de compartir con personas de distintos estamentos, en ese sentido, y dada las luces que entregan los participantes, es posible interpretar que en la escuela República de Croacia actualmente existen

instancias enriquecedoras de aprendizaje en el que todos/as quienes forman parte sienten que son importantes. De esa manera, y siguiendo a Fava, la convivencia en esta entidad se desarrolla bajo un sistema de creencias y valores compartidos, en ese sentido, se hace visible el sello de comunidad que la escuela promueve y con la cual se indentifican.

La experiencia, nuevamente en clave de Fava, se liga con formas democratizadas, en ese sentido, la participación y el diálogo cumplen la función de poner a todos/as los sujetos/as dentro de la misma escala de relevancia. La participación logra en ese sentido, que los miembros de esta entidad tiendan a fines comunes y que se identifiquen en la noción de comunidad.

### **2.3.- Sentido de Pertenencia**

Dentro de la experiencia, es importante resaltar algunas características compartidas dentro de los relatos. En ese sentido, dadas las siguientes citas es posible interpretar que una arista muy importante para los/as participantes de la presente investigación, es el sentirse parte del establecimientos, comprendiendo éste como un espacio de compañerismo y en relación a la subdimensión anterior, como un espacio en el que los tratos se dan de forma horizontal e inclusiva.

*“A partir de esto, la participación y el dialogo fue súper importante (...) en cada actividad íbamos a participar también junto con ellos y no para que ellos hicieran el trabajo sino para trabajar al lado de ellos”.*

*“(...) convivencia y participación activa en el trabajo genera además pertenencia con sus pares, con la comunidad educativa. Se siente parte”.  
(Entrevistado equipo directivo o de gestion DIR 26 /11/2020).*

*“La voluntariedad, el querer estar o pertenecer a un espacio, porque si yo no quiero estar en ese espacio, probablemente tampoco quiera aportar y mucho menos probablemente quiera construir, pues creo que construir para mi implica poner en el tapete mi propia voluntad, todas las personas que participan y dialogan tienen que poner de su voluntad y de sus propias ganas para que ese*

*algo que se lleve a cabo sea realmente participativo y sobre todo para que sea constructivo”. (Entrevistada equipo directivo o de gestión IG 26 /11/2020).*

*“Participar, dialogar, gestar espacios propicios nos lleva a darnos cuenta que no están solo el currículo lo que estamos llevando a cabo”. (Entrevistado equipo directivo o de gestión UTP 26 /11/2020).*

*“Esta actitud de ser parte, esta actitud de creerse el cuento de que yo soy la Escuela, [...] Cuanto yo asimilo y me siento y hago parte del espacio en el que estoy, tengo la responsabilidad o la potestad de poder cambiar el espacio, transformarlo como construirlo”. (Entrevistado equipo directivo o de gestión TS 26 /11/2020).*

*“Como nos empoderamos del espacio y el diálogo en torno a construir y lo que se quiere decir, creo que también es un elemento importante a considerar”. (Entrevistado equipo directivo o de gestión PS 26 /11/2020).*

Dentro de este eje de análisis y teniendo en cuenta la historia de esta escuela y los cambios que experimentó en los últimos años, es posible interpretar que aun con sus dificultades, el espacio educativo tiene forma de comunidad, es decir, se propician los espacios para que cada estamento integre sus ideas. La idea de trato horizontal adquiere sentido en la práctica, pues los relatos, provenientes desde diferentes posiciones, llegan a ideas similares. En ese mismo sentido, el sentimiento de pertenencia resulta fundamental en la concreción de espacios comunitarios.

En clave anti-opresiva, que vale destacar, no se utiliza solamente para analizar las prácticas de trabajo social sino que puede extenderse a cualquier situación dentro del espectro de lo social, la comunidad escolar logra hacer partícipes a sus integrantes, en esa línea y en concordancia con esta lógica, el empoderamiento es elemental en la construcción de un espacio comprometido fuertemente con la inclusión. El sentido de comunidad es fuerte y puede interpretarse como un logro colectivo dentro de esta experiencia educativa.

### **3.- Cambios en los procesos de participación y diálogo**

Considerando los antecedentes de la escuela y los momentos difíciles que atravesó esta comunidad educativa resulta importante analizar las diferencias que notan sus protagonistas respecto de la experiencia previo al año 2018 .

#### **3.1.- Contraste de experiencias en la comunidad educativa**

*“También el atreverse a dejar cosas que no eran productivas para poder avanzar (...) recoger a través del dialogo producido en la comunidad que cosas no provocan cambios y hay que dejarlo y cambiarlo”. (Entrevistado equipo directivo o de gestion UTP 26 /11/2020).*

*“Al rol que ha llevado a cabo el centro de padres, madres y representantes o el centro de estudiantes, acercando estos estamentos históricamente vistos desde un punto de vista utilitario, [...] No había centros de estudiantes, el centro de padres era el clásico, [...] Además de tener el SIMCE más bajo de la comuna y múltiples problemas de convivencia entre docentes y asistentes de la educación”. (Entrevistado equipo directivo o de gestion TS 26 /11/2020).*

*“Hoy tenemos profesores más empoderados, más preocupados de sus niños, más que lo que tienen que entregar como conocimiento. Todo por el trabajo iniciado el 2018” . (Entrevistado equipo directivo o de gestion TUP 26 /11/2020).*

*“Ese año llegaron ustedes y fue bacán, más cercanos. Nos invitaron a participar de todo y nosotros no sabíamos lo que era un centro de estudiantes nada. Hicimos actividades entre los cursos participamos de los actos”. (Estudiante entrevistado, L.A 02 /12/2020).*

*“Mire profe nosotros veníamos a clase nada más. Los profes no nos pescaban y los tíos que mandaban la escuela ni los veíamos. Cuando iban a la sala era para retornos. Así era el 2017 [...] Y ustedes cambiaron todo” (Estudiante entrevistado, M.P 02 /12/2020).*

Desde los relatos se puede interpretar que existe en la comunidad educativa estudiada una atmosfera de optimismo respecto del proceso vivenciado. En ese

sentido cabe destacar el trabajo colaborativo en la labor de salvar la continuidad del establecimiento y la valoración positiva de la experiencia comprendida entre los años 2018-2020.

La participación y el diálogo, se comprenden de esa forma, como claves elementales en la reestructuración de la intervención educativa llevada a cabo en este colegio. En ese sentido, y en concordancia con la UNESCO, la administración del colegio logró readaptar el espacio y brindar una educación inclusiva a sus estudiantes y de esa manera responder al derecho elemental de brindar educación de calidad y satisfacer la necesidad de aprendizaje de sus miembros.

Finalmente, son sus protagonistas quienes determinan conclusiones positivas pues en los relatos se pueden visualizar las opiniones compartidas e incluso puede notarse el afecto con el que los/as participantes de esta investigación hablan sobre la escuela República de Croacia. En clave antiopresiva, podría interpretarse esta rearticulación como exitosa en términos de detectar las necesidades de sus involucrados/as y buscar soluciones colectivas en las que todas las voces fueron escuchadas y valoradas.

## **Capítulo VI: Reflexiones Finales**

### **1.- Conclusiones**

A partir de los relatos emitidos por los/as participantes de esta investigación, es posible determinar que las implicancias de la participación y el diálogo dentro de la comunidad educativa República de Croacia son elementales en la configuración de un espacio en el que se desarrollan prácticas comunitarias.

En ese sentido, resulta importante mencionar que las opiniones de los miembros entrevistados tienen puntos de encuentro en los que se destaca la buena disposición para escuchar y captar las ideas de todos quienes participan de la escuela. En esa línea, tanto las personas pertenecientes al equipo directivo, administrativo, el profesorado y los/as estudiantes concuerdan en que durante los años 2018-2020 las condiciones de participación mejoraron de forma considerable. En esa línea, los testimonios son rectificadas con la historia propia del colegio, y es que si se cruzan los relatos con el hecho de que la escuela logró mantenerse en funcionamiento pese a la amenaza de cierre, es posible concluir que hubo un compromiso humano importante, que permitió mantener en funcionamiento el establecimiento.

Ahora bien, en la misma línea del punto anterior y considerando el objetivo principal de esta investigación, puede señalar que hay un sentido de grupalidad y pertenencia donde se desarrollaron variadas iniciativas para movilizar a la comunidad educativa en pos de gestar cambios en las relaciones al interior de la escuela, de ese modo, estos van desde la incorporación en los planes propios del currículum hasta la intervención dialógica de los estamentos clásicos en la escuela. Es importante en este punto destacar que la dirección de la escuela facilitó espacios de diálogo que finalmente resultaron positivos en la conformación de una comunidad que se identifica como tal.

La apertura a escuchar, dialogar y cambiar las lógicas de participación existentes hasta antes del año 2018 fueron las claves en la construcción de espacios

participativos, y en esa línea, son los que los propios relatos de sus participantes los que dan cuenta y corroboran ese punto, destacándose las dificultades, pero aún más las ventajas de los cambios experimentados los últimos años.

Como elemento nuevo también se puede apreciar que se invirtió tiempo y recursos en la convivencia escolar y en llevar esta naciente fórmula a una transversalidad tal, que llegara a la mayor cantidad de personas en la escuela.

Este elemento fue según lo observado en los relatos un catalizador del sentido de pertenencia y de implicancia que comenzó a aparecer en la escuela. En concordancia a esto y en relación al objetivo específico tendiente a recoger las experiencias de participación y diálogo vividas en la comunidad educativa de la Escuela República de Croacia 396 de Cerro Navia, se observa que por una parte se hizo una apuesta por potenciar espacios de participación de la comunidad educativa, con el fin de fomentar, la buena convivencia, el enfoque de derecho y la inclusión. Ahora bien se tenía según los relatos la doble apuesta en contra de la posibilidad de cierre de la escuela y las problemáticas internas, convirtiendo los ejes de participación y diálogo a través de la convivencia en vehículos de movilización de la escuela .

Desde aquí se realizaron cambios estructurales de tipo consultivo para la creación de este documento formal que incluyó la creación del equipo de gestión de la escuela, conformado por todos los estamentos de la escuela. Dirección, representantes y coordinadora de ciclos, Dupla Psicosocial, encargado de Convivencia Escolar y coordinadores de áreas.

Primer momento de observación diagnóstica, segundo momento caracterizado por abrir canales para la generación de confianza a través de actores claves de la comunidad educativa. Un tercer momento corresponde al cambio de paradigma de la visión que se tenía de la dirección de la escuela, con la concurrencia de una administración que se fue involucrando y haciendo parte del quehacer de la escuela. (Construcción de confianzas e involucramiento). Siendo importante rescatar que esta serie de cambio generó un sentido de comunidad y propicio bases para la movilización de acciones de manera colectiva.

Finalmente relativo al objetivo específico tendiente derivado de los procesos participativos y dialogantes en la escuela al interior de la comunidad educativa durante el año 2018 y a posterior ,podemos señalar que este ultimo se cumplen desde los relatos de las y los participantes expresando que se realizaron cambios estructurales profundos en la manera en que la escuela se relacionaba interna y externamente .Esto último se puede evidenciar empíricamente con la apertura y creación y reactivación de espacios como el centro de estudiantes o el centro de padres , que ese año generó una serie de iniciativas en pro de la comunidad .Así mismo las y los profesores, comenzaron a tomar partido en esta nueva forma y estructura , cuestiones tales como creación de nuevos espacios de empoderamiento docente. Cabe señalar que se hizo un uso de las nacientes políticas de convivencia, de participación y uso del espacio .

## **2.- Hallazgos de la Investigación**

Como hallazgos en esta investigación, se tiene en primera instancia, la valoración positiva de los protagonistas en cuanto a experiencia de participación, porque podría pensarse que los planes y las intenciones no siempre logran concretarse cuando se entremezclan tantos estamentos como pasa en las comunidades educativas. En esa línea, el hallazgo radica en el mensaje esperanzador de construir espacios inclusivos, no obstante, esto no quiere decir que se invisibilizan las complejidades, al contrario, teniéndolas en cuenta y analizando la historia de esta escuela es posible analizar de forma tangible un caso de recuperación exitoso de una institución que cubre un derecho elemental de los/as niños/as y jóvenes: el de educarse en espacios donde se les considere.

Como segundo hallazgo, se tiene la disposición a escuchar y entablar diálogo de parte de los altos cargos, en ese sentido, en la misma línea del hallazgo anterior, es importante reconocer la importancia que tienen los/as responsables de las comunidades en la apertura de espacios seguros, cómodos y confortables. La misión en ese sentido, es fomentar las relaciones horizontales y comprender que cada experiencia es importante y que cada participante de una comunidad puede entregar un aporte que favorezca el clima social.

En tercer lugar, es importante señalar que las y los estudiantes presentan una visión del ámbito educativo y sus interpretaciones de los ejes participación y diálogo, inclinados al aula y a su organización en el esquema institucional, como es el centro de estudiantes. Lo que implica generar mayores y más amplios espacios de participación para ellos y ellas, los que deben ir en atención de una participación y diálogo en su propia comunidad, distintos de los instalados desde la institucionalidad.

Por último, desde una mirada disciplinar, el tercer hallazgo tiene que ver con la importancia del respeto interdisciplinar, pues este caso resulta ejemplar en términos de convivencia entre profesiones y cargos. Pensando en la construcción de espacios antiopresivos, es importante destacar la función y el aporte de cada profesional, dentro de ello, el trabajo social tiene algo que decir, puede en situaciones como esta ofrecer una mirada integradora y comunitaria.

### **3.- Aportes al Trabajo Social**

El desarrollo de este trabajo de investigación, permitió el análisis de los conceptos de participación y diálogo. Recoger las experiencias vividas en torno a los temas investigados e identificar las implicancias respecto del diálogo y la participación, en el desarrollo comunitario de la Escuela República de Croacia 396 de la comuna de Cerro Navia que fue objeto de esta investigación.

Así mismo desde la recolección de información y cruce de documentos se pudo constatar que hay proximidad a la hora de expresar en forma empírica las lógicas de participación y diálogo encontradas y explicitadas en dicha comunidad educativa.

Desde nuestra disciplina del Trabajo Social, podemos señalar que se cuenta con un amplio abanico de instrumentos y técnicas, propias de la profesión. Así mismo se cuenta con métodos para ordenar, observar, diagnosticar y generar planes de intervención para ir evaluando y construyendo junto con las y los participantes, nuevas formas de aproximación y comprensión de la realidad para el abordaje e intervención de las problemáticas existentes.

La disciplina del Trabajo Social pone también a disposición de las personas distintos modelos o lentes teóricos con los que apreciar la realidad a observar o intervenir. Sean estas problemáticas con relación a grupos, instituciones, culturas, etnias como así también en el abordaje de situaciones que afecten a una persona de manera individual. Esta amplitud de herramientas para intervenir en situaciones colectivas o individuales, tienen un sustento teórico- práctico acabado y a la vez en constante evolución y asimilación de nuevos saberes. Estos últimos contruidos desde una praxis permanente con el entorno.

Ahora bien, desde la incorporación de la figura del trabajo social en las escuelas a través de las duplas psicosociales, se gesta la posibilidad cierta del abordaje de manera amplia de situaciones que lo ameriten y a la vez poder nutrir dicha práctica con otras disciplinas profesionales, fortaleciendo aún más la consecución de las intervenciones que se puedan realizar. Esto último permite una ampliación del trabajo socioeducativo, socioemocional, sociocultural y de vinculación socio familiar, creando redes de trabajo tanto internas como externas.

El trabajador social en sí , está llamado y ciertamente tiene la posibilidad ,de crear en la comunidad educativa a la cual pertenece , nuevos espacios de socialización , de interacción, de diálogo y participación, que pueden ser parte y conformar los planes institucionales y en definitiva de las cartas de navegación propias de la escuela; como lo es el Plan anual de mejora educativa (PME) o los planes de intervención socioemocional, o bien los planes socio educativos o culturales del espacio educativo, desde donde también se genera diariamente la intervención.

A su vez es importante considerar el papel vital que juega la profesión para evitar la deserción escolar a través de la detección y monitoreo que se hace de las y los estudiantes y sus familias. Instalando una mirada de reconocimiento permanente de los derechos de las familias y en especial de los niños, niñas y jóvenes que pertenecen a la escuela. Dicha labor también posee un componente de sensibilización frente a los derechos y la responsabilidad que le cabe a los y las adultas de reconocerlos y respetarlos.

Por otra parte, el Trabajador Social, puede brindar apoyo a docentes para el abordaje de técnicas grupales y de resolución de conflictos de manera alternativa. Que van en directo beneficio de las y los estudiantes, aportando así a la convivencia y buen trato en la comunidad educativa. Esta misma lógica se manifiesta en los procesos de intervención con las familias de la escuela, donde el trabajador social al mismo tiempo que interviene también se transforma en un puente y facilitador de recursos y herramientas sociales y materiales para las familias. Favoreciendo también el acceso a nuevas redes institucionales como, por ejemplo, CESFAM, Municipalidad, programas SENAME, tribunales de familias entre otros. En este punto cabe señalar el aporte que también se genera a la elaboración y ejecución de proyectos con la comunidad educativa, especialmente con los centros de padres, madres y apoderados que bajo la normativa de organización comunitaria dentro de la escuela, pueden postular a proyectos de mejora de los espacios escolares .

En resumen, se está ante una posibilidad cierta de ampliar las oportunidades para la interacción y práctica de la profesión, que va más allá de la mera intervención socio familiar, como lo fue a principios de 2011, cuando la primera dupla psicosocial del país comenzó a trabajar en la comuna de Quinta Normal y aprovechar todas las áreas del conocimiento propios del Trabajo Social, para y por la Escuela.

Finalmente, dentro de los aportes que sugiere esta investigación a la disciplina, se tiene el extrapolar un enfoque crítico, propio del Trabajo Social, a intervenciones que destacan por ser multidisciplinarias. A su vez, y dados los planteamientos del enfoque antiopresivo, resulta elemental plantear intervenciones con miras a la crítica del contexto y a la emancipación de las y los sujetos que padecen las desigualdades de un sistema focalizado en las individualidades y no en las acciones colectivas para la resolución de problemas sociales.

En ese mismo sentido, las y los trabajadores sociales que tienen la posibilidad de trabajar en el sistema educativo y de participar activamente en los procesos de interacción social, de convivencia y de crecimiento en las escuelas y de hacerse parte de las intervenciones que implican desafíos y por sobre todo, reformular prácticas desde una mirada crítica, cuentan con la posibilidad de gestionar planes que se enfoquen la apuesta comunitaria y en la valoración de todas las experiencias. El diálogo y la participación en clave emancipatoria, son fundamentales para el desarrollo de espacios horizontales e inclusivos.

## Bibliografía

Álvarez V. (s/f) Los grupos de Discusión. *Recuperado de:* [https://idus.us.es/bitstream/handle/11441/14789/file\\_1.pdf?sequence=1](https://idus.us.es/bitstream/handle/11441/14789/file_1.pdf?sequence=1)

BCN (2020) Ley 21.040 Crea el sistema de Educación Pública. *Recuperado de:* <https://www.bcn.cl/leychile/navegar?idNorma=1111237>

Botkin, James W (1979) Sin límites para el aprendizaje: superando la brecha humana: un informe para el Club de Roma / James W. Botkin, Mahdi Elmandjra, Mircea Malitza.

*Comunidades de aprendizaje.* (s. f.). educarchile. <https://www.educarchile.cl/comunidades-de-aprendizaje>

De Robertis y Pascal, 1987. Trabajo social con grupos, p. 11- 12

Freire P. (1970) *Pedagogía del oprimido.* *Recuperado de* <http://www.servicioskoinonia.org/biblioteca/general/FreirePedagogiadeloOprimido.pdf>

Díaz-Aguado, M., & Martín, G. (2005). Convivencia y aprendizaje escolar en la adolescencia desde una perspectiva de género. *Psicothema*, p.252.

Matus (2013) Punto de Fuga. Imágenes dialécticas de la crítica en el Trabajo Social Contemporáneo. Santiago de Chile. Editorial Espacio.

Matos-Silveira R., Cano Y., y Mouton S. (2016) Movimiento Arte del Cambio: una iniciativa del Trabajo Social antiopresivo.

MINEDUC(2005).*Recuperado De* <Http://básica.mineduc.cl/politica-de-participacion-de-las-familias-y-las-comunidad-en-instituciones-educativas/>.

J BRODERSHON, V. "Focalización de programas de superación de la pobreza". En: Derecho a tener derecho: infancia, derecho y política social en América

Latina, Montevideo: Instituto Internacional del Niño (IIN) y UNICEF, 1999. Pág. 10.

Giroux, H. & McLaren, P. (1998). *Sociedad, cultura y educación*. Madrid, España: Miño y Dávila.

MINEDUC (2009). *Ley General de Educación*. Santiago de Chile. *Recuperado de*

FREIRE, P. (1994). *Educación y participación comunitaria*. En: *Nuevas*

*perspectivas críticas en educación*. Barcelona: Paidós.

Ley sobre Violencia Escolar (Mineduc, 2011) *recuperado de*  
<https://bibliotecadigital.mineduc.cl/handle/20.500.12365/2268>

Política Nacional de Convivencia Escolar (2011). *recuperado de*  
<https://bibliotecadigital.mineduc.cl/handle/20.500.12365/2098>

Política Nacional de Convivencia Escolar (2015-2018). *recuperado de*  
<https://bibliotecadigital.mineduc.cl/handle/20.500.12365/445>

Pauta metodológica de evaluación de impacto ex ... - CEPAL *Recuperado de*  
<https://repositorio.cepal.org> ›

Maturana H, (2006) Humberto Maturana y el conflicto estudiantil. (OPECH, 2006)

Maturana.H,(2006) recuperado de <http://italo-bonet.blogspot.com>

Torres Carlos Alberto 2004. *Educación, poder y biografía. Diálogos con educadores críticos*. México: Siglo XXI.

Rodríguez M. y Mendivelso (2018) *Diseño de Investigación de Corte Transversal*.  
*Recuperado de:* [https://www.researchgate.net/profile/Fredy-Mendivelso/publication/329051321\\_Disenos\\_de\\_investigacion\\_de\\_Corte\\_Transversal/links/5c1aa22992851c22a3381550/Diseno-de-investigacion-de-Corte-Transversal.pdf](https://www.researchgate.net/profile/Fredy-Mendivelso/publication/329051321_Disenos_de_investigacion_de_Corte_Transversal/links/5c1aa22992851c22a3381550/Diseno-de-investigacion-de-Corte-Transversal.pdf)

Sampieri R., Fernández C., y Baptista P (2006) Metodología de la Investigación. Cuarta Edición. *Recuperado de:* <http://187.191.86.244/rceis/registro/Metodolog%C3%ADa%20de%20la%20Investigaci%C3%B3n%20SAMPIERI.pdf>

Sarason, S. B. (2001). El sentido psicológico de comunidad: perspectivas para una psicología comunitaria. San Francisco: Jossey Bass.

UNICEF (2005). Participación de los Centros de Padres en la Educación: Ideas y Herramientas para mejorar la organización. *Recuperado de* [http://www.comunidadescolar.cl/centro\\_padres/documentos/Ideas y herramientas para mejorar la organización. pdf](http://www.comunidadescolar.cl/centro_padres/documentos/Ideas_y_herramientas_para_mejorar_la_organizaci%C3%B3n.pdf)

UNESCO, Santiago de Chile, (2000). *Recuperado de* <https://rieoei.org/historico/documentos/rie23a03.htm>

<https://www.educarchile.cl/comunidades-de-aprendizaje>

<https://pazeduca.cl/wp-content/uploads/2017/01/Politica-Nacional-de-Convivencia-Escolar-Mineduc-2002.pdf>

<http://basica.mineduc.cl/politica-de-participacion-de-las-familias-y-las-comunidad-en-instituciones-educativas/.pdf>

[http://convivenciaescolar.mineduc.cl/wp-content/uploads/2019/04/DTO-24\\_11-MAR-2005-1.pdf](http://convivenciaescolar.mineduc.cl/wp-content/uploads/2019/04/DTO-24_11-MAR-2005-1.pdf)

<https://www.cooperativa.cl/noticias/pais/juventud/injuv-79-por-ciento-de-los-jovenes-no-esta-interesado-en-la-politica/2017-04-01/111203.html>

<https://www.uchile.cl/noticias/40802/loce-una-ley-de-amarre-que-debe-transparentarse>

[www.opech.cl](http://www.opech.cl) *Recuperado de* <https://opech.cl/presentaciones-opech>

**Anexos  
preguntas**

ACTOR	TÉCNICA	PREGUNTAS
<p><b>Equipo directivo</b></p> <p><b>Directora</b></p> <p><b>Jefe UTP</b></p> <p><b>Inspectora General</b></p> <p><b>Equipo de gestión</b></p> <p><b>Dupla Psicosocial</b></p> <p><b>Encargada de CRA</b></p> <p><b>Encargado de Extra Escolar</b></p>	<p><b>Grupo de discusión</b></p>	<p><b>Cambios</b></p> <p>4. ¿Puede relatar las principales dificultades y/o desafíos respecto de la participación y el diálogo acontecidos durante el año 2018?</p> <p>5. ¿Qué cambios puede observar en la comunidad educativa en términos de diálogo y participación al culminar el año 2018?</p> <p>6. Si tuviera que describir la situación cuando ustedes llegaron y luego describirla ahora, cuáles son los cambios ?.</p> <p>7. Cuáles son a su juicio las condiciones para que se puedan gestar cambios en un espacio educativo respecto del tema solicitado.</p>

ACTOR	TÉCNICA	PREGUNTAS
<p><b>Equipo directivo</b></p> <p><b>Directora</b></p> <p><b>Jefe UTP</b></p> <p><b>Inspectora General</b></p> <p><b>Equipo de gestión</b></p> <p><b>Dupla Psicosocial</b></p> <p><b>Encargada de CRA</b></p> <p><b>Encargado de Extraescolar</b></p>	<p><b>Grupo de discusión</b></p>	<p><b>Hitos Significativos</b></p> <p>8. Si tuviera que hacer una cronología de los hechos más importantes asociados a los procesos participativos y de diálogo, ocurridos durante el 2018, ¿cuáles destacaría?</p> <p>9. ¿Qué hitos usted cree que deben fortalecerse para profundizar y/o fortalecer la experiencia vivida?</p> <p>10. Si tuvieras que elegir un aspecto de la experiencia con cuál te quedarías?</p>

ACTOR	TECNICA	PREGUNTAS
-------	---------	-----------

<p><b>DIRIGENTES NNA centro de estudiantes</b></p> <p><b>Dirigentes y delegados de curso representantes del Centro de estudiantes.</b></p> <p><b>(4 estudiantes)</b></p>	<p><b>Entrevista grupal</b></p>	<p><b>Experiencias</b></p> <p>Para abrir el dialogo</p> <p>¿Cómo ha sido tu experiencia de dirigente, en la escuela?</p> <p>¿Qué aspectos destacarías de esta experiencia?</p> <p>1. ¿Qué experiencia de participación y dialogo tuvo usted durante el año 2018?</p> <p>2. ¿Cuál fue su rol como estudiante?</p> <p><b>Cambios</b></p> <p>¿Se acuerdan cómo era la situación el año 2017?, cómo participaban en la escuela?</p> <p>¿Y recuerdan cómo fue el año 2018? ¿Podrían relatarlo y /o describirlo?</p>
--	-------------------------------------	--

¿Observas alguna diferencia entre el año 2017 y el 2018?

¿Cuáles?

### **Hitos Significativos**

3. ¿Al respecto ¿podría compartir momentos, instantes o anécdotas que a usted le parezcan relevantes o que recuerde especialmente?

