

Opinión

Convivencia escolar: De la ley a la práctica basada en evidencia

Como toda ley, la nueva Ley 21.809 nos dice más del qué de la convivencia educativa, antes que del cómo. Hay elementos heredados de avances previos, como el enfoque formativo y preventivo; y otros que resultan más novedosos, como el perfil del coordinador—antes encargado—de convivencia, que está dado por las características propias de cada establecimiento, y no exige formación en la materia, lo que posiblemente lo ubica como uno de los cargos más ambiguos entre los profesionales de la educación.

Otra novedad es la integración del concepto de “violencia en el trabajo ejercida por terceros” (estudiantes, apoderados o cualquier actor que no sea personal educativo), cuestión que exige articular protocolos de actuación con las prescripciones propias del código del trabajo para un abordaje integral y eficiente.

Una tercera cuestión, en la que quisiera detenerme, tiene que ver con los planes de gestión de convivencia educativa. La nueva ley determina que la responsabilidad respecto de su elaboración e implementación “recaerá siempre en el equipo de convivencia o en el coordinador”; sin embargo, el plan debe contar con un conjunto mínimo de elementos que son, aunque relevantes, desafiantes desde el punto de vista de la responsabilidad de liderarlos: acciones de promoción del bienestar, prevención de conductas de riesgo, acciones de difusión y formación para todos los estamentos en materia de buen trato, coordinación estrecha con el área técnico-pedagógica, estrategias de resolución de conflictos, entre otros varios imperativos.

La complejidad de la labor del coordinador, por tanto, deriva en el desafío de traducir apropiadamente esta arquitectura normativa en prácticas efectivas y de calidad. En esto, las ciencias de implementación en educación reconocen que el punto de partida pasa por seleccionar programas o modelos de trabajo que ya cuenten con evidencia razonable

de su efectividad y que puedan ser implementados de manera cuidadosa y completa en las escuelas para sostener sus resultados.

Eso implica, al menos, cuatro decisiones, que ejemplificaré a propósito de la promoción del aprendizaje socioemocional. La primera es elegir bien. No toda acción dirigida a desarrollar habilidades socioemocionales tiene el mismo respaldo. Las escuelas necesitan distinguir entre iniciativas meramente atractivas y programas efectivos. La segunda es definir componentes esenciales.

Un plan de aprendizaje socioemocional incluirá siempre la integración implícita de habilidades socioemocionales en el currículum, aun cuando realice adaptaciones locales para una adecuada pertinencia. La tercera es desarrollar capacidad profesional. Los programas basados en evidencia integran la formación docente durante toda la implementación, incluyendo prácticas de observación y retroalimentación. En cuarto lugar, el seguimiento continuo, monitoreando la ejecución de acciones al menos un semestre y usando los datos para la toma de decisiones.

Este camino permite responder de mejor manera a la pregunta que deja abierta la ley: cómo hacer que sus prioridades en aprendizaje socioemocional, gestión de conflictos, promoción de salud mental y prevención de la violencia y conductas de riesgo dejen de ser aspiraciones generales y lleguen al aula, a los patios, a las reuniones de equipo y a los espacios de vínculo con las familias.

Un plan de aprendizaje socioemocional incluirá siempre la integración implícita de habilidades socioemocionales en el currículum, aun cuando realice adaptaciones locales para una pertinencia.



ALEJANDRO SÁNCHEZ

Director del Magíster en Psicología Educativa
 Universidad del Desarrollo