

Percepción de educadoras de párvulos, sobre la gestión de la Política de Seguridad Escolar y Parvularia frente a emergencias masivas en sus lugares de trabajo
Perception of preschool educators, on the management of the School Safety Policy and Nursery School in the face of massive emergencies in their workplaces

Camila Leigh González¹

Susana Gómez Zuloaga²

Resumen

La investigación aquí descrita buscó analizar la percepción de educadoras de párvulos en ejercicio, respecto de las dificultades que han debido enfrentar en el manejo de emergencias masivas, teniendo como marco de referencia la Política de Seguridad Escolar y Parvularia. Este estudio se llevó a cabo en la región de Valparaíso. Su propósito fue explorar temáticas ligadas a la gestión de la política antes mencionada en el lugar de trabajo, con el objeto de conocer la realidad local y, adicionalmente, familiarizarse con las condiciones, desafíos y limitaciones que se pueden presentar en este ámbito. Respecto de los hallazgos, se aprecian diferencias en la implementación de la política, dependiendo de la ubicación del centro en que se encuentren, por lo que aún siendo parte de una misma corporación educacional, existen distintos modos de abordar la temática que dependen de otros factores tales como entorno, contexto social, emplazamiento y recambio de la planta docente, entre otros.

Palabras Clave: Políticas educativas, manejo de emergencias, educación pre escolar, crisis, Chile.

Recepción Artículo: 01-12-2020

Aprobado: 20-12-2020

¹ Doctora en Educación, Magíster en Psicología Organizacional, Investigadora y Psicóloga. Orcid: <https://orcid.org/0000-0003-0771-7584> - correo: camila.leigh@upla.cl

² Doctora en Educación, Licenciada en Educación, Educadora de Párvulos, Profesora de Educación General Básica y Magíster en Intervención Psicosocial. Orcid: <https://orcid.org/0000-0003-1735-000X> - correo: susana.gomez@upla.cl

Abstract

The research described here sought to analyze the perception of practicing kindergarten educators regarding the difficulties they have faced in the management of massive emergencies, taking as a frame of reference the School and Nursery School Safety Policy. This research was conducted in Valparaíso, in an educational corporation with 6 centers throughout the region.

Its purpose was to explore issues related to the management of the aforementioned policy in their workplaces in order to get to know their local reality, and additionally, to become familiar with the conditions, challenges and limitations that may arise in this area; taking particularly into consideration the impact that this may have on the educational environment. Regarding the findings, it's appreciated that the implementation of the School and Nursery Safety Policy and the Comprehensive School Safety Plan (PISE) in their workplaces unveils differences based on the location of the center. So, even while being part of the same educational corporation, there are distinctive ways of approaching the subject depending on other factors such as environment, social context, location and the rotation of personnel, among others.

Key Words: Educational policies, emergency management, preschool education, crisis, Chile.

Introducción

Las instituciones educativas y su comunidad (educadoras/es de párvulos, directivos y estudiantes), se encuentran expuestos a posibles riesgos y amenazas, tanto de nivel interno (riñas, accidentes, peleas, etc.), como externos (terremotos, incendios, temporales, etc.); dependiendo del manejo de los mismos, el problema puede resolverse en un mayor o menor tiempo y con distinto nivel de éxito; lo indicado incidirá en la efectividad con la cual se sobrepongan los estudiantes a este evento.

Desde la esfera educativa, la misión del Ministerio de Educación de Chile es

“ser un órgano rector del Estado, encargado de fomentar el desarrollo de la educación en todos sus niveles, a través de un sistema educativo inclusivo y de calidad, que contribuya a la formación integral y permanente de las personas y al desarrollo del país, mediante la formulación e implementación de políticas, normas y regulación, desde la educación parvularia hasta la educación superior” (Mineduc, 2019, p.12).

El derecho a la educación, ha sido uno de los temas centrales en el acontecer político de los últimos años en Chile, según se indica en la Ley N° 20.370, denominada Ley General de Educación (2009)

La educación es el proceso de aprendizaje permanente que abarca las distintas etapas de la vida de las personas y que tiene como finalidad alcanzar su desarrollo espiritual, ético, moral, afectivo, intelectual, artístico y físico, mediante la transmisión y el cultivo de valores, conocimientos y destrezas. (Ley N° 20.370 Art. 2° D.O, 2009)

Ligado a lo anterior, el Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo, PNUD junto con el Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia, UNICEF; plantean en el documento El Papel de la Educación en la Formación del Bienestar Subjetivo para el Desarrollo Humano: La importancia de incluir el bienestar subjetivo de las personas como una tarea

del desarrollo fue presentada por el Informe sobre Desarrollo Humano en Chile, (IDH 2012, p.43).

En este mismo documento, se rescata como conclusión que el espacio escolar puede hacer más por desarrollar las capacidades de los estudiantes con miras a su bienestar subjetivo. Refiriendo que es necesario que sea un ámbito donde no solo se traspasen conocimientos formales, sino también se promuevan y desarrollen capacidades generales, aspectos que deben ser acogidos para estudiantes y para formadores de estos estudiantes.

El Ministerio de Educación (Mineduc, 2001) aprobó el Plan Integral de Seguridad Escolar (PISE, resolución 51), desarrollado por la Oficina Nacional de Emergencia (ONEMI) del Ministerio del Interior y Seguridad Pública, estableciendo que su aplicación es obligatoria en todos los establecimientos educacionales del país, indicando que ésta debe adaptarse a las realidades y particularidades de cada entidad.

El modo de trabajo plantea que cada unidad educativa genera su propio “Plan Específico de Seguridad Escolar”, según los riesgos (amenaza y vulnerabilidad) detectados, tanto al interior como en el entorno inmediato del establecimiento educacional. En la elaboración y actualización del plan específico, es sugerido que participen: estudiantes, apoderados, directivos, docentes y asistentes de la educación, apoyados por profesionales de las Unidades de Salud, Carabineros y Bomberos, entre otros.

Diversos estudios dan cuenta que la gestión de riesgo reduce el desastre, pero no se llega a operativizar mediante acciones concretas, dado que los reportes muestran afectación emocional, pérdidas humanas, económicas y materiales. De acuerdo con Castillo y Contreras (2014), en base al registro del Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia, es posible afirmar que anualmente más de 100 millones de niños en edad escolar, se han visto perjudicados por los eventos adversos, a consecuencia de la limitada organización y

preparación, lo que ha generado el no poder responder y enfrentar el evento con las posteriores consecuencias en la recuperación de dicho evento. Es por ello, fundamental introducir nuevas visiones y garantizar la activa intervención, tanto en la toma de decisiones como en la implementación de las actividades de Reducción del Riesgo de Desastres (RRD).

Intervenciones asociadas a emergencias masivas en Chile en la década del 2010 – 2020

Terremoto 8.8, año 2010

En la madrugada del sábado 27 de febrero de 2010, un terremoto azotó gran parte del territorio nacional. Con una magnitud de 8,8 grados en la escala de Richter, ocupó el sexto lugar entre los terremotos más violentos de la historia registrados a nivel mundial, tuvo su epicentro frente a las costas de Curanipe y Cobquecura, en las regiones del Maule y Biobío respectivamente. Producto de la profundidad de 30 kilómetros que alcanzó bajo el mar, un maremoto asoló la costa de la zona central del país, aumentando ampliamente las pérdidas humanas y materiales. Según el informe “La reconstrucción en Educación” (Mineduc, 2013) se indica que “En el sector Educación, las repercusiones fueron considerables: una de cada tres escuelas fue dañada, afectando esto a más de 1 millón 600 mil alumnos, e impidiendo, que 1 millón 250 mil de ellos pudieran comenzar el año escolar de manera regular”. (p.24)

Desde la Presidencia de la República, se instruye al Ministerio de Educación, para tomar las siguientes medidas de forma posterior al terremoto del 27 de febrero de 2010:

Realizar un apoyo estratégico:

- Plan de emergencia de alimentación para estudiantes y familias.
- Apoyo psicológico a menores y jóvenes del sistema preescolar y escolar.
- Programas de contención emocional.

- Fortalecimiento de los planes de emergencia de los establecimientos. (Cuenta pública sectorial, 2010, p.237)

Según indica el informe “La reconstrucción en Educación” (Mineduc, 2013):

Luego del terremoto, la Junaeb tuvo un rol significativo en la contención emocional de los alumnos, entregando material de orientación para directivos, docentes, profesores, padres y apoderados, con actividades a realizar tanto en los colegios como en los hogares, de modo de disminuir en los niños los sentimientos de aprensión y de permitirles volver paulatinamente a un ambiente de cotidianeidad y normalidad.

Durante el período de estabilización, fue fundamental entregar apoyo a los estudiantes y familias, y también generar redes comunitarias de apoyo y soporte psicosocial. En este sentido, fue primordial estar cerca de las personas, pues el desastre era patente dado que viviendas, edificios y escuelas recordaban diariamente lo sucedido. Por su parte, diversas iniciativas con contenido pedagógico contribuyeron a la reconstrucción psicosocial: los talleres de intervención y contención emocional, en los que participaron comunidades educativas completas, con un compromiso no solo de las regiones afectadas sino también de psicólogos, sociólogos y educadores de distintas regiones del país, fueron instancias claves en el apoyo inmediato a los damnificados. (p.74)

Algunas de las acciones de contención emocional post-terremoto, fueron las siguientes:

1. Apoyo a la distribución de 272.025 ejemplares de “Bruno y Violeta”, cuento para colorear que se distribuyó en las regiones de Valparaíso, O’ Higgins, del Maule, del Biobío y de la Araucanía.
2. Realización de 50 talleres de contención emocional con Fundación Mustakis, en los que participaron aproximadamente 13.000 actores de la comunidad educativa, entre las regiones de Valparaíso y de la Araucanía.
3. Realización de talleres de intervención psicosocial (llamado Puente Educativo) con UNICEF, en los que participaron 270 educadores y profesionales DAEM de las regiones de Valparaíso, O’ Higgins, del Maule y del Biobío.
4. Realización de talleres de psicomotricidad y apoyo emocional con 90 educadoras de párvulos de la Región de Valparaíso.
5. Elaboración de 15.000 guías de contención emocional, prevención y autocuidado en conjunto con Educarchile (“Buenas ideas post-emergencia”), dirigidas a equipos directivos, familias y docentes, distribuidas entre comunidades educativas de la Región de Valparaíso a la región de la Araucanía.
6. Impresión y distribución de “Una larguísima historia”, cuento y guía educativa para reducir riesgos en eventos naturales, distribuidos en las regiones de O’ Higgins, del Maule y del Biobío.

Aluvión Antofagasta, año 2015

La madrugada del 25 de marzo de 2015, las fuertes lluvias, que cayeron desde el día anterior en las regiones de Antofagasta, Atacama y Coquimbo, comenzaron a causar estragos. A lo largo de 5 años de distancia entre una y otra emergencia, se evidencia un notable avance en el manejo y abordaje de dichas situaciones. Es así que de forma posterior al aluvión de marzo de 2015 que afectó a la zona norte del país, se elaboró un plan de apoyo al restablecimiento de la vida escolar llamado “Plan Pedagógico y Psicosocial Atacama volvió a clases” (Mineduc-Unesco, 2015) donde se “reconoce a la escuela como un espacio fundamental para la contención y reconstrucción emocional de sus estudiantes y familias en situación de catástrofe” (p.26).

Profesores y profesoras se convierten en referentes claves en el proceso de contención emocional, al ser reconocidos y valorados como figuras cercanas y significativas, que tienen continuidad en la relación y espacios desde la tarea educativa para desarrollar competencias para la prevención y el autocuidado de sus estudiantes. Tiene por objetivo aportar un modelo de intervención, de diseño abierto para la contención psico-emocional en situación de catástrofe en el ámbito escolar, considerando dos dimensiones fundamentales, pedagógica y psicosocial, orientadas a generar mejores condiciones para el aprendizaje, en un contexto que fomente la seguridad y el autocuidado de los actores educativos. (Mineduc – Unesco, 2015, p. 26-27)

Pandemia: Covid – 19, año 2020 – 2021

Aun en una fase inicial de contagio, la División de Educación General, del Ministerio de Educación de Chile, publicó el día 27 de marzo de 2020, un documento titulado “Orientación al sistema escolar en contexto de COVID-19” (Mineduc, 2020) en éste se describen las emergencias como parte de la vida en sociedad, distinguiéndose entre aquellas que se pueden prevenir con estrategias anticipatorias, de aquellas que exceden la capacidad de respuesta y abordaje, en este caso, del establecimiento educacional.

Se refiere, no obstante, que de todos modos existen acciones que el establecimiento puede implementar para apoyar a su comunidad educativa, desde la mirada pedagógica y también de contención y apoyo emocional. En este marco, se menciona lo siguiente:

El hecho de que los estudiantes no puedan asistir a la escuela y deban permanecer en una situación de aislamiento forzoso implica una serie de consecuencias a tener en cuenta que:

- 1) Impacta fuertemente sobre las rutinas y dinámicas familiares, provocando estrés, cansancio e incertidumbre, tanto en niños como en adultos.
- 2) Las familias no necesariamente cuentan con herramientas para apoyar el proceso formativo desde el hogar, por lo que requieren de orientación y acompañamiento de parte del establecimiento para llevar a cabo esta tarea.
- 3) Dada la alteración de la vida cotidiana, las tareas y actividades escolares no pueden implicar una sobrecarga en las funciones de los padres, madres y apoderados, cuyo rol principal en estos momentos es proteger la salud física y mental de sus hijos e hijas. (Mineduc, 2020, p.15)

En base a lo anterior, se mencionan cuestiones centrales que el establecimiento debe cautelar y que son las siguientes:

1. Asegurar que el establecimiento mantenga su rol protector y de espacio seguro, manteniendo comunicación constante con las familias y los estudiantes, identificando a tiempo situaciones de riesgo o que requieran de atención inmediata o de derivación a las redes especializadas.
2. De contar con el recurso profesional, disponer que los equipos o profesionales psicosociales realicen un levantamiento de información acerca de la situación social y familiar de los estudiantes, a fin de determinar la necesidad de apoyos.
3. Disponer de estrategias de contención emocional que permitan abordar situaciones de desregulación emocional de los estudiantes por vía remota (llamando por teléfono, mediante correos, derivación) estableciendo planes que aseguren el seguimiento de cada caso.
4. Entregar información a las familias de manera oportuna, clara y por la vía más expedita posible a fin de reducir la incertidumbre y la ansiedad. (Mineduc, 2020, p.16)

En este mismo contexto, organismos nacionales generan también, las siguientes cartillas de abordaje y apoyo emocional:

- i. Aprendizaje Socioemocional, 4 Claves para el autocuidado docente (Mineduc, 2020), el documento presenta 4 sugerencias para los docentes y educadoras,

orientados al manejo emocional durante esta contingencia: viva de acuerdo a su propósito, recupere energía para su bienestar, conduzca sus pensamientos y emociones y cuide sus relaciones. Según señala dicho documento, elaborado por la División de Educación General, el objetivo es:

Apoyar con medidas prácticas el bienestar socioemocional de docentes y asistentes de la educación que en este tiempo de crisis sanitaria y confinamiento han estado presentes en los hogares de miles de estudiantes de nuestro país elaborando guías de aprendizajes y orientación para los ejercicios de apoyo al estudiantado. (Mineduc, 2020, p.2).

- ii. Buenas ideas post-emergencia, guía para la contención psicoemocional, prevención y autocuidado; la guía se divide en distintas áreas enfocadas en apoyar la labor del director/a del establecimiento educacional: cómo ejercer el rol de líder luego de una situación de catástrofe, consejo de profesores: levantando el corazón de la escuela, cómo apoyar a los docentes después de una catástrofe, cómo gestionar la convivencia en escuelas compartidas, cómo crear un plan de seguridad específico para cada establecimiento. Según lo señalado, la creación del documento se basa en el siguiente fundamento:

Directores y directoras, docentes y asistentes de la educación, saben a ciencia cierta quiénes son sus estudiantes y de qué contexto provienen, por lo que constituyen guías clave en el proceso de contención, y tienen la capacidad adecuada para crear espacios de acción pedagógica, sobre la base del respeto, la confianza y la solidaridad. (Mineduc, 2020, p.2)

- iii. En complemento, la Mesa Técnica de Salud Mental en la Gestión de Riesgo de Desastres liderada por el Ministerio de Salud, y donde participan también organismos como Onemi y Ministerio de Educación, elaboró un documento llamado Guía práctica de bienestar emocional: Cuarentena en tiempos de Covid-19, transmitiendo algunas pautas para la contención emocional en niños y adolescentes;

dentro de estas recomendaciones se señala: “evite su exposición a noticias y redes sociales, sea paciente, acoja sus reacciones. Acoger con calma sus reacciones y transmitirles tranquilidad y seguridad. Intentar mantener rutinas. Mantener horarios acotados para alternar con otras actividades”. (Minsal, 2020, p.10-11).

Política Nacional de Seguridad Escolar y Parvularia (2013)

Fue desarrollada por el Ministerio de Educación el año 2013, con la colaboración técnica de la Comisión Nacional de Seguridad Escolar creada el año 2001, buscando coordinar y potenciar los esfuerzos que se realizan para proteger a niños, niñas y adolescentes de los riesgos a los que están expuestos, tanto en los establecimientos educacionales, como en sus hogares. Su principal objetivo es desarrollar en nuestro país una cultura de autocuidado y prevención de riesgos en el sistema escolar, lo que se constituye en un eje central de la formación integral de niños, niñas y adolescentes.

El propósito de esta política, es orientar a las comunidades educativas en el desarrollo de una cultura de autocuidado y de prevención de riesgos, de origen natural y humano, que atenten contra la integridad física, social y psicológica de niñas, niños y adolescentes que participan del proceso educacional en los diferentes establecimientos del país.

En este contexto, según lo estipulado en el Decreto N° 283 de 2001, promulgado por el Ministerio de Educación, al crear la Comisión Nacional de Seguridad Escolar, este concepto es entendido como “el conjunto de condiciones, medidas y acciones enfocadas al desarrollo del autocuidado y a la prevención de riesgos, requeridos para que los miembros de la comunidad educativa puedan realizar el ejercicio pleno de los derechos, libertades y obligaciones, que les reconoce o les impone el ordenamiento jurídico interno y las normas y tratados internacionales ratificados por Chile.” (p. 1)

La Política de Seguridad Escolar y Parvularia (2019) señala:

La Educación Parvularia, como primer nivel del sistema educativo, tiene como fin favorecer una educación de calidad, oportuna y pertinente, que propicie aprendizajes relevantes y significativos en función del bienestar, el desarrollo pleno y la trascendencia de la niña y del niño como personas. (p.12)

El objetivo de esta política se alcanza a través de dos dimensiones: una, la gestión curricular y pedagógica de los contenidos sobre autocuidado y prevención de riesgos presentes en los instrumentos curriculares; otra, a través de la gestión pedagógica del instrumento Plan Integral de Seguridad Escolar.

Percepción, emergencias y educación de párvulos

La práctica docente tiene que ver con los conocimientos, experiencias, motivaciones e interpretaciones que éste hace de su realidad. A partir de eso, las percepciones cobran importancia pues se vinculan a sus decisiones y a su manera de organizar su labor. Los autores Robbins & Judge señalan que “La percepción es el proceso por el que los individuos organizan e interpretan las impresiones de sus sentidos con el objeto de asignar significado a su entorno” (2009, p. 139). Es decir, resultan importantes pues el comportamiento de las personas refleja la percepción que tienen de su realidad y, por tanto, orienta sus decisiones. Asimismo, las percepciones orientan el comportamiento que las personas tienen sobre su entorno.

Al ser la educadora el agente principal en el diseño y planificación de los aprendizajes, sus decisiones conllevan responsabilidad y compromiso al momento de la toma de decisiones. Son los educadores quienes actúan de una forma u otra y determina el tipo de unidad a diseñar y los procesos y elementos que la orientarán; es decir, toma las decisiones con respecto al diseño curricular a implementar en el aula. Y es que, según Robbins & Judge (2009), la manera en que las personas toman decisiones y eligen o se orientan hacia algo

está influida por las percepciones. Las investigaciones en este ámbito se remontan varias décadas; ya en los años '80 Stern (1985) planteaba que “el modo en que nos experimentamos en relación con los otros, proporciona una perspectiva organizadora básica para todos los acontecimientos interpersonales” (p.20), desarrollando de este modo el concepto de intersubjetividad y la relevancia que adquieren en los niños y niñas, las señales y actitudes de los adultos; dado que con éstas sintonizan y elaboran significados de las experiencias.

La capacidad con la que los sujetos son capaces de recuperarse de situaciones adversas, la capacidad para desarrollar empatía y regular la tensión, son instrumentos que permiten afrontar situaciones cotidianas y complejas, que franquean medios que permiten sobreponernos a estos eventos. Ciertamente, el/la educador/a de párvulos es siempre un modelo para el estudiante (Arís Redó, 2010) por lo que resulta fundamental indagar en su percepción sobre el abordaje de situaciones que puedan incidir en la formación y enseñanza del estudiantado.

Tanto las percepciones como las creencias orientan las decisiones del educador, sin embargo, las percepciones se basan en la realidad y las creencias en aspectos subjetivos. En relación a la percepción de éstos sobre su práctica es necesario que en todas las instituciones educativas se propicien espacios donde los educadores puedan “interactuar e intercambiar experiencias, ideas, problemáticas, percepciones y tradiciones, entre otros aspectos, que contribuyan no solo a cuestionar su práctica, sino a enriquecer su quehacer profesional y a resolver problemas en el centro escolar” (Chehaybar, 2006, p. 222). Es decir, éstos necesitan manifestar sus percepciones pues expresan la forma que tienen de interactuar en el aula y su aporte en el ámbito educativo.

Método

Se llevó a cabo un estudio de tipo descriptivo, siguiendo el planteamiento de Gálvez Toro (2003)

“Los estudios descriptivos se presentan en formatos muy heterogéneos y los forman toda una amplia gama de materiales caracterizados porque representan con fidelidad la vida de los actores sociales [...] como son textos narrativos de primera mano, su pretensión es la de ofrecer a los lectores la posibilidad de reflexionar sobre la realidad descrita para que ellos mismos saquen sus propias conclusiones”.

Además, es una investigación no experimental, ya que no se manipularon deliberadamente los fenómenos, sino que fueron observados en su ambiente natural para posteriormente ser analizados. Según la temporalidad fue de corte transversal ya que se recolectaron los datos en un solo momento, en un tiempo único con el fin de describir los fenómenos y analizar su incidencia en un instante dado, que correspondió a los años 2019 - 2020.

Población y Muestra

La población correspondió a 26 educadoras de párvulos, de una Corporación Educacional que cuenta con 6 centros de educación pre escolar (Jardines infantiles y Sala Cuna) en la V región de Valparaíso, Chile.

La muestra que se utilizó fue de “tipo no probabilístico, intencional” (Alvira, 2004, p. 21), ya que es la indicada para los estudios en los cuales se tiene la posibilidad de seleccionar a los individuos que poseen ciertos conocimientos del tema a investigar. Se trabajó, con el criterio de accesibilidad más que con el de heterogeneidad, es decir, se entrevistó a educadoras de párvulos, que mostraron receptividad y disposición a participar de una entrevista en profundidad.

Instrumento

En el marco de este estudio, se aplicó una entrevista en profundidad, la que fue aplicada a educadoras de párvulos en ejercicio, quienes fueron seleccionadas a partir de su interés voluntario en participar. El objeto de esta entrevista, fue profundizar en las estrategias de gestión y su mirada sobre el manejo de afrontamiento a emergencias masivas con el marco normativo de la Política de Seguridad Escolar y Parvularia.

El guión de las entrevistas, fue validado por juicio de expertos, el que según Escobar y Cuervo (2008) Se define como una opinión informada de personas con trayectoria en el tema, que son reconocidas por otros como expertos cualificados en este, y que pueden dar información, evidencia, juicios y valoraciones. La identificación de las personas que formaran parte del juicio de expertos es una parte crítica en este proceso, frente a lo cual Skjong y Wentworht (2000) proponen los siguientes criterios de selección: (a) Experiencia en la realización de juicios y toma de decisiones basada en evidencia o experticia (grados, investigaciones, publicaciones, posición, experiencia y premios entre otras), (b) reputación en la comunidad, (c) disponibilidad y motivación para participar, y (d) imparcialidad y cualidades inherentes como confianza en sí mismo y adaptabilidad. (p.29)

Siguiendo a Ladrón de Guevara et.al. (2008) se realizó una revisión por pares abierta, la que revela las identidades de ambos, autores y revisores, y los autores tienen la capacidad de identificar los comentarios de los revisores.

Procedimiento de recogida y análisis de datos

Debido al carácter de las entrevistas, se determinó de antemano cuál era la información relevante que se esperaba conseguir, las preguntas fueron abiertas, dando oportunidad a recibir más matices. La secuencia de preguntas también estuvo dispuesta a cambios en el orden y en la formulación de las cuestiones, con el fin de dar seguimiento a las respuestas

dadas y a las historias contadas por los sujetos (Kvale, 2007). Dado que la investigación fue de tipo cualitativo, se utilizó el programa ATLAS Ti a través del cual se realizó el análisis de contenido de las entrevistas.

Resultados

A modo general, la opinión de educadoras/es de párvulos, respecto de la gestión (en sus lugares de trabajo) de la Política de Seguridad Escolar y Parvularia que toma forma en el PISE, es disímil dependiendo de la ubicación del centro en que se encuentren, por lo que aun siendo parte de una misma corporación educacional, existen diferencias en el abordaje de la temática que dependen de otros factores: entorno, imagen (dependiendo del sector en que se encuentre emplazado) y recambio de la planta, entre otros.

Categoría: Gestión de la Política de Seguridad Escolar y Parvularia

Subcategoría: Autogestión

El Manual de Metodologías para la Elaboración del Plan de Seguridad Escolar (2017) plantea que “para hacer un plan, es necesario tener un determinado conocimiento de la realidad que se requiere abordar para mejorarla, superar dificultades o consolidar aspectos que se reconocen como relevantes” (p.19), En la experiencia de educadoras/es de párvulos, este conocimiento se presume desde la autogestión y el interés propio por conocer de qué se trata, tampoco se presentan oportunidades de dialogar acciones con los apoderados en relación al PISE, siendo la directora del centro quien asume dicha tarea:

“De alguna manera, lo que se espera es que tu sola tengas el impulso de conocer más allá, si se genera un cambio, lo dicen en una reunión, pero es algo así como “aquí está el material, si quieren lo revisan”. También hay un grupo paritario, encargado de ver zonas de seguridad, extintores, cosas de ese estilo. Pero además de tener un plan de seguridad, que se exige por norma, no se hace mucho más. Yo la política de seguridad no la conozco, nunca la he leído. De hecho, no se nos transmite mucho a nosotros, en reunión con los apoderados lo hace la directora de

los centros, pero a nosotros, se nos deja un poco más de lado, se asume que lo tienes que saber” (IE4)

Subcategoría: Relación con organismos operativos

El Plan Integral de Seguridad Escolar, se debe planificar integrando programas preventivos y protocolos o planes operativos de respuesta, a través de la identificación de los riesgos y recursos del establecimiento educacional. Para lo cual se fomenta la relación con la comunidad e incentiva el mantener una comunicación permanente con organismos operativos: Salud, Bomberos, Carabineros, entre otros que determine el Comité, Consejo Escolar o Encargada/o de Seguridad; lo que es manifestado por distintas educadoras de párvulos:

“Por lo que yo entiendo, lo que se hace es lo básico, es lo que se pide. Se han hecho en algunos centros como uno de Valparaíso, algunas coordinaciones con la Achs, o la PDI, pero eso depende un poco de la ubicación del centro. Yo como estoy en el de Reñaca, la verdad es que ahí lo que importa más es la imagen, la infraestructura, pero por ejemplo hubo un simulacro regional el año pasado, de tsunami, en septiembre creo y nos dijeron que no era necesario sumarnos, no se sumó ningún centro” (IE1).

Además, hicimos una alianza con PDI, por eso nos capacitaron por amenaza de tiroteo, que en la comuna y la zona en la que está ubicado el jardín era fundamental” (IE3).

Subcategoría: Preparación

Siguiendo a Camacho y Nieto (2013) “La educación de postgrado en el ámbito de la educación permanente constituye un requerimiento fundamental para el fortalecimiento y mantenimiento de la competencia profesional y para elevar la calidad de la actividad laboral”, es por esto que es relevante que se generen espacios para pedir información respecto del plan elaborado para cada establecimiento, conforme a la zona en que se encuentre y que asimismo, se capacite a las educadoras en dichas temáticas:

“Mira el jardín siempre se ha preocupado que nosotros tengamos o dispongamos de las herramientas, del espacio para hacer preguntas, si existe también un cambio entre un centro y otro (porque a veces nos van rotando entre los centros a educadoras/es), que tú te informes de cuáles son las salidas y a quienes puedes recurrir, un poco en eso yo creo que sí se ve que existe preocupación, interés en poder tener una adecuada gestión de la política, pensando también en que depende mucho en ocasiones del territorio en el que estás”. (IE2)

“Además de lo que la normativa exige, siempre estamos haciendo cada cierto tiempo planes para evacuar, simulacros. Ver cómo coordinarnos. Para nosotros es importante que los niños no lo pasen mal, para eso, vamos intentando que lo vivan como algo un poco más cotidiano.” (IE3).

Subcategoría: Estrategias en el trabajo

Desde la experiencia adquirida, educadoras/es de párvulos, señalan estrategias que han implementado, con el objeto de contribuir a la contención y resiliencia del grupo de educadoras de párvulos y párvulos:

“Pusimos señalética en la sala, teníamos palabra distintiva para temblor o amenaza externa de este tipo. Pusimos en cada sala un bicho de tierra, y entrenamos a los niños para que se pongan de guatita ahí cuando decimos la palabra mágica. La teoría puede estar, tu saber qué hacer, pero si los niños no lo entienden, es imposible que resulte, entonces los niños también tienen que saber antes, de alguna manera que los puedas preparar” (IE3).

“También pasa que nosotros tenemos en Valparaíso una alarma de tsunami, que suena preventivamente ¿la has escuchado? Es cerca de las 11, cuando suenan las alarmas de los bomberos. Eso asusta a todos, a educadoras/es nuevas y a los niños nuevos, entonces a todos se les informa, de a poco van regulando, van tomándolo como algo más natural, que podemos asustarnos, pero pueden ir donde la tía si se sienten atemorizados” (IE3).

Tal como señala el Manual de Metodologías para la Elaboración del Plan de Seguridad Escolar (2017) “Desde la gestión institucional, frente a una situación de emergencia o desastre, es necesario, entre otras acciones, contemplar la modificación del calendario anual, eventual traslado de subvención escolar, contención emocional, ajuste curricular y

resguardo de la infraestructura y material pedagógico que permita retomar las clases lo más tempranamente posible, después de ocurrido el evento, contribuyendo a la formación de una comunidad educativa que avanza en prevención y resiliencia, resguardando el derecho a la educación de los y las estudiantes, entendiendo la escuela como espacio seguro” (p.34).

Conclusiones

Analizar la percepción de educadoras de párvulos sobre la gestión de la Política de Seguridad Escolar y Parvularia en sus lugares de trabajo, tuvo por objetivo, por una parte, conocer su realidad local y, por otra, familiarizarse con las condiciones, desafíos y limitaciones que se pueden presentar en este ámbito, en particular, considerando el impacto que ello puede tener en el ambiente educativo.

En relación con la gestión de la política educativa (implementación del PISE), emergen dos premisas claves: en primer lugar, que el conocimiento de dicha política y de los instrumentos de gestión asociados se presumen desde la autogestión y el interés propio por conocerla. En segundo lugar, se evidencia que no se cumple con una de las finalidades de la metodología de gestión propuesta por el Mineduc, la que pretende integrar a la comunidad en su conjunto, refiriendo que, en general, es la dirección del centro educativo la que asume la tarea de transmitir el plan de seguridad escolar, lo que se traduce en una limitante en la gestión.

Se concluye también que la disposición de la corporación educacional es generar alianzas estratégicas con organismos operativos, tales como municipios, salud, bomberos, carabineros, aspecto que también es un lineamiento de la metodología de implementación del PISE.

Otro ámbito que destaca, es la disposición del establecimiento a preparar e informar a la educadora que lo requiera, antecedentes de contexto y conocimientos específicos en torno al emplazamiento del centro en que se desempeñe.

Las estrategias que las educadoras/es de párvulos implementan en el afrontamiento de emergencias, con el fin de generar contención emocional, se focalizan en transmitir a los niños/as y educadoras nuevas, condiciones propias del entorno que habitan (tales como riesgos de tiroteo, alarma de tsunami, entre otros). En el contexto actual, han surgido nuevos desafíos asociados al teletrabajo que vienen a complejizar mayormente la implementación de esta política y las adecuaciones curriculares sugeridas por el Ministerio de Educación de Chile, considerándose aún más relevante la capacidad de autogestión, preparación y estrategias de trabajo concatenadas con otros organismos operativos para dar continuidad a los objetivos que persigue la educación pre escolar y escolar en Chile.

Bibliografía

Alvira, F. (2004). La encuesta: una perspectiva general metodológica. Cuadernos Metodológicos, V.35. Madrid: CIS.

Arís Redó, N. (2010) La educación emocional y la comunicación escolar. Vivat Academia. ISSN-e 1575-2844, N°. 113, p.1-9.

Camacho, S., y Nieto, C.. (2013). Cursos de apoyo vital: experiencia a considerar para el enfrentamiento de urgencias y emergencias. Edumecentro, 5(2), 62-75. Recuperado de http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2077-28742013000200008&lng=es&tlng=es.

Cheybar, R. (2006). La percepción que tienen los profesores de educación media superior y superior sobre su formación y su práctica docente. Revista latinoamericana de estudios

educativos, 36(3-4), 219-259. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=27036410>

Contreras-López, M., Iguait, F., Breuer, W. y Zamora F., (2019) Vulnerabilidad de servicios de emergencia y establecimientos educacionales por tsunamis en el Gran Valparaíso. En Hidalgo, R., Martínez, C., Henríquez, C., Arenas, F., Rangel-Buitrago, N., Contreras-López, M., (editores). (2019) La Zona Costera En Chile: Adaptación y Planificación Para La Resiliencia. (206 – 234). Santiago: Geolibros. ISBN 978-956-14-2442-5

Escobar, J., Cuervo, A. (2008). Validez de contenido y juicio de expertos: una aproximación a su utilización. Avances en Medición, 6 (1), p. 27-36.

Flores, JC. (2014). Derecho a la Educación: Su Contenido esencial en el Derecho Chileno. Estudios constitucionales, 12(2), p. 109-136. Recuperado de: <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-52002014000200005>

Gálvez Toro, A. (2003) Lectura Crítica de un Estudio Cualitativo Descriptivo. Index de Enfermería. (40-41). Recuperado de: http://www.index-f.com/index-enfermeria/40-41revista/40-41_articulo_51-57.php

Gobierno de Chile (2010) Cuenta pública sectorial. Recuperado de: <https://www.bcn.cl/obtienearchivo?id=recursoslegales/10221.3/22933/1/20100521.pdf>

Gobierno de Japón. (1991) Política de Educación, Ciencia y Cultura. Recuperado de https://www.mext.go.jp/b_menu/hakusho/html/hpae199201/hpae199201_2_015.html

Hernández, P. (1998). Diseños de investigación experimental. Madrid. McGraw-Hill.

Kvale, S. (2007). Doing interviews. Los Angeles, CA: Sage.

Ladrón de Guevara, M., Hincapié, J., Jackman, J., Herrera, O, Caballero, U., Carlo, V. (2008). Revisión por pares: ¿Qué es y para qué sirve?. Revista Salud Uninorte, 24(2), 258-

272. Recuperado de http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0120-55522008000200011&lng=en&tlng=es.

Ministerio de Salud de Chile, MINSAL (2020) Guía práctica de bienestar emocional: cuarentena en tiempos de covid-19. Recuperado de https://www.minsal.cl/wp-content/uploads/2020/04/2020.04.12_GUIA-PRACTICA-CUARENTENA-EN-TIEMPOS-DE-COVID19_final.pdf

Ministerio de Educación de Chile, MINEDUC (2001). Bases Curriculares para la Educación Parvularia. ISBN 956-7933-76-6. Recuperado de <https://bibliotecadigital.mineduc.cl/bitstream/handle/20.500.12365/240/MONO-40.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Ministerio de Educación (2009) Ley General de Educación, Ley N° 20.370. Recuperado de <https://www.leychile.cl/N?i=1014974&f=2019-06-27&p=>

Ministerio de Educación de Chile, MINEDUC (2013) La reconstrucción en Educación Una mirada a los procesos y desafíos en la reconstrucción de la infraestructura escolar dañada en el terremoto y maremoto del 27/F. Recuperado de: <http://biblioteca.cchc.cl/datafiles/32593-2.pdf>

Ministerio de Educación de Chile, MINEDUC (2015). Política Nacional de Convivencia Escolar 2015/2018. www.mineduc.cl. Recuperado de: <http://convivenciaescolar.mineduc.cl/wp-content/uploads/2018/10/Politica-Nacional-de-Convivencia-Escolar-2015.2018.pdf>

Ministerio de Educación de Chile, MINEDUC y Oficina Nacional de Emergencia del Ministerio del Interior y Seguridad Pública, ONEMI (2017) Plan Integral de Seguridad Escolar, hacia una cultura de autocuidado y prevención de riesgos. Recuperado de

<https://metropolitana.mineduc.cl/wp-content/uploads/sites/9/2018/09/Plan-Integral-de-Seguridad-Escolar.pdf>

Ministerio de Educación de Chile, MINEDUC (2018) Orientaciones para el Buen Trato en Educación Parvularia. Recuperado de <https://parvularia.mineduc.cl/wp-content/uploads/sites/34/2018/03/BUEN-TRATO-EN-EP.pdf>

Ministerio de Educación de Chile, MINEDUC. (2019) Política de Seguridad Escolar y Parvularia. Recuperado de [http://convivenciaescolar.mineduc.cl/wp-content/uploads/2020/11/Pol%C3%ADtica-de-Seguridad-Escolar-y-Parvularia-2da-Edición.pdf](http://convivenciaescolar.mineduc.cl/wp-content/uploads/2020/11/Pol%C3%ADtica-de-Seguridad-Escolar-y-Parvularia-2da-Edici3n.pdf)

Ministerio de Educación de Chile, MINEDUC (2020). Recomendaciones ante situación de desastre o catástrofe, guía para docentes. Recuperado de: [http://convivenciaescolar.Mineduc.cl/wp-content/uploads/2019/04/Qué-hacer-ante-una-situación-de-desastre-o-catástrofe-Docentes.pdf](http://convivenciaescolar.Mineduc.cl/wp-content/uploads/2019/04/Qué-hacer-ante-una-situaci3n-de-desastre-o-cat3strofe-Docentes.pdf)

Ministerio del Interior y Seguridad Pública del Gobierno de Chile (2018). Resolución Exenta 8189. Recuperado de http://repositoriodigitalonemi.cl/web/bitstream/handle/2012/1861/P-PRRD-PO-ARD-04_V_14.12.2018.pdf?sequence=5

Ministerio de Salud de Chile, MINSAL (2020). Resolución Exenta 215. Recuperado de <https://www.leychile.cl/Navegar?idNorma=1143865&idParte=0>

Oficina Nacional de Emergencia del Ministerio del Interior y Seguridad Pública, ONEMI. (2019) Plan específico de emergencia por variable de riesgo sismo – tsunami regional. Dirección Regional de Valparaíso. Recuperado de: http://repositoriodigitalonemi.cl/web/bitstream/id/dbbed700-0b7b-49b6-bf3f4eb26742f64a/P-PEEVR-PO-ARD-04_V_31.07.2019.pdf

Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura, ONU (2012) Forjar la educación del mañana. Francia: Unesco. ISBN 978-92-3-001129-1.

Recuperado de https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000219155_spa

Robbins, S. y Judge, T. (2009). Comportamiento organizacional. México: Pearson Educación.

Salovey, P., y Sluyter, D. J. (1997). Emotional Development and Emotional Intelligence. Educational Implications. Nueva York: Harper Collins.

Skjong, R. & Wentworth, B. (2000). Expert Judgement and risk perception. Recuperado de <http://research.dnv.com/skj/Papers/SkjWen.pdf>

Stern, Daniel. (1985) El mundo interpersonal del infante, una perspectiva desde el psicoanálisis y la psicología evolutiva. Buenos Aires: Paidós.