

El lugar de la Salud Mental en las escuelas chilenas

*Mauricio Marín Gutiérrez, Centro de Justicia
Educativa CJE y Universidad de Tarapacá.*

*Alejandra Caqueo Urizar, Centro de Justicia
Educativa CJE y Universidad de Tarapacá.*



Introducción

La salud mental es un componente esencial de la salud y bienestar del ser humano que abarca una amplia gama de aspectos emocionales, psicológicos y sociales. Se suele referir a la salud mental como aquel estado de bienestar que permite a las personas: afrontar las tensiones de la vida, adaptarse a las situaciones cambiantes, mantener relaciones interpersonales saludables y fructíferas, aprender más y trabajar mejor, contribuyendo a la sociedad en su conjunto (OMS, s.f.). Entendida así, se debe dejar atrás la noción que homologa salud mental con la mera ausencia de trastornos mentales, pues va más allá de eso, considerando también el impacto que tiene vivir sin salud mental para el sujeto y la sociedad.

El panorama mundial cambió drásticamente con la llegada de la pandemia de COVID-19, la cual no sólo ha dejado cicatrices en la salud física, sino también profundas huellas en la salud mental. Las medidas de confinamiento y el aislamiento físico-social, el temor al contagio, la incertidumbre constante y la adaptación forzada a entornos virtuales desencadenó un aumento significativo del malestar psicológico en la población. Al respecto, se estima que hubo 53.2 millones de casos adicionales de depresión (un incremento del 27.6%) y 76.2 millones de casos adicionales de ansiedad (un aumento del 25.6%) en todo el mundo solo tras el primer año de la pandemia (OMS, 2022; Santomauro et al., 2021).

El impacto de la pandemia no se limita a la población general; el ámbito educativo ha sufrido también embates considerables. El cierre de las escuelas y la transición forzada a la educación en línea, junto con la lenta adaptación a nuevas formas de aprendizaje, dejaron en claro que no se estaba preparado para un evento mundial de estas proporciones. Esta crisis ha rebasado el ámbito estrictamente educativo, impactando la calidad de la educación que los y las estudiantes reciben (Izquierdo y Ugarte, 2023) y dejando una profunda huella en su salud mental y en la de sus profesores, quienes también han afrontado desafíos importantes y han experimentado una considerable carga en su bienestar psicológico (Flores et al., 2022).

En tiempos en los que la salud mental debiese ser una prioridad indiscutible, resulta imperativo dirigir nuestra mirada hacia el sistema escolar y preguntarnos ¿cuál es el lugar que hoy ocupa la salud mental en las escuelas chilenas? Con esta interrogante como punto de partida se busca analizar críticamente el abordaje actual de la salud mental en las escuelas chilenas, revisando las dinámicas, políticas y prácticas cotidianas que influyen en el bienestar de las comunidades escolares.

La escuela: Un entorno que va más allá de lo escolar

La escuela, como institución fundamental en la sociedad, trasciende con creces su tradicional función de mera transmisora de conocimientos. En su esencia más profunda, se presenta como un crisol que acoge, protege y nutre a las futuras generaciones, en un ciclo perpetuo que apunta hacia un porvenir mejor. La escuela no se limita a ser un conjunto de aulas y pasillos, sino que se convierte en una representación fractal de la sociedad en su totalidad.

En esta metáfora, la escuela adquiere la forma de una microsociedad con límites definidos, donde diversas entidades convergen para estimular y desafiar a niños, niñas y adolescentes. Más allá de las estructuras físicas y las rutinas que caracterizan las clases y los libros de texto, los y las estudiantes comienzan a relacionarse con el mundo que les rodea y con otros seres humanos (Fierro-Evans y Carbajal-Padilla, 2019; Novoa, 2013). La escuela entonces se convierte en un terreno de cultivo para valores esenciales, como la empatía, la integridad, el respeto, la responsabilidad y la solidaridad, que no sólo son fundamentales para su bienestar personal, sino que también constituyen los cimientos para la construcción de una sociedad más justa y compasiva.

El espíritu de la Ley General de Educación (Ley N° 20.370, 2009) se alinea perfectamente con esta perspectiva, definiendo la educación como un proceso que no se limita únicamente a lo intelectual, sino que abarca lo espiritual, lo ético, lo moral, lo afectivo, lo artístico y lo físico, buscando alcanzar un desarrollo integral. Según Pedreros y Aracena (2021), la ley compromete a las escuelas para que asuman la responsabilidad de proporcionar un entorno saludable en el que los y las estudiantes puedan desarrollarse en su totalidad.

Bajo este nuevo paradigma, surgió la necesidad de diversificar el espacio educativo, lo que conllevó a la incorporación de

profesionales del área de las ciencias sociales en los equipos escolares. La incorporación de las y los profesionales psicólogos y trabajadores sociales a los establecimientos escolares del país quedó formalizada con la Ley de Subvención Escolar Preferencial (SEP; Ley N° 20.248, 2008) cuyo propósito es la de asegurar la calidad de la educación de los niños y niñas en contextos de vulnerabilidad social.

En el mismo orden de cosas, la preocupación por la calidad de la convivencia en las escuelas y la seguridad de los estudiantes se ha traducido en acciones concretas a nivel legislativo. La Ley sobre Violencia Escolar (Ley N° 20.536, 2011), junto con las consecutivas políticas nacionales de Convivencia Escolar, han sido un punto de inflexión importante en este sentido. En virtud de estas iniciativas, se ha establecido el puesto de Encargado de Convivencia Escolar, cuya responsabilidad principal es gestionar y fomentar un ambiente de convivencia saludable y libre de violencia en las escuelas.

La diversificación de los servicios educativos ha marcado un hito en el camino hacia una educación más inclusiva y adaptada a las necesidades educativas de los estudiantes, donde la promulgación de la Ley N° 20.201 (2007) y la implementación del Decreto 170 (2010) fueron pasos decisivos. Para lograrlo, se impulsó la creación de Programas de Integración Escolar en establecimientos escolares tradicionales, así como la incorporación de profesionales de diversas disciplinas, como de educación especial, psicopedagogía, psicología, kinesiología, terapia ocupacional, fonoaudiología y otros (Tamayo et al., 2018).

A pesar de estos significativos avances en la diversificación de los servicios educativos, el panorama sigue siendo complejo. Esta visión integral de la educación, junto a la incorporación efectiva de profesionales y la

implementación de apoyos especializados se ven amenazados por la lógica de la competencia y rendimiento de cuentas que impera en el contexto de la Nueva Gestión Pública (NGP; Falabella, 2015; Valdés et al., 2023). Este paradigma que propende a que la administración pública emule al sector privado, condiciona la entrega de recursos financieros a las instituciones escolares en

función de los resultados y métricas en una enorme lista de requerimientos (Valdés et al., 2023). La tensión generada en los establecimientos escolares por demostrar su eficacia al aparato estatal, supone un riesgo que puede socavar todos los esfuerzos genuinos destinados a garantizar las condiciones óptimas para el aprendizaje y el bienestar de las comunidades escolares.

Dispositivos de Salud Mental en las escuelas

En el contexto de la evolución hacia una educación más integral que releva la importancia de la dimensión psicológica en el proceso escolar, se han implementado dispositivos especializados dentro de las escuelas. Estos últimos se refieren a equipos y programas diseñados especialmente para abordar aquellas dimensiones que exceden la labor pedagógica como se ha entendido tradicionalmente. En esta sección, se revisarán brevemente dos dispositivos claves que se ocupan de resguardar el bienestar y promover la salud mental al interior de las escuelas: las duplas psicosociales y los equipos de convivencia escolar.

La proliferación de las duplas psicosociales se encuentra estrechamente relacionada con la promulgación de la Ley SEP en 2008 (Jarpa-Arriagada et al., 2019). Su definición es variable según el contexto, pero en materia escolar se indica que la dupla psicosocial se refiere al trabajo en equipo realizado por psicólogos/as y trabajadores/as sociales, para abordar problemáticas de tipo psicosocial que afectan a los y las estudiantes en la escuela (Pedreros y Aracena, 2021).

La labor de las duplas psicosociales abarca una amplia gama de actividades, como la realización de entrevistas individuales o grupales, ya sea con estudiantes, apoderados, docentes y asistentes de la educación.

También incluyen los análisis y seguimientos de casos de intervención mediante reuniones de equipo, visitas domiciliarias y coordinación con programas especializados externos a la institución educativa. Son comunes a sus funciones también la planificación y ejecución de talleres dirigidos a estudiantes, apoderados y funcionarios de la institución educativa. Pero también brindan apoyo y asesoría al equipo directivo y/o al encargado de convivencia escolar en asuntos de su competencia.

Sin embargo, es común para este tipo de profesionales enfrentarse a problemas relacionados con la indefinición de cargo y solapamiento de funciones con otros profesionales de la comunidad escolar. En otros tantos casos, el cuerpo de profesores recurre a la dupla psicosocial para delegar la responsabilidad de atender situaciones complejas de descontrol de impulsos y/o de crisis emocionales que afectan a los estudiantes. Convertidos así en la primera línea de defensa frente a la desregulación emocional, dejan de lado sus deberes para responder a la urgencia para “apagar los incendios” como se conoce en la jerga escolar (Pedreros y Aracena, 2021).

Por otra parte, junto a la promulgación de la Ley de Violencia Escolar, que mandata la creación del puesto de Encargado/a de Convivencia

Escolar en todos los establecimientos escolares del país comienzan a emerger los Equipos de Convivencia Escolar. A pesar de este importante avance, la mencionada ley deja un velo de incertidumbre sobre quién es el profesional idóneo que debe ocupar el cargo y cuáles son sus funciones específicas.

En la práctica, la figura del encargado de convivencia escolar suele ser asumido por un docente, psicólogo u otros profesionales del ámbito pedagógico y/o social, que puede desempeñarse exclusivamente como tal o cumplir una doble función en la institución educativa (Villegas-Robertson et al., 2021). En tanto, la presencia y composición de los equipos de convivencia escolar varían significativamente entre las instituciones educativas, lo que puede tener un impacto directo en la calidad de la convivencia escolar. En algunos casos, estos equipos pueden no existir, comprometiendo gravemente la efectividad de las medidas destinadas a promover un ambiente saludable dentro de la escuela. Por otro lado, cuando estos equipos están presentes, su composición puede incluir a profesores, inspectores, las duplas psicosociales y otros asistentes de la educación, generando así una diversidad de enfoques y perspectivas para abordar los desafíos de convivencia en el entorno escolar.

Respecto a sus funciones, se les delega la tarea de traducir e implementar la más reciente política pública de convivencia escolar a sus respectivas comunidades y diseñar e implementar un plan de gestión de la convivencia que incluyen acciones y estrategias destinadas a promover la coexistencia pacífica y la prevención de situaciones conflictivas entre sus miembros (Ministerio de Educación [MINEDUC], 2013, 2017, 2019).

Al respecto, el estudio de Aravena y colaboradores (2020) arroja luz sobre las acciones implementadas por estos líderes educativos entre las que destacan: 1) las acciones con propósitos formativos, a través de talleres que abordan la prevención de diversas conductas de riesgo o el desarrollo

de competencias que promueven las relaciones interpersonales saludables; 2) los eventos de convivencia escolar, que brindan la oportunidad de estrechar y fortalecer los lazos entre la comunidad escolar a través de celebraciones y actividades conmemorativas, recreativas, artísticas y deportivas; y 3) la elaboración y difusión de planes, manuales y protocolos que rigen el código de conducta de los miembros de la comunidad y presentan los procedimientos para la resolución de conflictos de convivencia.

Según la estructura específica de cada comunidad escolar, las duplas psicosociales pueden o no formar parte del equipo de convivencia, funcionando como una extensión o unidad especializada cuya acción se concentra en abordar casos individuales o de grupos de estudiantes, incluso un curso específico. Mientras que las duplas psicosociales se centran en intervenciones más individuales, los equipos de convivencia escolar abordan cuestiones de convivencia a nivel comunitario. A pesar de sus enfoques diferentes, la presencia y colaboración efectiva entre estos dispositivos representan una oportunidad clave para influir de manera directamente en la salud mental de la comunidad escolar, contribuyendo a la creación de un entorno seguro, cálido y pacífico que sienta las bases para una educación verdaderamente integral.

A pesar de la importancia crucial de las intervenciones psicosociales y el papel vital desempeñado por los equipos de convivencia en el sistema educativo, ambos se enfrentan a una serie de obstáculos que limitan su capacidad para cumplir de manera efectiva con sus funciones. Por ejemplo, Gatica y Alfaro (2015) destacan que las duplas psicosociales, a menudo mal comprendidas en cuanto a su rol en la comunidad escolar, se ven afectadas por la falta de una delimitación clara en su cargo y perfil de trabajo, la diversidad en las intervenciones realizadas, la carencia de respaldo institucional y la falta de alineación entre las necesidades de la escuela y los objetivos políticos. Estos desafíos no solo afectan la eficacia de las

intervenciones individuales de las duplas psicosociales, sino que también repercuten en la capacidad general de los equipos de convivencia para abordar las complejas dinámicas comunitarias.

En lo que respecta a los equipos de convivencia escolar, se enfrentan a desafíos similares. En primer lugar, según Villegas-Robertson y colaboradores (2021), destaca la falta de compromiso por parte de la comunidad educativa para asumir la responsabilidad compartida en la resolución de asuntos relacionados con la convivencia, constituyendo así un desafío significativo. En este contexto, la responsabilidad de velar por el bienestar de todos recae en las manos de unos pocos actores, contradiciendo el lema fundamental del Plan Nacional de Convivencia Escolar (MINEDUC, 2019): “la convivencia escolar la hacemos todos”. Esta discrepancia entre la retórica y la práctica representa un obstáculo para la promoción de un entorno escolar armonioso y participativo.

Adicionalmente, la poca claridad del rol y la carga excesiva de trabajo administrativo pueden desviar la atención de los objetivos fundamentales del equipo, afectando negativamente su capacidad para abordar las complejidades de la convivencia escolar. En última instancia, el propio establecimiento educativo puede convertirse en un obstáculo para el desempeño eficiente de los equipos de convivencia, donde una visión institucional sesgada o contraria a las políticas actuales de convivencia puede generar resistencia o falta de apoyo, mientras que la limitación en la asignación de recursos y espacios adecuados puede restringir la implementación de intervenciones efectivas (Villegas-Robertson et al., 2021). Estos factores institucionales pueden socavar los esfuerzos de los equipos de convivencia y dificultar la creación de un entorno escolar saludable y pacífico.

Una capa de complejidad adicional para estos dispositivos se produce cuando trabajan con comunidades escolares altamente vulnerables, en los que las demandas superan con creces los recursos disponibles y la

capacidad de trabajo de los profesionales. Como resultado, las escuelas se ven obligadas a operar de manera reactiva, priorizando la atención de los casos más graves y emergentes. Este enfoque genera un círculo vicioso donde se gestiona la contingencia en lugar de la convivencia, a pesar de que la literatura sostiene que son las acciones preventivas y sostenidas en el tiempo las que resultan ser más efectivas para abordar problemas más complejos en contextos de vulnerabilidad (Aravena et al., 2020).

Por otra parte, a nivel político se espera que las duplas psicosociales y los equipos de convivencia actúen como ‘agentes de cambio’ en sus respectivas comunidades escolares. Su papel es esencial para sensibilizar, concientizar y promover acciones desde una perspectiva biopsicosocial que cuestiona y redefine los fundamentos de la educación tradicional. Sin embargo, esta noble misión puede verse amenazada por la lógica de rendición de cuentas que impera en el sistema educativo. La presión por cumplir con indicadores y resultados medibles a menudo desvía la atención de estas figuras clave hacia una ejecución rutinizada de tareas en lugar de permitirles abordar de manera más profunda las complejas dimensiones del bienestar y la convivencia escolar.

En cuanto a los destinatarios de las acciones dirigidas a promover la convivencia escolar y, por ende, la salud mental de los y las estudiantes, están principalmente destinadas a la comunidad escolar en su totalidad. Esto implica llegar a diversos estamentos y actores de manera simultánea, incluyendo la actualización y difusión de documentos institucionales, la promoción de sellos, valores y rutinas escolares, el fortalecimiento de la participación ciudadana, la promoción del trabajo colaborativo y el sentido de pertenencia local. No obstante, es relevante destacar que estas acciones se centran principalmente en los estudiantes del establecimiento, a través de modalidades como talleres para el desarrollo de competencias específicas y actividades recreativas y deportivas. Los profesores,

apoderados y equipos directivos también son destinatarios, aunque en menor medida. Llama la atención que en muchas ocasiones no se menciona al personal auxiliar, como los trabajadores de mantenimiento y aseo, lo que sugiere que, a pesar de la convocatoria a todos los actores, estas acciones no involucran a todos por igual.

Asimismo, las acciones orientadas a fomentar la convivencia escolar y, en consecuencia, la salud mental de los estudiantes, parecen desarrollarse en gran medida fuera del aula en la mayoría de las escuelas. Estas actividades suelen llevarse a cabo en espacios comunes

de la institución educativa, como el patio, la biblioteca, la sala de profesores y las oficinas administrativas, e incluso pueden extenderse más allá de los límites físicos de la escuela. Esta tendencia de relegar la promoción de la convivencia escolar fuera de las aulas refleja que, aunque es importante, la creación de un entorno propicio para la convivencia no se considera una prioridad absoluta, sino más bien una adición a los objetivos académicos. Esto plantea la cuestión de si la salud mental tiene un lugar en el aula y cuál es la relación entre la pedagogía y la promoción de un ambiente escolar saludable.

¿Tiene la Salud Mental un lugar en el aula?

A lo largo de la historia de la educación, el aula se ha consagrado como un espacio privilegiado donde maestros y alumnos se dedican al aprendizaje mediante la instrucción y la transmisión de conocimientos. Sin embargo, impulsado por profundas reflexiones sobre la pedagogía y una creciente conciencia de la complejidad del proceso de enseñanza-aprendizaje, junto con las reformas en el sistema escolar chileno, en tiempos recientes este espacio sagrado ha comenzado a abrir sus puertas para permitir la entrada de otros profesionales (psicólogos/as, psicopedagogos/as, educadores diferenciales) y también de estudiantes con necesidades educativas especiales, contribuyendo así a la democratización de la enseñanza.

Las reformas en el sistema escolar buscan ampliar la visión de la educación como un espacio que no solo se dedica a la enseñanza de materias curriculares, sino que también se preocupa por el bienestar integral de los estudiantes. Un ejemplo de esto es la introducción de los Indicadores de Desarrollo Personal y Social, que abordan aspectos como el clima de convivencia escolar,

la participación y formación ciudadana, así como los hábitos de vida saludable, considerándolos condiciones necesarias para la calidad educativa (Agencia de Calidad de la Educación, 2016). Sin embargo, la implementación de estos nuevos enfoques sigue generando resistencias en algunas comunidades escolares.

En primer lugar, la educación escolar chilena sigue arraigada en un modelo centrado en la instrucción académica, donde el aprendizaje se mide principalmente a través de resultados cuantitativos y exámenes estandarizados. La presión ejercida por la lógica de rendición de cuentas ha llevado a una sobreventa de los espacios y tiempos dentro de la jornada escolar. En este contexto, las oportunidades para discutir, aprender o reflexionar sobre la salud mental rara vez encuentran lugar en el aula y se limitan, en su mayoría, a instancias puntuales como jornadas de reflexión o talleres asociados a fechas específicas en el calendario escolar (como el Día de la Salud Mental o el Día de la Convivencia Escolar). Aunque estas instancias son relevantes, no son suficientes para abordar de manera completa y sostenida las necesidades de los

estudiantes en lo que respecta a su salud mental.

Cárcamo-Vásquez y colaboradores (2020), por otra parte, advierten que la escuela aún es campo de liderazgos autoritarios ejercidos principalmente por profesores. Es de esperarse que la idea de abrir las puertas del aula a otros profesionales genere reticencias y escepticismo en los profesores debido a la tradicional autonomía que ha caracterizado su quehacer pedagógico. Asimismo, los profesores en su mayoría, están orientados a cumplir con un currículum académico que ya es extenso y demandante, lo que puede llevar a que las discusiones sobre salud mental se perciban como una carga adicional. En este contexto, las duplas psicosociales suelen experimentar una clausura disciplinar por parte de profesores cuando su presencia se percibe como intrusiva en espacios considerados propios del quehacer docente (Jarpa-Arriagada et al., 2019). Ambos hechos plantean desafíos significativos en términos de colaboración interdisciplinaria en beneficio de los estudiantes y en la integración efectiva de la salud mental como una de las condiciones necesarias para la calidad educativa.

La escasa formación de los profesores en el ámbito de la salud mental revela una brecha significativa en su preparación para abordar los desafíos emergentes en las escuelas chilenas. Tradicionalmente, las y los profesores han recibido una formación principalmente centrada en la pedagogía y la enseñanza de contenidos académicos, por lo que la falta de preparación en la identificación y abordaje de problemas asociados a la salud mental resulta esperable. Por supuesto, estas carencias formativas no es algo que debiera responsabilizarse únicamente al docente, que bien puede suplir con la experiencia, la capacitación y la colaboración interdisciplinaria dentro de la institución escolar. Sin embargo, dada la evolución del escenario educativo en las últimas dos décadas y, especialmente, los desafíos emergentes durante y después de la pandemia, las instituciones de educación

superior tienen la imperante responsabilidad de actualizar sus programas de estudio, integrando cursos específicos destinados a desarrollar la competencia socioemocional, mejorando así la preparación de las próximas generaciones de profesores.

La colaboración entre diversas entidades del sistema escolar y de salud es crucial para garantizar que los docentes tengan acceso a recursos y herramientas actualizadas que fortalezcan su capacidad para integrar de manera efectiva la educación emocional en sus prácticas pedagógicas. Si bien Plan Nacional de Salud Mental 2017-2025 (Ministerio de Salud [MINSAL], 2017) expresa la intención de incorporar, a través de un trabajo colaborativo con las universidades, contenidos básicos de salud mental en mallas de carreras no directamente vinculadas a la salud, como es el caso de la formación de profesores. A la fecha, no se dispone de información que confirme si este objetivo estratégico para el año 2020 se ha cumplido. Por lo que se espera que futuros estudios profundicen en esta temática para obtener una evaluación más precisa.

A pesar de los avances legislativos y de la incorporación de profesionales dedicados a asegurar y promover la buena convivencia en la comunidad educativa, así como los esfuerzos para proporcionar herramientas a los docentes, las acciones relacionadas con la salud mental continúan relegadas del aula. Parte de esta razón podría encontrarse en la falta de políticas educativas específicas que integren de manera efectiva la salud mental en el currículum escolar. Si bien, la asignatura de Orientación se presenta como una oportunidad para abordar concretamente temas relacionados con la salud mental, se ve limitada por ser la asignatura con menos horas lectivas en la jornada escolar (Fernández et al., 2022). Sin embargo, la experiencia demuestra que la asignatura no se suele impartir de manera efectiva ya sea por falta de planificación o porque sus horas pedagógicas suelen emplearse para cumplir con actividades de otras asignaturas o para la discusión de temas específicos del curso, sin

algún objetivo de aprendizaje definido. Si bien, el MINEDUC (s.f.) ha comenzado a realizar avances en esta materia poniendo a libre disposición recursos educativos diseñados especialmente para promover el desarrollo socioemocional y la salud mental lo que podría facilitar la implementación efectiva de la asignatura, las oportunidades reales de implementarlos de manera sistemática y efectiva en la abrumadora agenda escolar son escasas.

Otra dura realidad es que el sistema educativo chileno adolece de no hacer mención explícita de la salud mental en su currículum escolar, prefiriendo hablar en términos de “convivencia escolar”, entendida como una medida colectiva de la salud de la comunidad escolar, y aun así su abordaje en el aula suele quedar reducido a la resolución de conflictos interpersonales. No es que deba descuidarse la enseñanza en asignaturas más tradicionales como lenguaje, matemáticas o historia, pero hay una necesidad urgente de integrar temas socioemocionales de manera más central en el currículum, transversalizando el desarrollo de una educación socioemocional, que sea capaz de fomentar la confianza, la autoestima y la identidad positiva de las y los escolares dentro de las prácticas pedagógicas, con

el objetivo de facilitar los procesos que contribuyen a la salud mental (Fernández et al., 2022).

En este contexto, investigaciones como las llevadas a cabo por Berger y colaboradores (2014) y Milicic y colaboradores (2013) subrayan la urgencia de avanzar hacia el desarrollo de una educación socioemocional que fortalezca las conexiones entre los diversos participantes en la educación, abarcando a estudiantes, profesores y familias. Este enfoque proporciona las herramientas esenciales para afrontar los desafíos de la vida, contribuyendo en última instancia a la edificación de una sociedad más compasiva, equitativa y preparada para enfrentar los crecientes desafíos del siglo XXI. La falta de progreso en esta dirección podría dejar a los estudiantes sin las habilidades necesarias para enfrentar los desafíos emocionales de la vida y, entre otras consecuencias, perpetuar el estigma que rodea a los problemas de salud mental, así como la carga sanitaria que conllevan los trastornos mentales. Hasta que logremos avanzar en este camino, la educación en salud mental seguirá excluida de las conversaciones en el aula y ocupará un lugar secundario en el escenario educativo.

Reflexiones finales

A lo largo de este ensayo, hemos explorado la intersección entre la salud mental y el ámbito educativo en Chile, concentrándonos en las escuelas como microcosmos que influye y refleja la salud mental de la sociedad. La pandemia de COVID-19 ha resaltado la importancia de abordar la salud mental en el contexto educativo y, especialmente, en las escuelas chilenas.

Las escuelas son más que meros transmisores de conocimientos académicos; son entornos

cruciales para el desarrollo integral de los estudiantes. La salud mental, como componente esencial del bienestar humano, debe ocupar un lugar preponderante en este proceso educativo. Sin embargo, el análisis crítico revela desafíos y obstáculos que obstaculizan la creación de entornos escolares verdaderamente saludables.

La necesidad de una transformación profunda en la cultura educativa emerge como un aspecto fundamental. Aunque se han

implementado medidas legislativas y se han incorporado profesionales especializados, la resistencia arraigada en las estructuras tradicionales limita la efectividad de estas iniciativas. La cultura escolar, anclada en un modelo centrado en la instrucción académica, ha sido lenta en adaptarse a la comprensión más amplia de la educación como un proceso integral que abarca lo académico, emocional y social.

La falta de formación específica en salud mental para los profesores, junto con la escasa claridad sobre el rol de los profesionales psicosociales y de los equipos de convivencia, destaca la necesidad urgente de una revisión integral de los programas de estudio y la capacitación docente. Este cambio debería no solo incorporar cursos específicos sobre salud mental, sino también fomentar la interdisciplinariedad y la colaboración entre diferentes profesionales en el ámbito educativo.

La resistencia a abrir el aula a otros profesionales, como psicólogos y trabajadores sociales, refleja una brecha significativa entre la teoría y la práctica en la implementación de políticas educativas. La falta de integración efectiva de estos profesionales en las dinámicas escolares sugiere que, aunque existen estructuras para abordar la salud mental, su impacto real es limitado debido a la falta de aceptación y colaboración.

La asignatura de Orientación, que podría ser una plataforma para abordar directamente temas de salud mental, se ve constreñida por su posición periférica en la jornada escolar. La sobreventa de los espacios y tiempos dedicados a la instrucción académica deja poco espacio para abordar de manera efectiva las necesidades emocionales y sociales de los estudiantes. Esto refleja la persistencia de

una mentalidad centrada en los resultados cuantitativos y los exámenes estandarizados. La educación chilena tiene la responsabilidad de preparar a sus estudiantes no sólo académicamente, sino también para una vida saludable y significativa en una sociedad en constante cambio.

Aunque se han implementado diversas acciones y programas para fomentar la convivencia escolar, estas a menudo se llevan a cabo fuera del aula, sugiriendo que la creación de un entorno propicio para la convivencia no se considera una prioridad central. La desconexión entre las acciones destinadas a promover la salud mental y el entorno académico revela una falta de integración y priorización de estos aspectos en la educación. Integrar la salud mental en el aula es un paso fundamental para lograr este objetivo y no solo implica abordar la convivencia y la resolución de conflictos, sino también desarrollar competencias socioemocionales fundamentales para el bienestar general de los estudiantes, en aras de construir un futuro más prometedor para las generaciones venideras.

Estas reflexiones nos llevan a cuestionar si no es hora de otorgarle un lugar destacado a la salud mental en el aula. La respuesta parece clara: sí. La salud mental no puede seguir siendo una adición ocasional o periférica en la educación; debe convertirse en un componente central e integral del proceso educativo. Para lograrlo, se requiere un cambio cultural profundo que reconozca la importancia de la salud mental en el desarrollo de los estudiantes y que transforme las estructuras educativas para reflejar esta prioridad. Este cambio no solo beneficiará a los estudiantes individualmente, sino que contribuirá a la formación de una sociedad más saludable y resiliente en su conjunto.

Referencias

Agencia de Calidad de la Educación (2016). Los indicadores de desarrollo personal y social en los establecimientos educacionales chilenos: una primera mirada.

Aravena, F., Ramírez, J., & Escare, K. (2020). Acciones en convivencia escolar de equipos directivos y líderes escolares en Chile: ¿Qué? ¿Con quiénes? y ¿Dónde?. *Perspectiva Educativa*, 59(2), 45-65.

Berger, C., Álamos, P., Milicic, N., y Alcalay, L. (2014). Rendimiento académico y las dimensiones personal y contextual del aprendizaje socioemocional: evidencias de su asociación en estudiantes chilenos. *Universitas Psychologica*, 13(2), 627-638. <https://doi.org/10.11144/Javeriana.UPSY13-2.radp>

Bisquerra, R., & García, E. (2018). La educación emocional requiere formación del profesorado. *Participación Educativa*, 5(8), 15-27.

Cárcamo-Vásquez, H., Jarpa-Arriagada, C. G., & Castañeda-Díaz, M. A. (2020). Duplas Psicosociales. Demandas y desafíos desde la visión de los profesionales que intervienen en las escuelas de la Región de Ñuble. *Propósitos y Representaciones*, 8(2), 324. <https://dx.doi.org/10.20511/pyr2020.v8n2.324>

Decreto 170 (2009). Fija Normas para determinar los Alumnos con Necesidades Educativas Especiales que serán beneficiarios de las Subvenciones para Educación Especial. 21 de abril de 2010, Diario Oficial, Chile.

Falabella, A. (2015). El mercado escolar en Chile y el surgimiento de la Nueva Gestión Pública: El tejido de la política entre la dictadura neoliberal y los gobiernos de la centroizquierda (1979 a 2009). *Educação & Sociedade*, 36, 699-722. <https://doi.org/10.1590/ES0101-73302015152420>

Fernández Calisto, Camila, Tripailaf Sanzana, Camila, & Arias Ortega, Katerin. (2022). Desafíos de la educación emocional en el sistema educativo escolar chileno. *Revista de estudios y experiencias en educación*, 21(47), 272-286. <https://dx.doi.org/10.21703/0718-5162202202102147015>

Fierro-Evans, C., & Carbajal-Padilla, P. (2019). Convivencia Escolar: Una revisión del concepto. *Psicoperspectivas*, 18(1), 9-27.

Flores, J., Caqueo-Urizar, A., Escobar, M. & Irrarázaval, M. (2022). Well-being and mental health in teachers: The life impact of COVID-19. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 19, 15371. <https://dx.doi.org/10.3390/ijerph192215371>

Gatica, F. & Alfaro, J. (2015). Las intervenciones psicosociales en establecimientos

educacionales municipales vulnerables bajo el marco de la ley SEP (Tesis para optar a grado de magister en Gestión y Políticas Públicas). Universidad de Chile, Santiago, Chile.

Izquierdo, S., & Ugarte, G. (2023). Crisis educacional escolar pospandemia. Puntos de referencia, edición digital 641, ene. 2023.

Jarpa-Arriagada, C., Escobar González, C., Guiñez Roa, L., & Salazar Bustos, K. (2019). Somos el Gary Medel de la selección: Representaciones sociales de duplas psicosociales sobre sus finalidades en el contexto educativo municipal, Chile. *Rumbos TS. Un Espacio Crítico Para La Reflexión En Ciencias Sociales*, (20), 149-173.

Ley N° 20.201 (2007). Modifica el DFL N° 2, de 1998, de Educación, sobre Subvenciones a Establecimientos Educacionales y otros cuerpos legales. 31 de julio de 2007, Diario Oficial, Chile.

Ley N° 20.248 (2008). Establece Ley de Subvención Escolar Preferencial (SEP). 1 de febrero de 2008, Diario Oficial, Chile.

Ley N° 20.370 (2009). Establece la Ley General de Educación (LGE). 12 de septiembre de 2009, Diario Oficial, Chile.

Ley N° 20.536 (2011). Sobre Violencia Escolar. 17 de septiembre de 2011, Diario Oficial, Chile.

Milicic, N., Alcalay, L., Berger, C., y Álamos, P. (2013). Aprendizaje socioemocional en estudiantes de quinto y sexto grado: presentación y evaluación de impacto del programa BASE. *Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação*, 21, 645-666.

Ministerio de Educación (MINEDUC). (2013). Gestión de la buena convivencia. Orientaciones para el Encargado de Convivencia Escolar y equipos de liderazgo educativo.

Ministerio de Educación (MINEDUC). (2017). Orientaciones para la conformación y funcionamiento de los equipos de Convivencia Escolar en la escuela/liceo.

Ministerio de Educación (MINEDUC). (2019). Política Nacional de Convivencia Escolar.

Ministerio de Educación (MINEDUC). (s/f). Salud mental. Currículum Nacional. MINEDUC. Chile. Recuperado el 8 de noviembre de 2023, de <https://www.curriculumnacional.cl/portal/Recursos-Reactivacion-Educativa/Desarrollo-socioemocional/Salud-mental/>

Novoa, A. (2013). Pensar la escuela más allá de la escuela. Con-ciencia social: anuario de didáctica de la geografía, la historia y las ciencias sociales, (17), 27-38.

Organización Mundial de la Salud (2022). Mental health and COVID-19: early

evidence of the pandemic's impact: scientific brief, 2 March 2022. World Health Organization.

Organización Mundial de la Salud (s.f.). Salud mental: fortalecer nuestra respuesta. World Health Organization.

Pedrerros Carrasco, C., & Aracena Álvarez, M. (2021). Praxis y herramientas del psicólogo/a en equipos psicosociales y visita domiciliaria escolar: Nuevos desafíos en educación. *Estudios pedagógicos (Valdivia)*, 47(2), 117-136.

Santomauro, D. F., Herrera, A. M. M., Shadid, J., Zheng, P., Ashbaugh, C., Pigott, D. M., ... & Ferrari, A. J. (2021). Global prevalence and burden of depressive and anxiety disorders in 204 countries and territories in 2020 due to the COVID-19 pandemic. *The Lancet*, 398(10312), 1700-1712.

Tamayo, M., Carvallo, M.A., Sánchez M., Besoain-Saldaña, Á., & Rebolledo, J. (2018). Programa de Integración Escolar en Chile: brechas y desafíos para la implementación de un programa de educación inclusiva. *Revista Española de Discapacidad*, 6(1), 161-179. <https://doi.org/10.5569/2340-5104.06.01.08>

Valdés, R., Campos, F., & Fardella, C. (2023). Educación inclusiva y nueva gestión pública en las políticas de liderazgo escolar en Chile. *Perfiles Educativos*, vol. XLV, 179, 113-128. <https://doi.org/10.22201/iissue.24486167e.2023.179.60900>

Villegas-Robertson, J. M., Prat-Grau, M., & Marín-Gutiérrez, M. (2021). Encargado de convivencia escolar en el norte de Chile: Perfil, obstáculos y sugerencias para su desempeño. *Límite (Arica)*, 16, 15. <https://dx.doi.org/10.4067/s0718-50652021000100215>

