



Universidad de Chile
Facultad de Comunicación e Imagen
Escuela de Periodismo

EL ROL DE LOS DOCENTES EN EL SISTEMA DE ADMISIÓN ESCOLAR

Una mirada a comunidades educativas de Maipú, Santiago y Puente Alto.

MEMORIA PARA OPTAR AL TÍTULO DE PERIODISTA

Categoría: Reportaje

VANESSA FRANCISCA LOBOS FABRES

Profesor guía: Cristian Esteban Cabalin Quijada

SANTIAGO DE CHILE

2023

AGRADECIMIENTOS

Esta memoria de título no se podría haber escrito sin los aportes de todas las personas que participaron en ella, por lo que en primer lugar le agradezco a todas mis fuentes por el tiempo y la confianza.

También quisiera agradecer especialmente al Dr. Cristian Cabalin, por guiar este trabajo y considerarlo en su proyecto Fondecyt. Sin duda, sus consejos y experiencia me ayudaron a escribir este reportaje y me permitieron ahondar en un área en la que siempre he estado interesada.

Por supuesto que también debo agradecer a mi familia. Somos muchos de dos y cuatro patas (algunos de tres) y hay mucho por lo que estoy agradecida con ustedes, pero voy a intentar ser breve:

A mi papá, por darme siempre los mejores consejos, apoyarme en cada decisión, llenar mi biblioteca de libros y, sobre todo, por creer en esa niña de ocho años que quería estudiar periodismo. A mi mamá, por ser la oyente más crítica de cada uno de mis trabajos y confiar siempre en mis capacidades.

A mis hermanos mayores. Dani, mi mejor amiga, la más apañadora y quien desde un principio ha sido fundamental en este reportaje, animándome a hacerlo cuando apenas era una idea y siempre aportando con sus conocimientos en educación. Eres brillante. A mi hermano Víctor, quien a lo largo de la carrera siempre me ayudó a resolver dudas sobre temas legales. Ambos son unos profesionales increíbles y una inspiración para mí.

Por último, pero en absoluto menos importante, no puedo no agradecer a la parte más grande de la familia: nuestros siete perros y diez gatos, seres que completan nuestras vidas y que me hacen inmensamente feliz, de ustedes aprendo todos los días y hacen de mí una mejor persona. Los amo y espero que algún día todos los animalitos abandonados y maltratados puedan tener el hogar repleto de amor que ustedes encontraron. Como dijo Paul McCartney, debemos buscar cambios en la manera en que tratamos a nuestros compañeros, los animales, y así aprenderemos a crecer.

ÍNDICE

INTRODUCCIÓN	5
CAPÍTULO 1: LA REFORMA EDUCACIONAL QUE PUSO FIN A LA SELECCIÓN ESCOLAR	8
Educación: la deuda pendiente de Michelle Bachelet	8
Una nueva ley que prohíbe el lucro, la selección y elimina el copago	12
Magallanes: la región piloto	15
Una discusión en torno al mérito y la segregación	18
Una implementación nacional marcada por un contexto particular	20
CAPÍTULO 2: LOS PROFESORES Y LA REFORMA EDUCACIONAL ¿PROTAGONISTAS O ACTORES SECUNDARIOS?	23
Los profesores en el debate de la Ley de Inclusión Escolar	23
El primer encuentro con la generación del SAE.....	24
La búsqueda por el docente ideal.....	26
El sistema de desarrollo profesional docente: ¿Un verdadero reconocimiento a los profesores?.....	29
CAPÍTULO 3: LOS PROFESORES OPINAN SOBRE LOS EFECTOS DEL SAE EN COLEGIOS DE SANTIAGO, MAIPÚ Y PUENTE ALTO	33
Inclusión y diversidad en la práctica docente	33
Enseñar en contextos de vulnerabilidad	37
¿Qué pasó con la convivencia escolar?	40
CAPÍTULO 4: ENSEÑAR EN TIEMPOS DE PANDEMIA	44
Ensayo y error: lo que fue de la educación remota.....	44

Transitando a la presencialidad	49
Midiendo en el aula los estragos del confinamiento.....	53
Los desafíos que se vienen	56
CONCLUSIONES	59
REFERENCIAS Y FUENTES DE INFORMACIÓN.....	62

INTRODUCCIÓN

En 2015, se aprobó la Ley de Inclusión Escolar (LIE) en el segundo gobierno de la ex presidenta Michelle Bachelet. La LIE pretendía acabar con la segregación en las escuelas que reciben aportes del Estado a través de tres pilares: el fin al lucro, eliminar paulatinamente el copago y terminar con la selección de los estudiantes, impulsando el Sistema de Admisión Escolar (SAE).

Cuando se presentó el proyecto las controversias fueron intensas, pues es indudable que dejar de seleccionar generó resistencias, a pesar de que ya había un antecedente con la Ley General de Educación, promulgada durante el primer gobierno de Bachelet, donde se establecía que factores socioeconómicos o de notas no podían ser determinantes en la admisión de alumnos entre primero y sexto básico.

Pero la idea de extenderlo a todos los niveles y eliminar por completo la selección generó un debate ideológico en torno a la libertad de elección de padres y apoderados, y se utilizó el mérito académico como un factor para impedir el avance de la propuesta, pues quienes no estaban a favor, insistieron que aquellos alumnos que “más se esforzaban” merecían ir a mejores colegios y no a los que el SAE asignara.

En general, la discusión estuvo basada en la supuesta discriminación que implicaba seleccionar estudiantes por pruebas de admisión, antecedentes académicos, situación socioeconómica, entre otros factores.

Tanto quienes estaban a favor como quienes no, utilizaron a las familias, estudiantes y los intereses de los sostenedores de colegios particulares subvencionados para manifestar sus posturas, pero la discusión de fondo no estuvo orientada realmente a las comunidades educativas y al impacto que la política pública podría tener en el aula.

El Sistema de Admisión Escolar se encarga de asignar estudiantes a colegios según los cupos disponibles sin solicitar ningún tipo de documentación, lo que permitiría generar diversidad cultural y social, que va de la mano con una diferencia en los aprendizajes y las conductas de

los niños, niñas y jóvenes que los directivos de los colegios ya no pueden predecir, puesto que no pasan por filtros como pruebas de admisión o entrevistas.

Sin embargo, de acuerdo con los entrevistados y entrevistadas para este reportaje, la política pública no se hace cargo de atender a esa diversidad de estudiantes, sólo la distribuye, quienes deben hacerlo son los profesores que comparten con ellos en las salas de clases y, por tanto, son los que pueden dar cuenta de cuál el impacto que ha tenido el fin de la selección en las aulas.

Este reportaje contextualiza en la práctica docente esas bases teóricas que llevaron a la creación del Sistema de Admisión Escolar y toma en consideración a las tres comunas que a nivel nacional tuvieron más preferencias en las postulaciones de la admisión 2022, todas de la Región Metropolitana: Maipú, Santiago y Puente Alto.

En cada una de ellas se escogió un colegio para conocer los efectos que el fin a la selección ha tenido en sus comunidades educativas, pero sobre todo para indagar en el rol que han asumido los profesores y profesoras ante una política pública que no los considera, pero que los impacta directamente.

A partir de los testimonios de docentes del Liceo San Pedro Poveda de Maipú, del Liceo Manuel Barros Borgoño de Santiago y del Colegio Senda del Saber de Puente Alto, se abordan las prácticas pedagógicas y la labor de los docentes en el contexto del SAE, pero también considerando las exigencias que impone el sistema educativo a los profesores en pruebas como la Evaluación Docente o el Sistema de Desarrollo Profesional Docente, y con las que deben lidiar a la par del resto de responsabilidades propias de su ejercicio profesional.

Por otra parte, para la realización de este reportaje resulta imposible separar al SAE de la pandemia provocada por el Covid-19, pues si bien el sistema comenzó a ser aplicado gradualmente desde 2016 en Magallanes y poco a poco se fueron sumando más regiones, no fue sino hasta la admisión 2020 que se integró la Región Metropolitana, culminando así la implementación a nivel nacional y, a la vez, coincidiendo también con el confinamiento.

A diferencia del resto de las regiones del país, en la capital las comunidades educativas no tuvieron la oportunidad de conocer en profundidad a sus estudiantes que ingresaron vía SAE, pues solamente pudieron compartir de forma presencial un par de días antes de que se

suspendieran clases y comenzaran las cuarentenas. Por lo que la interacción sólo se pudo dar a través de las clases *online* y el contexto pandémico en el que se implementó el sistema no permitió dar prioridad a un análisis sobre su implementación o nivelaciones focalizadas a los estudiantes.

Considerando lo anterior, esta investigación también contempla la educación remota de emergencia que se implementó a raíz de la pandemia y el cómo los docentes respondieron a ella. Sus percepciones son fundamentales para comprender los desafíos que implicó la educación a distancia, que surgió como la única alternativa para mantener al sistema educativo funcionando, la adaptación a las clases presenciales de este 2022 y también para evidenciar los estragos que la crisis sanitaria provocó en la educación escolar. Todas esas situaciones son el contexto de implementación del Sistema de Admisión Escolar, que evidentemente no se puede soslayar.

Por último, es importante señalar que este reportaje se inscribe en el proyecto FONDECYT Regular N° 1210097, “Políticas educativas en la esfera pública: Información y actitudes sobre el Sistema de Admisión Escolar en un contexto educacional mediatizado”, cuyo investigador responsable es a la vez profesor guía de esta memoria de título.

CAPÍTULO 1: LA REFORMA EDUCACIONAL QUE PUSO FIN A LA SELECCIÓN ESCOLAR

Educación: la deuda pendiente de Michelle Bachelet

Luego de renunciar a su cargo como directora ejecutiva de ONU Mujeres en marzo de 2013, Michelle Bachelet, llegó a Chile con la intención de competir por segunda vez en unas elecciones presidenciales. “He tomado la decisión de ser candidata”³, anunció ante decenas de sus adherentes en el Centro Cívico de la comuna de El Bosque.

Unos años antes, la agenda política nacional estuvo marcada por las protestas estudiantiles de 2011, cuando los universitarios se tomaron sus casas de estudio y las calles exigiendo -principalmente- el fin al lucro y gratuidad en la educación superior. Estas demandas golpearon duramente al gobierno saliente de Sebastián Piñera y la ex presidenta pretendía resolver el conflicto educacional abierto desde hace bastante tiempo.

En 2006 cuando se convirtió en la primera -y única- mujer en asumir como Presidenta de Chile, tuvo que hacer frente a la *Revolución Pingüina*⁴. En ese entonces, eran los secundarios que, organizados en todo el país, se movilizaron para exigir una educación de calidad y terminar con el legado de privatización y lucro que se consagró en la educación chilena durante la dictadura, y que fue respaldada en gran medida en la Ley Orgánica Constitucional de Enseñanza (LOCE) que fue promulgada en los últimos días de la dictadura de Augusto Pinochet.

La histórica movilización de los escolares exigió la derogación de dicha ley, la desmunicipalización de la educación, la rendición gratuita de la entonces Prueba de Selección Universitaria (PSU), el fin de la jornada escolar completa, el pase escolar unificado y gratuito, entre otras cuestiones que les afectaban directamente.

La presión al gobierno fue tanta que el 30 de mayo de 2006 se inició una paralización general a la que se sumaron la mitad de los colegios de Chile.

³ Extraído de la publicación de José Morgado en *24 horas*: “Michelle Bachelet confirma su candidatura presidencial” (27 de marzo de 2013).

⁴ *Revolución Pinguina* fue el nombre que recibió la movilización de estudiantes secundarios, que vistiendo sus uniformes escolares, se manifestaron en 2006 para derogar -principalmente- la Ley Orgánica Constitucional de Nacional (LOCE).

En consecuencia, las primeras respuestas del gobierno llegaron dos días después, a través de una cadena nacional en la que la jefa de Estado se dirigió al país para informar que su administración acogería la mayoría de las demandas estudiantiles, porque eran “plenamente legítimas y justificadas”, e informó un paquete de medidas en lo referente a transporte, infraestructura y alimentación, aunque con resguardo fiscal, aludiendo a que cuestiones como el pase escolar gratuito durante todo el año resultaba demasiado costoso para el país.

De todas formas, la Presidenta precisó que “los jóvenes de Chile necesitan el apoyo del Estado para estudiar tranquilos y en condiciones dignas”, y confirmó reformas más profundas, como la que haría a la LOCE y que estarían orientadas a consagrar el derecho de todo ciudadano a una educación de calidad y sin discriminaciones “no queremos educación separada para cada clase social”⁵, afirmó en ese entonces.

Las modificaciones estuvieron a cargo del Consejo Asesor para la Calidad de la Educación, instancia que reunió a diferentes actores asociados a la educación en el país y a la que la mandataria invitó a los estudiantes a participar, aunque estuvo lejos de reunir el 50% más uno de representación que pidieron. Los secundarios apenas obtuvieron seis cupos en la mesa de negociación, lo que limitó su aporte y visión en los cambios a la nueva ley.

Con un polémico acuerdo entre la Alianza por Chile (RN y UDI) y la Concertación, pactado el 13 de noviembre de 2007, el gobierno buscó asegurar los votos para concretar la reforma educacional. Luego de casi tres años de iniciadas las protestas y una serie de discusiones en el Congreso, el 17 agosto de 2009 fue promulgada en La Moneda la Ley General de Educación que reemplazó a la hecha en dictadura. “Estamos derogando después de 20 años el marco obsoleto que era la LOCE”⁶, destacó Bachelet en el Patio de las Camelias.

La nueva ley trajo reformas, aunque sólo en el ámbito escolar, manteniendo las normativas relacionadas a la educación superior. El Estado buscó consagrar una educación libre de discriminaciones y por sobre todo de calidad, para ello se crearon tres nuevas instituciones: la Superintendencia de Educación, la Agencia para la Calidad de la Educación y el Consejo

⁵ Extraído de la publicación de *Cooperativa*: “Bachelet acogió la mayoría de las demandas estudiantiles” (1 de julio de 2006).

⁶ Extraído de la publicación de Cristián Farías y Paola Aveggio en *La Tercera*: “Luego de tres años promulgan Ley General de Educación” (17 de agosto 2009).

Nacional de Educación, que junto al ministerio trabajan con el propósito de resguardar los estándares de calidad.

En cuanto al factor de discriminación antes presente a la hora de seleccionar alumnos, se estableció que los colegios que recibieran aportes del Estado sólo podrían seleccionar a sus estudiantes desde sexto básico y no podrían solicitar antecedentes académicos o socioeconómicos, requerimientos que hasta ese entonces eran parte de los procesos de admisión.

No se hicieron cambios en materia de desmunicipalización y solamente precisiones en lo referente al lucro. En el artículo 46 se determinó que podrían ser sostenedores de un establecimiento educacional aquellos que tuvieran un título profesional o licenciatura de al menos ocho semestres reconocida por el Estado y “cuyo objeto social único sea la educación”⁷. También se precisó que los sostenedores debían rendir cuentas públicas y estaban sujetos a fiscalizaciones ante la Superintendencia de Educación, pero la ley siguió permitiendo a los privados abrir colegios y recibir la subvención del Estado.

A juicio del entonces presidente del Colegio de Profesores, Jaime Gajardo, esto se trató de una traición a la lucha hecha por los pingüinos para restablecer la educación pública: “Los que deben estar muy contentos con esta ley son los empresarios que lucran con la educación, los que han hecho negocios con ésta, ya que la LGE mantiene el lucro, por lo tanto, no hay cambios sustantivos. No establece la educación pública”.

“Nosotros planteábamos una educación que fuera administrada por el Estado. Actualmente la educación está consagrada en la familia, nosotros creemos que debe ser el Estado el garante, porque ¿qué pasa con las familias pobres? quedan fuera”, expresó el dirigente en una entrevista con *La Tercera*⁸.

Esas críticas reaparecieron en 2011 cuando los universitarios marchaban por la alameda y en una entrevista con *El Diario de Cooperativa*, Bachelet dijo:

“Hoy día Chile tiene una enorme oportunidad de mejorar el sistema educacional, cosa que durante mi gobierno tratamos de hacer, pero no contamos en ese momento con el apoyo de

⁷ Extraído de la Ley General de Educación N°20.370.

⁸ Extraído de la publicación de *La Tercera*: “Profesores dicen que LGE es una “traición” a lo que planteó la “Revolución Pingüina”” (17 de agosto de 2009).

todos los sectores políticos para avanzar en el fin de lucro, en la gratuidad y en asegurar una educación de calidad para todos”⁹, reconociendo que había quedado trabajo por hacer y que el país -ahora sí- estaba en condiciones para avanzar en pos de las demandas sociales.

Esas declaraciones no cayeron bien en el oficialismo piñerista. “Los estudiantes no estarían marchando hoy si Michelle Bachelet hubiese resuelto los problemas en la educación que reclamaron los pingüinos”, sostuvo el entonces diputado Cristián Monckeberg. Agregó que los estudiantes sentían desconfianza hacia las autoridades, porque “el gobierno de la época no reconoció el acuerdo al que había llegado con los estudiantes a cambio de que bajaran su revolución pingüina el año 2006”¹⁰.

Pero tampoco la gestión de Piñera pudo dar respuesta a la principal demanda que tenían los universitarios en ese entonces. En octubre de 2011, el Presidente reunió a una comisión de 12 expertos para analizar la situación y en marzo de 2012 entregaron un informe que descartó la gratuidad por su alto costo y por considerarla “ineficiente e inequitativa”¹¹. El gobierno insistió en mejorar el sistema de becas y créditos, cerrando de una vez la opción de gratuidad en la educación superior, por lo que la problemática se volvió un factor determinante en las presidenciales del 2013.

Por otra parte, consciente de que las soluciones que entregó a los escolares en su gobierno anterior fueron insuficientes, la socialista dijo recoger las demandas estudiantiles y aseguró que de llegar nuevamente a La Moneda -esta vez sí- habrían cambios significativos en la materia, y no sólo para los universitarios. “Es el momento de cambios estructurales (...) El primer proyecto que voy a enviar al Congreso pondrá fin al lucro y avanzará en la gratuidad de la educación en todos sus niveles”¹², aseguró la ex presidenta, justo antes de una de las concentraciones más masivas en abril de ese año.

En septiembre, cuando las presidenciales estaban a dos meses, apeló a los estudiantes pidiendo confiar en la Reforma Educacional, pero también solicitando participación en las

⁹ Extraído de la publicación de *Cooperativa*: “Bachelet: No contamos con apoyo de todos los sectores para avanzar en el fin de lucro” (7 de octubre de 2011).

¹⁰ Extraído de la publicación de *Emol*: “RN: Si Bachelet hubiese resuelto los problemas los estudiantes no estarían marchando” (8 de octubre de 2011).

¹¹ Extraído de la publicación de *Cooperativa*: “Comisión de expertos del Gobierno rechazó gratuidad de la educación superior” (28 de marzo de 2012).

¹² Extraído de la publicación de Rocío Montes en *El País*: “El movimiento estudiantil marca la campaña presidencial en Chile” (13 de abril de 2013).

elecciones parlamentarias para hacerla realidad en el Congreso y concretar un sistema educativo, público, gratuito y de calidad. “Yo entiendo la desconfianza. Yo confío en que la confianza se construya cuando se vea que hay voluntad, decisión. Pero espero también que esos mismos estudiantes que desconfían vayan a votar por parlamentarios que de verdad van a apoyar este tipo de iniciativas”, dijo a *BBC Mundo*¹³.

Entre los nueve candidatos que se presentaron a las elecciones de noviembre, Bachelet resultó primera con el 46,70% de los votos y Evelyn Matthei le siguió con el 25,03%. En segunda vuelta, Michelle Bachelet resultó electa Presidenta de Chile con el 62,17% de los votos¹⁴.

Desde su comando, agradeció la amplia mayoría que le dio el triunfo y tuvo en su discurso palabras para los estudiantes. “Gracias a los jóvenes, [porque] se han manifestado con fuerzas las ansias de construir un sistema público, gratuito y de calidad (...) a través del prisma de la educación hemos sido capaces de vislumbrar un Chile más justo y esa bandera la tomamos ahora entre todos”, dijo aludiendo a la Reforma Educacional que buscaría implementar durante su gobierno.

Una nueva ley que prohíbe el lucro, la selección y elimina el copago

El 19 de mayo de 2014, en el Patio de Las Camelias, mismo lugar en que en 2007 se concretó el acuerdo para derogar la LOCE y promulgar la LGE, la Presidenta Bachelet firmó esta vez el proyecto de ley que buscaba poner fin al lucro, a la selección y al copago en la educación, asegurando que estos eran “incentivos equivocados que, combinados, afectan la calidad y fomentan la discriminación y la inequidad”, y que en este proyecto se vería reflejado “aquello que tanto repitieron nuestros estudiantes: la educación es un derecho y no un privilegio”¹⁵.

El 3 de junio, el proyecto ingresó al Congreso a través de la Cámara de Diputados y si bien los tres aspectos que componen la ley fueron discutidos en detalle, el fin a la selección de los estudiantes desde un comienzo encendió el debate parlamentario. Mauricio Holz y Carlos Medel, ambos investigadores de la Biblioteca del Congreso Nacional (BCN), afirman en el libro

¹³ Extraído de la publicación de Ignacio de los Reyes en *BBC Mundo*: “Michelle Bachelet: entiendo la desconfianza de los estudiantes” (17 de septiembre de 2013).

¹⁴ Resultados segunda vuelta presidencial 2013, Servicio Electoral de Chile.

¹⁵ Extraído de la publicación de *Cooperativa*: “Michelle Bachelet firmó los proyectos clave de su reforma educacional” (19 de mayo de 2014).

El Primer Gran Debate de la Reforma Educacional: Ley de Inclusión Escolar que “en términos políticos hubo un consenso sobre la necesidad de evitar todo tipo de discriminación arbitraria”, pero eso no impidió que se generaran dos bandos políticos con ideas contrarias en torno a la admisión de los estudiantes.

Desde el oficialismo pidieron no seleccionar para acabar con la discriminación, mientras que la oposición, junto a los sostenedores de colegios subvencionados, apoyó la selección de estudiantes. Hernán Herrera, presidente de la Corporación Nacional de Colegios Particulares de Chile, dijo que este tipo de establecimientos eran “un motor de integración” y que resultaba incoherente afirmar que existía un “descreme” en el sector que educaba al 54% de la población escolar¹⁶. En esa misma línea, los parlamentarios de la derecha aseguraron que el proyecto restaba libertad de elección: “el fin a la selección termina con el derecho de los padres a elegir qué educación quieren para sus hijos”, manifestó el entonces diputado, Issa Kort¹⁷.

Para el gobierno, el proyecto representaba todo lo contrario, aumentaba la libertad de elección de las familias, ya que la ley en general buscaba eliminar todo tipo de barreras de ingreso. “¿Se coarta la libertad de las familias para elegir? Las familias podrán elegir sin tener la limitación que existe hoy, la cual es que son discriminadas por su incapacidad de pago o porque los padres no están casados”, sostuvo el entonces diputado y hoy subsecretario del Interior, Manuel Monsalve¹⁸.

Más tarde la discusión se trasladó a la idea del mérito, criterio académico al que la oposición se aferró para defender la selección. “El gobierno elimina la posibilidad de seleccionar a niños por sus méritos y capacidades. O sea, se acaba la posibilidad del mérito en el caso del niño que se esfuerza, que es buen alumno, que quiere estudiar en un mejor colegio”, declaró el entonces senador, Alberto Espina a *La Tercera*¹⁹.

En ese contexto, cuando el proyecto llegó al Senado el entonces parlamentario Víctor Pérez, de la oposición, intervino para criticar las posibles consecuencias que el fin de la selección

¹⁶ Extraído de la Historia de la Ley N°20.845: Regula la admisión de los y las estudiantes, elimina el financiamiento compartido y prohíbe el lucro en establecimientos educacionales que reciben aportes del Estado.

¹⁷ Primer trámite constitucional, Cámara de Diputados, mensaje en sesión 28, legislatura 362 (19 de mayo de 2014).

¹⁸ Diario de sesión, sesión 83, legislatura 362, discusión general (21 de octubre de 2014).

¹⁹ Extraído de la publicación de Paulina Toro en *La Tercera*: “Alberto Espina: Estoy dispuesto a establecer mecanismos para que el copago vaya terminándose” (1 de junio de 2014).

tendría en las comunidades educativas, un aspecto que no había sido discutido en mayor detalle y que de todas maneras no se reformó. El ex senador también abogó por “el mérito y el esfuerzo de los estudiantes”, y cuestionó el enfoque de la iniciativa, aludiendo a la capacidad que tendría el Estado para garantizar una educación de calidad en los colegios con el nuevo sistema de admisión: “¿Qué se está haciendo para mejorar la educación en las aulas, para perfeccionar y capacitar a nuestros profesores a fin de que lleven adelante un proceso educativo adecuado? ¡Nada! ¡Pero al que lo llevó a cabo se le va a complicar la vida!”²⁰, advirtiendo así que, aprobar el proyecto tal como lo planteaba el oficialismo, dañaría a futuro la educación escolar del país.

Pero, de todas formas, luego de 13 meses de tramitación legislativa, la propuesta fue aprobada y el 29 de mayo de 2015 promulgada en La Moneda, en donde la Presidenta afirmó que “[esta ley] representa un triunfo que por cierto no le pertenece sólo al Gobierno, éste es un triunfo que fue escrito por estudiantes, familias y parlamentarios”.

La Ley de Inclusión Escolar N°20.845 (LIE) entró en vigencia el 1 de marzo de 2016 y estableció el fin paulatino del financiamiento compartido, determinó que los colegios subvencionados sólo podrían estar administrados por personas jurídicas sin fines de lucro y que los aportes o subvenciones estatales sólo podrían ser invertidos en mejorar la educación.

En materia de admisión, aseguró que sería “por medio de un sistema que garantice la transparencia, equidad e igualdad de oportunidades, y que vele por el derecho preferente de los padres, madres o apoderados de elegir el establecimiento educacional para sus hijos”²¹, dando paso a la creación del Sistema de Admisión Escolar (SAE) a cargo del Ministerio de Educación (Mineduc).

El SAE es un proceso centralizado y aleatorio que permite a padres y apoderados postular a colegios por medio de una plataforma en línea, dejando atrás la admisión que antes quedaba a cargo de cada establecimiento educacional. De haber cupos suficientes, todos los postulantes son seleccionados en su primera preferencia, de no ser ese el caso, el Mineduc debe fijar un orden aleatorio, considerando criterios de prioridad. Estos son: en primera instancia, los postulantes que tienen algún hermano en el establecimiento, luego los prioritarios hasta llenar el 15% de la matrícula del nivel, le siguen los hijos de funcionarios del colegio y, por último,

²⁰ Diario de sesión 87, legislatura 362, discusión particular (20 de enero de 2015).

²¹ Extraído de la *Ley de Inclusión Escolar* N° 20.845.

los ex alumnos que vuelvan a postular sin haber sido expulsados con anterioridad. Así hasta llenar los cupos.

En ningún caso se hace solicitud de algún documento, antecedente socioeconómico o de notas. El sistema comenzó a funcionar en las postulaciones de 2016 para la admisión 2017 en la Región de Magallanes, para luego ser progresivamente implementado en el resto de las regiones del país.

Magallanes: la región piloto

Francisca Vásquez es administradora pública y trabajó entre 2015 y 2022 como coordinadora del área de contenido y operación territorial del Ministerio de Educación. Con el cambio de gobierno, en marzo de 2022, asumió como coordinadora nacional de reconocimiento oficial y admisión escolar, acumulando una experiencia de siete años en la implementación del Sistema de Admisión Escolar.

Comenta que la idea del SAE surgió con la intención de cumplir con “el mandato para terminar con la segregación”, y que el diseño del sistema vino de procesos de admisión similares, pero aplicados en el extranjero. “En particular nosotros nos basamos en el sistema de Boston y en el de Ámsterdam, que tienen un sistema matemáticamente parecido, o sea, es un algoritmo de asignación de distintos tipos, pero un algoritmo que al final del día selecciona y en base a esa experiencia nosotros implementamos acá el SAE”²². El mecanismo principal de asignación fue desarrollado por el Departamento de Ingeniería Industrial de la Universidad de Chile y los datos son aportados por el Ministerio de Educación, que desde hace años trabaja con el Sistema de Información General de Estudiantes (SIGE), una base de datos que sistematiza información sobre proyectos educativos, estudiantes y docentes a nivel nacional. “Con esta suma y resta de cosas que si contábamos y no contábamos, se decidió que sí era posible implementar un sistema centralizado”, recuerda Vásquez.

A diferencia de los modelos extranjeros, el SAE es el único sistema de admisión escolar en el mundo que -como dice Vásquez- es centralizado, pero que además funciona para un país completo. Según la coordinadora, cumple un rol esencial a la hora de escoger, pues permite “una admisión transparente a los establecimientos”, entregando información que determina la decisión de los apoderados.

²² Entrevista con Francisca Vásquez, realizada para este reportaje el 16 de junio de 2022.

Destaca que el nivel socioeconómico de las familias se relaciona con la selección de escuelas, o sea, “entre más pobres naturalmente te autoseleccionas en colegios más malos (...) Parte de la segregación es por la mala información o información poco democrática para las familias, por lo que un sistema centralizado y obviamente liderado por el Ministerio de Educación pretende precisamente democratizar la información de los establecimientos”.

De todas formas, asegura que “solamente con el SAE no se mitiga la segregación”, pues es la Ley de Inclusión Escolar la que con sus tres dimensiones ataca en su conjunto los factores que, hasta antes de su promulgación, permitían la discriminación arbitraria en el sistema educativo.

En cuanto a la implementación piloto hecha en Magallanes, menciona que en esa región hay sólo 63 colegios que reciben aportes del Estado y que algunos factores influyeron en determinar que fuera la primera en usar el sistema:

“Es una región muy chiquitita y tienen un nivel socioeconómico bastante alto en comparación a otras regiones”, por lo que desde el Mineduc determinaron que “estaba más preparada que otras regiones que tienen más ruralidad, menos nivel socioeconómico y, por ende, más distancia a postular o hacer ese cambio de paradigma en la admisión de los colegios”, asegura Vásquez.

En Magallanes, la primera etapa (o etapa regular) partió el 8 agosto y duró hasta el 23 de septiembre de 2016, pero apenas dos días luego de iniciado el proceso, la implementación de la ley fue catalogada como “nefasta” por la vocera de la Confederación Nacional de Padres y Apoderados, Erika Muñoz, quien detalló a *Publimetro*²³, que durante los días previos a la entrada en vigencia del SAE en Magallanes, habían realizado asambleas para “explicarles a los apoderados los alcances que tendrá la ley y los papás terminan llorando de impotencia de saber que el Estado le está quitando a los padres y apoderados el derecho a elegir donde estudian sus hijos”.

Según las cifras iniciales que entregó el Ministerio de Educación, se recibieron 3.358 postulaciones en el primer proceso, en las que un 58,3% de los estudiantes resultó seleccionado

²³ Extraído de la publicación de Sandra Quevedo en *Publimetro*: “Colegios subvencionados cuestionan puesta en marcha de la ley de inclusión” (10 de agosto de 2016).

en su primera preferencia, mientras que un 20% quedó en alguna de las preferencias de su lista y sólo a un 13,7% se le asignó un colegio fuera de los que originalmente postuló.

El entonces secretario ejecutivo de la reforma, Andrés Palma, valoró las cifras: “los resultados son muy auspiciosos, todos los niños y jóvenes quedaron en establecimientos educacionales, eso es una muy buena noticia. Sobre el 86% de ellos quedó en establecimientos de sus preferencias o de las preferencias de sus padres”, según consignó *T13*²⁴.

Los resultados finales mostraron que en total participaron 3.580 postulantes entre la etapa regular y la complementaria, ya que en la última se sumaron 222 estudiantes. Un 86,8% de los postulantes quedó en alguna de sus tres primeras preferencias, lo que correspondió a 3.107 personas. Mientras que el 13,2% restante, es decir, los otros 473 estudiantes que ingresaron al sistema fueron divididos o asignados a colegios según distancia (84), el sistema los mantuvo en el colegio de origen (131) o bien quedaron sin asignación por rechazar los cupos previamente entregados por el sistema (258).

De esta manera concluyó la implementación piloto del SAE en Magallanes y según lo indicó la ley, en 2017 se sumaron a esta modalidad cuatro nuevas regiones: Tarapacá, Coquimbo, O'Higgins y Los Lagos, las que junto a Magallanes, alcanzaron un total de 76.826 postulaciones, siendo la última vez que el proceso estuvo a cargo del gobierno de Michelle Bachelet.

En 2018, la implementación del SAE fue responsabilidad del gobierno de Sebastián Piñera y de la recién designada ministra de Educación, Marcela Cubillos. Ese año todas las regiones faltantes debían ingresar al sistema, sin embargo, los académicos José Correa, Juan Escobar y Rafael Epstein del Departamento de Ingeniería Industrial de la Universidad de Chile, quienes estuvieron a cargo de la creación del algoritmo, enviaron una carta al Mineduc en la que expusieron razones técnicas para postergar en un año el ingreso de la Región Metropolitana al sistema. Al respecto, Francisca Vásquez recuerda que “había mucho miedo de que se cayera la plataforma, de que no soportara tantas postulaciones simultáneas (...) Por eso, la RM es la última en ingresar, porque concentra el 60% de todos los colegios”.

Para el entonces subsecretario de Educación, Raúl Figueroa, la solicitud de los académicos iba acorde con la lógica del SAE. “Lo que señalan los expertos de la U. de Chile es que lo

²⁴ Extraído de la publicación de *T13*: “Nuevo sistema de admisión escolar comienza en Magallanes: 58% fue admitido en su primera opción” (7 noviembre de 2016).

razonable es mantener la gradualidad inicial, ya que las características especiales de la región pueden poner en riesgo la implementación del sistema”²⁵.

El aplazamiento en la implementación del SAE en la Región Metropolitana se concretó mediante la Ley N°21.104 que modificó la Ley de Inclusión Escolar y estableció que el 2020 era su primer proceso de admisión.

Una discusión en torno al mérito y la segregación

En enero de 2019, año en que la Región Metropolitana debía comenzar su proceso de postulación para la admisión 2020 del Sistema de Admisión Escolar, la ministra de Educación, Marcela Cubillos, presentó el proyecto de ley Admisión Justa que buscó reformar la Ley de Inclusión Escolar y con ello el SAE, trayendo de vuelta la selección a los colegios y afirmando que con esta iniciativa se lograba “reconocer el mérito en estudiantes vulnerables y de clase media”²⁶. Así se volvió a abrir el debate parlamentario -ya cerrado en 2015- en torno a la admisión escolar.

La propuesta inicial planteó cuatro reformas al sistema: traer de vuelta la selección de estudiantes a partir de séptimo básico mediante pruebas de conocimiento en colegios de alta exigencia, aunque resguardando un 30% de la matrícula para alumnos prioritarios. En esa misma línea, se propuso volver a incorporar las entrevistas durante el proceso de selección, las que estaban prohibidas por la ley y que el Presidente Piñera catalogó como una “muralla China”²⁷. Ampliar la definición de “hermanos” a la hora de postular para considerar a estudiantes que viven en un mismo hogar, permitir al resto de los colegios reservar el 30% de su matrícula para admitir alumnos bajo su propio criterio y aumentar en un 15% las matrículas reservadas a alumnos vulnerables.

La iniciativa no cayó bien en los parlamentarios de la oposición, en particular en quienes lideraron los movimientos estudiantiles. La entonces diputada, Camila Vallejo, manifestó que

²⁵ Extraído de la publicación de María José Blanco y Michel Nahas en *La Tercera*: “Las razones de la U. de Chile para sugerir postergar nueva admisión escolar en la RM” (14 de junio de 2018).

²⁶ Extraído de la publicación de Ángela Baeza en *La Tercera*: “Ministerio de Educación defiende proyecto de “Admisión Justa” y lanza dardos contra de gobierno anterior” (14 de enero de 2019).

²⁷ Extraído de la publicación de *Cooperativa*: “Presidente Piñera firmó proyecto que repone pruebas para la selección escolar” (10 de enero de 2019).

el nombre del proyecto era una “falacia” y que buscaba “nuevamente restablecer la injusticia de un modelo segregador, exitista, donde sólo los 'más capaces y mejores' pueden elegir y donde los colegios además eligen a las familias o a los niños que son más exitosos en el proceso educativo”.

“Esta idea de la meritocracia en Chile es una mentira. Nosotros tenemos un país desigual, tenemos un país con tanta brecha socioeconómica y cultural que es muy difícil que opere realmente la meritocracia”, detalló a *Cooperativa*²⁸.

Por su parte, la ministra en febrero realizó una gira nacional para publicitar el proyecto del gobierno y conversar con padres y apoderados disconformes con el SAE. “Les toca a los apoderados ser escuchados por el Mineduc. Por años se ha escuchado más a técnicos y expertos, alejando a los padres de las escuelas”, comentó Cubillos a *El Mercurio*²⁹.

Las reacciones no tardaron en llegar, el entonces diputado, Gabriel Boric, catalogó los viajes como “gira de la infamia” y junto a Giorgio Jackson, en Twitter³⁰ la acusaron directamente de mentir a padres y apoderados. Desde el Mineduc, Francisca Vásquez recuerda que en ese entonces “había más folletería para difundir el proyecto de Admisión Justa que folletería del Sistema de Admisión Escolar, por lo que entre los apoderados existía confusión. Era súper fuerte para las familias enfocarse en que el sistema es una cosa y el proyecto de ley otra”.

En total, fueron diez regiones y 26 comunas las que Cubillos recorrió para presentar el proyecto del gobierno y se reunió con cerca de 100 apoderados que, teniendo sus hijos buenos promedios de notas, no fueron seleccionados en los colegios de su primera preferencia. La ministra hizo públicos estos testimonios para sustentar una vez más la idea del mérito.

Un día antes de que la Comisión de Educación de la Cámara de Diputados discutiera el proyecto, Cubillos ingresó una indicación para dividir Admisión Justa, lo que retrasó su discusión legislativa, aunque aseguró que se hizo con el “objetivo de obtener más flexibilidad, más ganas o más disposición a debatir para encontrar puntos de acuerdo. Esto porque son dos temas que son bastante diferentes: uno es el tema de la selección por mérito a partir de séptimo

²⁸ Extraído de la publicación de *Cooperativa*: “Vallejo y futuro del proyecto “Admisión Justa”: Este Gobierno logra negociarlo todo” (10 de enero de 2019).

²⁹ Extraído de la publicación de Sandra Quevedo para *El Mercurio*: “Ministra Cubillos inicia gira por 26 comunas para defender proyecto de Admisión Justa” (5 de febrero de 2019).

³⁰ Extraído de la publicación de *Cooperativa*: “Boric tildó de “gira de la infamia” el esfuerzo promocional de Cubillos para Admisión Justa” (13 de febrero de 2019).

básico en los liceos de alta exigencia académica (...) y otro es una reforma más profunda al Sistema de Admisión Escolar", precisó a *El Diario de Cooperativa*³¹.

Pese al intento por convocar acuerdos, el 9 de julio el proyecto fue rechazado en la Cámara de Diputados, resultado que la ministra consideró como "un portazo" por parte de los parlamentarios a la iniciativa, reiterando que el SAE "no reconoce el mérito"³² de las familias y de sus hijos al momento de postular a un colegio.

El académico de la Universidad de Talca y director del Instituto de Investigación y Desarrollo Educacional (IIDE), Nivaldo Benavides, considera que la insistencia de la ministra por instalar Admisión Justa fue de "una mirada muy cortoplacista", pues a su juicio el mérito que ella defendía depende de otras variables. "Nosotros sabemos que detrás del mérito hay un efecto cuna, hay un nivel socioeconómico detrás. Eso es claro. Por lo que de haberse concretado el proyecto, desde mi perspectiva, habría sido un retroceso grande, la discriminación se habría acentuado con mayor fuerza y no habría una cohesión social que es la que hoy las escuelas están logrando"³³, al implementar el Sistema de Admisión Escolar.

Una implementación nacional marcada por un contexto particular

Tras la derrota en el Congreso, la ministra tuvo que liderar la primera implementación a nivel nacional del Sistema de Admisión Escolar y al mismo tiempo, le tocó enfrentar una serie de denuncias por parte de los parlamentarios de las comisiones de Educación del Senado y de la Cámara de Diputados, quienes la acusaron a Contraloría de un "eventual uso de recursos públicos para fines propagandísticos"³⁴ en su gira por Admisión Justa y por el "el uso «ilegal»"³⁵ de correos electrónicos enviados a padres y apoderados en el marco del mismo proyecto.

³¹ Extraído de la publicación de *Cooperativa*: "Ministra Cubillos: Actual sistema de admisión genera problemas y daños a las familias" (6 de marzo de 2019).

³² Extraído de la publicación de *Cooperativa*: "Se cayó: Cámara rechazó proyecto de Admisión Justa" (9 de julio de 2019).

³³ Entrevista con Nivaldo Benavides, realizada para este reportaje 18 de mayo de 2022.

³⁴ Extraído de la publicación de Héctor Basoalto en *La Tercera*: "Oposición crítica gira de ministra Cubillos: "Esas reuniones no pueden ser en base a mentiras sobre una ley que está vigente" (11 de marzo de 2019).

³⁵ Extraído de la publicación de Carlos Reyes en *La Tercera*: "Parlamentarios de Oposición acuden a Contraloría y al Consejo para la Transparencia por correos del Mineduc promoviendo Admisión Justa" (13 de mayo de 2019).

Aunque el organismo desestimó las acusaciones, las críticas no tardaron en volver a aparecer, esta vez por la difusión que el ministerio hizo sobre el sistema en la Región Metropolitana. Desde la oposición acusaron al gobierno de entorpecer el proceso, esto porque la campaña comunicacional para informar a las familias comenzó el 13 de agosto, mismo día que el inicio de las postulaciones en el norte del país y apenas seis días antes del debut del sistema en la capital.

En ese contexto, el doctor en Educación Cristián Bellei, publicó en *La Tercera*³⁶ una columna de opinión en la que abordó el rol informativo del SAE y la importancia de conocer la plataforma a la hora de postular, instando a las autoridades del momento a asumir la responsabilidad de informar y educar a las familias de quienes postulaban, ya que de lo contrario “diseminar la desconfianza ante el SAE, desinformar a las familias y difundir equívocos sobre éste, arriesga el derecho de los niños y niñas a estar en igualdad de condiciones ante el sistema educacional”, advirtió en ese entonces el académico.

La primera implementación del Sistema de Admisión Escolar que contempló a todas las regiones del país tuvo una participación de 483.070 postulantes, de los cuales un 62% quedó en alguna de sus tres primeras preferencias según los datos del Mineduc. En el caso de la Región Metropolitana, el SAE hizo su debut el 19 de agosto de 2019 con cerca de 70 módulos de ayuda instalados en el Estadio Nacional y pese a ser su primer año y por ende, sólo incluir los primeros niveles, participaron 147.725 estudiantes en el proceso, donde un 39% quedó en su primera preferencia³⁷.

Los resultados no dejaron satisfechos a la dupla Cubillos-Figueroa, quienes tras anunciar las cifras en el Ministerio de Educación, plantearon los “Cabildos de Apoderados” para dialogar sobre el sistema y buscar -nuevamente- mejorarlo, pero aunque la propuesta se mantuvo hasta el final del gobierno de Piñera, no tuvo mayor éxito luego del estallido social, la renuncia de Marcela Cubillos en febrero de 2020 al ministerio y la llegada del Covid-19 a Chile en marzo de ese año.

En un contexto todavía marcado por la pandemia y con la mayoría de los colegios cerrados o en clases híbridas, el Ministerio de Educación, esta vez liderado por el ex subsecretario Raúl

³⁶ Extraído de la publicación de Cristián Bellei en *La Tercera*: “El rol crítico de la información en el nuevo Sistema de Admisión Escolar” (19 de agosto de 2019).

³⁷ Extraído de la presentación del Ministerio de Educación: Resultados Sistema de Admisión Escolar SAE (2019).

Figuroa, dio inicio a las postulaciones del Sistema de Admisión Escolar para la admisión 2022 y de acuerdo con los datos aportados por el Centro de Estudios del Mineduc³⁸, las comunas con más preferencias en la etapa regular fueron Maipú (12.863), Santiago (12.773) y Puente Alto (11.628).

Considerando lo anterior, este reportaje pone su atención en esas comunas para abordar los efectos que la política pública del Sistema de Admisión Escolar ha tenido en sus comunidades educativas a tres años de su implementación en la Región Metropolitana, y discutir el impacto que el fin de la selección ha tenido en la labor de los docentes y sus prácticas pedagógicas.

³⁸ Extraído de la base de datos: Postulación 2021-Admisión 2022 Sistema de Admisión Escolar, Centro de Estudios, Ministerio de Educación.

CAPÍTULO 2: LOS PROFESORES Y LA REFORMA EDUCACIONAL ¿PROTAGONISTAS O ACTORES SECUNDARIOS?

Los profesores en el debate de la Ley de Inclusión Escolar

Al terminar con la selección, el Sistema de Admisión Escolar reconfigura la composición de las aulas, lo que para el académico de la Universidad de Talca, Nivaldo Benavides, desde un principio “ha sido un desafío para los profesores, porque de cierta forma el docente es el que tiene que operacionalizar esta política”, pues ellos trabajan en las salas de clases con la diversidad de estudiantes que la aleatoriedad del sistema permite.

Pero si bien la Ley de Inclusión Escolar aumenta los recursos asociados a mejorar la calidad de la educación, no contempla ningún programa orientado a formar o capacitar a los docentes y directivos para atender la diversidad de estudiantes que busca lograr por medio del SAE, ya que una vez que son asignados los cupos termina la labor del Mineduc y los nuevos alumnos son responsabilidad de cada establecimiento educacional.

Entonces ¿cómo se asegura que los estudiantes reciban una educación de calidad si sus profesores no cuentan con las herramientas para atenderlos?, ¿si no son contemplados en la política pública?

Francisca Vásquez, desde el Ministerio de Educación, recuerda que cuando se estaba redactando la ley ya se había criticado la poca presencia de los profesores en el debate:

“Tuvimos hartos encuentros con Educación 2020 y con el Colegio de Profesores y en ese momento al director ejecutivo de la reforma, que era Andrés Palma, le regalaron un lienzo que decía ‘mucho economista hablando de educación y poco profe’ y eso obviamente lo tomamos y es verdad, o sea, uno de los diagnósticos que nosotros hacemos es que faltó involucrar a más actores en la discusión de la ley previo a su aplicación”, dice para este reportaje.

También comenta que en los últimos cuatro años el SAE ha operado como el mecanismo de selección que es, pero los datos que entrega no han sido utilizados por las autoridades para profundizar la Ley de Inclusión Escolar en contenidos de aula. Recién este año el SAE está teniendo relación con la división general en el Ministerio de Educación, unidad encargada de evaluar currículum y aspectos pedagógicos en la sala de clases, por lo que eventualmente podrían haber cambios para apoyar a los docentes e incluirlos en la política pública.

La coordinadora reconoce que se trata de una deuda con las comunidades educativas “una de las aristas que nos falta profundizar es el acompañamiento y la capacitación a los profesores y directores para recibir esta diversidad de aula (...) es un desafío pendiente y que ya empezamos a trabajar con vistas a estos cuatro años [de gobierno] para profundizar y dar herramientas a los establecimientos”, asegura.

Pero hasta que no exista una medida concreta, cada equipo docente debe arreglárselas como pueda para entregar la mejor educación posible a sus estudiantes.

El primer encuentro con la generación del SAE

Como ha sido el caso del Liceo San Pedro Poveda de Maipú, que desde su creación en 1981 destacó por tener un riguroso proceso de admisión que exigía un promedio de notas mínimo para postular, una prueba de conocimientos y entrevistas con la familia. Según Aurora Videla³⁹, profesora de Lenguaje del liceo, la admisión “era un proceso un poquito largo, porque el colegio buscaba garantizar los mejores estudiantes para su propósito”, orientado a la excelencia académica y a una continuación de estudios en la educación superior.

Al menos desde 2018 que el Liceo San Pedro Poveda ocupa los primeros lugares en los rankings⁴⁰ anuales de colegios particulares subvencionados con mejores resultados en las pruebas de acceso a la universidad, pero con la implementación del SAE se temió que esto pudiera cambiar. Así lo describe Kevin Canales⁴¹, ex profesor de Matemática del establecimiento: “Había una o dos generaciones que eran las únicas que quedaban, que habían entrado por selección (...) entonces se comentaba en el colegio que esta era la última generación y que después se iba a empezar a ver cuál era el efecto del nuevo sistema de admisión sobre los resultados del colegio”.

Para el profesor de Filosofía, Claudio Muñoz⁴², esos resultados responden a que el liceo antes seleccionaba a los estudiantes. Dice que “está por verse que seamos un buen colegio, evidentemente cuando recibes alumnos que los pasas por el proceso de una prueba de selección, estás recibiendo los mejores alumnos posibles y esos mejores alumnos posibles pueden tener

³⁹ Entrevista con Aurora Videla, realizada para este reportaje el 20 de mayo de 2022.

⁴⁰ Desde 2018 el Liceo San Pedro Poveda aparece en la prensa entre los tres primeros lugares de los rankings, con un promedio entre Lenguaje-Matemática sobre los 600-630 puntos.

⁴¹ Entrevista con Kevin Canales, realizada para este reportaje el 18 de mayo de 2022.

⁴² Entrevista con Claudio Muñoz, realizada para este reportaje el 1 de junio de 2022.

[un buen] rendimiento por sí solos”, algo que con el anonimato y aleatoriedad del SAE es imposible de medir.

Desde que el Liceo San Pedro Poveda recibió por primera vez estudiantes vía SAE, el profesor notó las diferencias con el sistema anterior. “Hay cambios, uno ve especialmente en los cursos más pequeños, en los que vienen entrando [recién] a través del sistema un mayor número de chicos que tiene necesidades educativas especiales o necesidades educativas distintas del común del alumno que uno recibía con el proceso de selección”.

Hace más de diez años que el establecimiento optó por incluir séptimo y octavo básico con el propósito de adaptar y “nivelar” a sus alumnos para que en el paso a la educación media ya tuvieran la “cultura escolar” del liceo, pero con el fin de la selección, Muñoz afirma que esas diferencias ahora son más evidentes que antes, pues es posible “ver que hay una formación distinta, tanto académica como en términos educativos a nivel familiar”, afirma el docente.

Su colega de Lenguaje coincide con él: “ahora vienen con diversidad de costumbres, diversidad de enfoques, diversidad de prácticas y eso hay que deconstruirlo y volver a construirlo. Hay niños con un alto bagaje en lectura y hay otros que apenas deletrean, niños que manejan cuadernos de manera ordenada y otros que no tienen ni cuaderno”, comenta Aurora Videla.

Quien también advirtió varios cambios con la implementación SAE fue la profesora Flavia Jorquera⁴³, pero en el Liceo Manuel Barros Borgoño de Santiago. “Académicamente son chicos que vienen con muchas más deficiencias (...) antes con la selección uno tenía la idea de que a lo mejor juntaban a un grupo que tenían ciertas características y ahora no. Es un aula muy diversa tanto en conocimiento como en habilidades y comportamiento”, relata la profesora.

Desde que participó en la revolución pingüina de 2006 hasta la fecha, *el Borgoño* no ha dejado de tener períodos con tomas y manifestaciones que progresivamente han ido desgastando a su comunidad educativa. “Tenemos el contexto de tomas, de violencia dentro del establecimiento, que no es una violencia común, sino que de tipo encapuchados, de salir con una rabia social enorme que es la que tienen estos muchachos y por lo tanto tratar de hacer entender o de entregar los aprendizajes en un colegio como este, va más allá de sólo el contenido”, asegura la profesora.

⁴³ Entrevista con Flavia Jorquera, realizada para este reportaje el 6 de junio de 2022.

Este contexto de manifestaciones fue el que provocó una disminución permanente en las matrículas del colegio, tanto así que en 2015⁴⁴ *el Borgoño* dejó de exigir prueba de admisión y siguieron una lógica similar a la que más adelante propondría el ministerio, pero una vez que se puso en marcha el SAE, la idea no fue bien recibida en el establecimiento.

De acuerdo con lo que comenta Flavia Jorquera, a ciertos colegas del *Borgoño* no les gustó -y sigue sin hacerlo- el sistema, porque “les cuesta mucho más” hacer clases a grupos más diversos, pero además por el cambio que se dio en la relación de los estudiantes con el colegio. “Lo que a nosotros nos pasó con el SAE es que se viene mucho estudiante que no entiende lo que es el liceo, entran a un liceo porque es emblemático (...) pero ya no es lo mismo que los chicos que entraban porque era ‘el Liceo Manuel Barros Borgoño’, hoy día ya no está esa sensación de institucionalidad que antes existía”.

Ella plantea que las generaciones que ingresan vía SAE “claramente no sienten cariño por el liceo como antes era”, y que con su llegada el equipo docente y directivo notó una baja considerable en el rendimiento académico. Lo anterior, sumado al contexto social del liceo representa un desafío a la hora de enseñar, lo que exige al sistema educativo contar con profesores preparados para enfrentar la disparidad de aprendizajes que puedan existir en las aulas.

La búsqueda por el docente ideal

En el sistema chileno los profesores de la educación pública como Flavia Jorquera deben acreditar sus conocimientos y un nivel para mantenerse haciendo clases en ese sector a través de una medición, en la que deben presentar materiales que den cuenta de la calidad de su práctica docente e incluso grabarse haciendo una clase con sus alumnos. A ella le tocó rendir por primera vez la evaluación docente en 2016 cuando todavía tenía generaciones de estudiantes que habían sido seleccionados, por lo que aunque se podría pensar que eso facilitó su examen, no fue así.

La medición tiene como objetivo fortalecer a la profesión docente y contribuir a mejorar la educación del país y se divide en cuatro etapas complementarias que permiten recoger

⁴⁴ Según lo que menciona Flavia Jorquera en la entrevista, esta decisión se tomó porque las matrículas no se estaban llenando debido a manifestaciones de los alumnos y la pérdida de clases. De 1.361 estudiantes matriculados en 2014 pasaron a 727 en 2021, prácticamente la mitad (bases de datos de matrículas 2014-2021, Centro de Estudios, Ministerio de Educación).

información sobre el desempeño de los profesores, las cuales son: el portafolio, donde deben presentar evidencia de su mejor práctica pedagógica y grabarse a sí mismos haciendo una clase, una pauta de autoevaluación que dé cuenta de una reflexión profesional sobre su quehacer en el aula, una entrevista hecha por un evaluador par y los informes de referencia de terceros entregados por directores y jefes de UTP del establecimiento.

Dependiendo de los resultados, se clasifica al profesor por niveles de desempeño, los que pueden ser: destacado, competente, básico o insatisfactorio. Si el profesional obtiene una mala evaluación (insatisfactoria), debe hacer el proceso de nuevo al año siguiente y en paralelo sumarse a los Planes de Superación Profesional facilitados por el Ministerio de Educación, los que están orientados a reducir brechas de formación detectadas en la evaluación pasada, pero si por tercera ocasión obtiene el mismo resultado, tiene que abandonar la dotación docente de acuerdo con la normativa vigente.

Ese no fue el caso de la profesora de Matemática del *Borgoño*, pero de todas maneras considera que el proceso fue confuso y los resultados no fueron los que ella esperaba. “La verdad es que el portafolio lo encontré muy extraño, o sea, no sentí tan claro la forma en que había que hacer el portafolio (...) No me fue tan bien como yo esperaba, soy [nivel] competente, pero de verdad que yo esperaba más”, dice.

De acuerdo con el Mineduc, un profesor en el nivel competente es el que cumple con lo requerido para ejercer profesionalmente el rol docente, aun cuando no es excepcional, pues si bien se trata de un buen desempeño, es lo mínimo esperado en materia de conocimiento y aplicación de contenidos.

En 2019 fue la última vez que se implementó de forma obligatoria⁴⁵ la evaluación docente en el país, pero los resultados⁴⁶ que arrojó están lejos de cumplir el objetivo inicial planteado por el Ministerio de Educación, esto porque de los 17.244 profesionales que participaron, 11.343 (66%) son considerados competentes, 4.087 (24%) están en el nivel básico, 1.614 (9%) en destacado y 200 (1%) profesores están en el nivel insatisfactorio.

⁴⁵ En 2020 se suspendió la Evaluación Docente y desde entonces su rendición ha sido voluntaria para los profesores que quieran participar del examen. En octubre de 2022 el Senado volvió a aprobar esa voluntariedad.

⁴⁶ Extraído de los Resultados Nacionales de la Evaluación Docente 2019, Ministerio de Educación (11 de marzo de 2020).

En 2020 la implementación de la evaluación docente se suspendió por la pandemia del Covid-19 y desde entonces se ha ido postergando. Aunque el Mineduc ha permitido que los docentes que se quieran evaluar lo hagan de forma voluntaria, no ha sido posible medir al total de profesores que hacen clases en el sector público.

Pero teniendo en cuenta los resultados: ¿es una mala herramienta para evaluar o los profesores del sector público no están capacitados?

El académico Nibaldo Benavides opina que el portafolio de la evaluación docente se presta para situaciones que no representan la realidad de la práctica pedagógica, por lo que propone eliminar la medición actual y reformular sus principios:

“Desde mi perspectiva si tú me preguntas cuál debería ser la más justa, debería ser primero una evaluación entre pares, entre profesores, una evaluación con los estudiantes, curiosamente no se le pide la opinión a los estudiantes y una evaluación directiva, eso creo que es lo ideal y también una evaluación asociada eminentemente contextual”, dice el investigador.

A la profesora Jorquera en tanto, le tocaba volver a evaluarse el primer año de la pandemia con las primeras generaciones que ingresaron vía SAE, pero se acogió a la normativa y hasta la fecha no lo ha rendido, por lo que solamente puede hablar a partir de su primera experiencia.

Sus expectativas estaban puestas en la clase grabada que representa un 60% del total del puntaje final, pero al igual que el investigador de la Universidad de Talca, considera que el contexto es importante y que en su caso afectó el resultado:

“Fue mi peor clase porque de hecho en ese momento había un corte de calle, entonces se produce una tensión enorme adentro de la sala de clases, porque cada vez que en el liceo ocurre un corte de calle, aunque uno mantenga una clase o trate de mantener una clase, aunque uno se vista de payaso siempre existe la tensión de qué es lo que está pasando afuera y eso obviamente juega mucho en contra”, recuerda.

Por lo mismo, no le parece una forma justa de evaluar su desempeño. “Es súper difícil evaluar todo un proceso pedagógico en una clase de treinta minutos porque ni siquiera es como uno normalmente la hace porque son de mucho más tiempo, o un cierto contenido siendo que uno [antes] ha hilado otros contenidos. Entonces en una sola clase, no puedes mirar lo que yo ya pasé antes ni lo que voy a pasar después”, dice la profesora.

El sistema de desarrollo profesional docente: ¿Un verdadero reconocimiento a los profesores?

El mismo año que a Flavia Jorquera le tocó evaluarse por primera vez, se promulgó la Ley 20.903 que crea el Sistema de Desarrollo Profesional Docente en el marco de la Reforma Educacional del gobierno de la ex presidenta Bachelet, la que tiene por objetivo dignificar la labor de los profesores al aumentar los requisitos de acceso a la carrera de Pedagogía, elevar sus remuneraciones y mejorar sus condiciones laborales. Un reconocimiento que contempla a todos los profesores y educadores que hacen clases en establecimientos que reciben aportes del Estado y que se sumó a la Ley de Inclusión Escolar para mejorar la educación del país.

La ley consagró una carrera docente, que asigna un tramo de desarrollo a los profesionales y les permite recibir una bonificación de acuerdo con el nivel obtenido. Para acceder al beneficio, los profesores y educadores deben participar del sistema de reconocimiento, rendir el mismo portafolio de la evaluación docente y una prueba de conocimientos específicos, que sumados a sus años de profesión y experiencia determinan los tramos, los que pueden ser: inicial, intermedio, avanzado, experto I y experto II.

En 2017 ingresaron todos los establecimientos municipales al sistema de reconocimiento y al año siguiente se comenzó a dar cupo de forma progresiva al resto de colegios y establecimientos educacionales que reciben aportes del Estado, con la meta de abarcar a toda la dotación de educadores en 2026.

La profesora del *Borgoño* está a favor de la evaluación que incorpora la ley. “Siento que la prueba de conocimientos [específicos] mide mejor los conocimientos del profesor, al menos hace un poquito más, está un poquito más cerca, cumple más su objetivo”, pero bajo su experiencia, considera que el portafolio debe eliminarse, pues “cuando una evaluación perjudica a un profesional y no lo evalúa de forma justa, no cumple su objetivo (...) siento que está discriminando, deja a profesores que hacen bien su trabajo abajo y a otros que no lo hacen tan bien los suben”, afirma la docente.

Al momento de promulgar la ley, la ex presidenta Bachelet afirmó que “la nueva carrera docente es un enorme paso para la calidad en la educación y el reconocimiento al trabajo que realizan los maestros”⁴⁷, pero desde que se comenzó a implementar ha sido cuestionada por el

⁴⁷ Extraído de la publicación de Gabriela Muñoz en *Bio Bio Chile*: “Ley de Carrera Docente: “Es fruto de un trabajo conjunto” (4 de marzo de 2016).

Colegio de Profesores, que critica un encasillamiento de los salarios producto de los tramos y además exige el fin de la “doble evaluación”, aludiendo al agobio que genera tener que rendir la evaluación docente en el sistema público además del test de conocimientos específicos para avanzar en la carrera docente.

En 2019 el gremio hizo una paralización de 51 días que tuvo entre sus principales demandas la eliminación de este examen, pero el petitorio en general no fue aceptado por la entonces ministra de Educación, Marcela Cubillos, por lo que ambas pruebas continúan siendo una exigencia para los docentes de la educación pública.

Sobre la carrera docente, la profesora Aurora Videla del Liceo San Pedro Poveda, coincide en lo planteado con el magisterio, aunque valora la intención de la política pública. “Me parece muy bien que exista una carrera docente, pero me parece muy mal que los sueldos más altos se estén acotando y tengan techo y me parece muy mal que además tengan cupos”, dice.

En su caso, este año el liceo subvencionado de Maipú recibió la invitación para participar de la carrera docente, por lo que debería hacer el portafolio y la prueba de conocimientos específicos, mediciones en las que no confía:

“Tienes que hacer un portafolio con toda la evidencia, pero además tienes que grabar una clase, una clase que preparas y que si no funciona la haces de nuevo y la haces de nuevo, es una mentira, no es real. Es un show que yo hago, ¿serán todas mis clases así? No es así y después escribir un ensayo, hacer una redacción. Si no sé escribir la mando a hacer, [puedo] pagar. Yo no lo he hecho, pero si alguien no tiene tiempo la manda a hacer”, afirma.

La preocupación por rendir una buena evaluación y subir de nivel en la carrera docente ha llevado a que los profesores paguen cursos de preparación que no están acreditados por el Ministerio de Educación.

En internet abundan páginas como las de Corporación Novasur, Docente Evalúa o Ayuda Portafolio, las que ofrecen talleres orientados a rendir una exitosa evaluación y que se encargan de reforzar los contenidos del portafolio, pero que también contemplan, por ejemplo, la etapa de entrevistas con evaluadores pares. En el caso de la carrera docente, las capacitaciones son sobre la prueba de conocimientos específicos y estrategias para obtener mejores resultados, orientados a alcanzar el aumento en el salario que propone la ley de acuerdo con un determinado nivel.

“Es un sistema que sólo sirve para clasificar a los docentes y asociarlos a una renta, pero no tiene ningún impacto en la pedagogía (...) no sirve efectivamente para un buen trabajo de aula, sólo aumenta el control, estresa y hace que el docente descuide todas sus otras labores pedagógicas, porque está concentrado en la evaluación docente”, opina la profesora Aurora Videla.

Su colega del departamento de Filosofía, Claudio Muñoz, tampoco está de acuerdo con el proceso y cuestiona la falta de confianza hacia los profesores. “Lo que pasa es que el incentivo de la carrera docente es que te van a pagar más. Me van a pagar más ¿por qué?, ¿por mandar un maletín con una clase grabada y que voy a elegir la mejor clase de mi vida? Porque ni imbécil voy a grabar la peor clase ¿tengo que validar mis cinco años en la universidad, mis diplomados, mis posgrados, el magíster [...] tengo que validar mi condición docente para que me paguen más?”, cuestiona.

Por lo mismo, el profesor considera que el enfoque debería estar puesto en los estudiantes de Pedagogía. “Que les pregunten a los que están en la universidad, que se aseguren que los que salen están realmente preparados, porque yo creo que ahí tenemos un problema, un problema grave”, además afirma que no va participar al menos este año. “Yo no tengo tiempo para estar haciendo portafolio y este año que el colegio se suma a la carrera docente yo no lo voy a hacer (...) tengo entendido que el primer año no es obligatorio y el segundo va a depender si tengo tiempo, si no, no lo voy a hacer y si me echan, me echan, me voy. No tengo tiempo para idioteces”, afirma el profesor.

La decana de la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad San Sebastián, Ana Luz Durán, analizó los efectos de la ley en una columna de opinión en *La Tercera*⁴⁸, donde sostiene que, si bien el Sistema de Desarrollo Profesional Docente es un avance, no ha logrado atraer estudiantes a la carrera de Pedagogía ni tampoco hacerse cargo de la “valoración social” de la profesión docente, cuestión que la política pública planteó al momento de su discusión parlamentaria. Por lo que considera necesaria una modificación para mejorar las remuneraciones y encontrar una forma de captar estudiantes que ingresen a la carrera.

⁴⁸ Publicación de Ana Luz Durán en *La Tercera*: “¿Por qué ya nadie quiere ser profesor en Chile?” (13 de abril de 2021).

Pero una cosa es ingresar y otra mantenerse. En 2021 el Observatorio Docente del Centro de Investigación Avanzada en Educación (CIAE) de la Universidad de Chile, realizó un informe⁴⁹ donde se analizó la deserción en carreras de pedagogía de las cohortes 2015 a 2019 y se detectó que la tasa de deserción disminuyó de un 39,5% en 2015 a un 30,4% en 2017, el primer año en que se implementó la Ley de Desarrollo Profesional Docente, pero que de todas formas, entre los años 2018 y 2020 la matrícula de primer año cayó un 29%.

Actualmente, en el país existe un déficit de profesores y de acuerdo con el análisis⁵⁰ realizado por Elige Educar sobre la proyección de la dotación docente para los próximos años esto va a empeorar. Se estima que en 2025 faltarán 26.273 docentes en los colegios, y que para 2030 la cifra aumentará a 33.468.

Para el investigador de la Universidad de Talca, Nivaldo Benavides, la falta de estudiantes de Pedagogía y docentes responde a una serie de factores, pero coincide con Durán en que uno de los más relevantes es la percepción que se tiene de la carrera. “Si bien no es un dato menor el del sueldo yo creo que tiene que ver con la valorización social que existe de la profesión. Esto es un trabajo a largo plazo y es una cuestión cultural, [por ejemplo] si hay un sujeto que dice ‘ah yo soy profesor *nomás*’, al decir profesor *nomás* ya te estás tú como profesional desvalorizando”, sostiene.

Pero también apunta al Sistema de Admisión Escolar, pues “obviamente trajo más *pega* a los profesores, trabajar la diversidad implica tener que hacerse cargo de estudiantes y el hacerse cargo implica generar o trabajar con metodologías de enseñanza de evaluación diversas y esa es una carga laboral fuerte para un profe, y las escuelas la verdad es que a veces apoyan muy poco en esto”, afirma el académico.

⁴⁹ Informe N°9 del Observatorio de Formación Docente- CIAE: *Deserción en carreras de pedagogía en Chile*, 2021.

⁵⁰ Informe de Elige Educar: *Análisis y proyección de la dotación docente en Chile*, enero de 2021.

CAPÍTULO 3: LOS PROFESORES OPINAN SOBRE LOS EFECTOS DEL SAE EN COLEGIOS DE MAIPÚ, SANTIAGO Y PUENTE ALTO

Inclusión y diversidad en la práctica docente

Un aspecto que se ha vuelto relevante con el SAE es el de la inclusión escolar de niños, niñas y jóvenes con necesidades educativas especiales en establecimientos que reciben aportes públicos, lo que para algunos profesores significó un cambio en las dinámicas de sus clases. Las experiencias varían según muchos factores, entre ellos, el tipo de colegio, la asignatura y la preparación del docente.

En el Liceo Manuel Barros Borgoño, por ejemplo, el Programa de Integración Escolar (PIE)⁵¹ se implementó un año antes que el SAE en la Región Metropolitana, por lo que la combinación de ambos factores implicó la llegada de una diversidad de estudiantes a la que la profesora Flavia Jorquera no estaba acostumbrada. Es más, recuerda que “antiguamente en los liceos no había programas de integración y, por lo tanto, no nos llegaban chicos TEA o con déficit atencional, y esos chicos si es que llegaban, se iban rápido porque si no tenían su atención, pasaban como niños que no podían rendir o bien como niños que tenían problemas de disciplina”.

Ahora el panorama es distinto, porque desde 2019 llegan muchos alumnos con necesidades educativas especiales, lo que la obligó a adaptarse:

“Yo era la típica profe que hacía diez guías y se las pasaba y les decía ‘ya, en una semana me las tienen que tener’ y para la casa. Ahora esas diez hojas de guía, [se las] dividí en tres guías de tres hojas (...) Todas esas prácticas pedagógicas que yo antes no necesitaba hacer, porque era muy academicista mi forma de enseñar tuvieron que cambiar, hacer las guías más paulatinas, que las hagan dentro de la clase y no fuera, todo eso ha tenido que ir obviamente cambiando, todo esto por la diversidad que hoy en día tenemos”, asegura la profesora.

⁵¹ Estrategia inclusiva del sistema educacional que tiene el propósito de contribuir al mejoramiento continuo de la calidad de la educación favoreciendo los aprendizajes en la sala de clases y la participación de todos y cada uno de los estudiantes, especialmente de aquellos que presentan Necesidades Educativas Especiales (NEE), Superintendencia de Educación.

Si no fuera por la pandemia, dice que no habría eliminado contenidos ni bajado el nivel, pero sí se vio en la obligación de buscar nuevas herramientas para hacer llegar la materia a todos sus estudiantes:

“Cuando llegó el SAE y llegaron estos chicos que tenían distintas habilidades de aprendizajes o distintas necesidades, yo hasta me puse a estudiar. Estoy haciendo un diplomado en niños con necesidades educativas especiales y un magíster en liderazgo. O sea, uno tiene que readecuarse, porque a uno no le enseñaron a hacer clases a estos chicos”, comenta Flavia Jorquera.

En esa misma línea, Nivaldo Benavides cree que a partir de la Ley de Inclusión Escolar y en especial desde que se implementó el SAE se deben hacer mejoras a las políticas de formación que están insertas en el sistema de desarrollo a la profesión docente. “Hay que mejorar la formación que están teniendo los profesores en la universidad y cuando hablamos de la preparación, tiene que ver con mejorar su nivel de enseñanza, a las estrategias evaluativas y didácticas”. Agrega que “se necesita que los profesores sean capacitados para hacer adecuaciones, por ejemplo, curriculares para atender la diversidad”, pues no todos los docentes tienen la oportunidad formarse en educación inclusiva o la experiencia que entrega la práctica docente.

Hay quienes recién partieron, como es el caso de Javiera Bizama⁵², quien egresó de Pedagogía en Inglés en 2020, carrera que estudió con la beca Vocación de Profesor y este año comenzó a trabajar en el Colegio Senda del Saber de Puente Alto para retribuir al Estado el beneficio⁵³.

Ahí tienen el programa de integración, por lo que atienden a estudiantes con necesidades educativas especiales transitorias y permanentes, pero hasta antes de eso, ella sólo había trabajado un par de meses en un colegio privado, por lo que destaca la diferencia entre ambos establecimientos:

“Cuando entré al colegio particular tenía muy pocos estudiantes por sala, eran 15 estudiantes por sala y bueno, en ese momento habían clases híbridas entonces yo le hacía clases a menos

⁵² Entrevista con Javiera Bizama, realizada para este reportaje el 12 de julio de 2022.

⁵³ Quienes estudien con la beca, una vez titulados deben trabajar por al menos tres años en establecimientos educacionales que reciban recursos públicos para retribuir su beca al Estado, deben cumplir una jornada laboral de 44 horas o su equivalente.

estudiantes, seis o cinco (...) los papás estaban también mucho más presentes, también los contextos eran muy diferentes, en mi caso es inglés y muchos ya sabían el idioma por el contexto familiar y los viajes que hacían”.

En Puente Alto la situación es totalmente opuesta. “Ahora tengo estudiantes que no van a clases, que se han tenido que demandar [a los padres] porque se están vulnerando sus derechos. También [es diferente] por la cantidad de estudiantes por sala, por ejemplo, ahora tengo 40 o 42 inscritos, entonces eso en comparación a 15 estudiantes es una locura (...) al principio me abrumé, dije ‘¿cómo lo voy a hacer?’ viendo a tantos niños tan distintos, lo primero fue como ‘no sé si lo logre realmente’”, dice la profesora.

De acuerdo con su proyecto educativo, hasta el 2020 el Colegio Senda del Saber acogía a 135 estudiantes con necesidades educativas especiales en su programa de integración, los que se han convertido en uno de los principales desafíos para esta profesora de Inglés. “Mi ramo no es un ramo que esté dentro del programa de integración, siempre están Lenguaje y Matemática un par de horas, pero no siempre, entonces yo a veces me encuentro con muchas dificultades de cómo evaluar a un estudiante porque no sé cómo hacerlo”, por lo que tiene que recurrir a las profesoras diferenciales cuando se presentan casos que se escapan de sus conocimientos.

Entre ellos destaca el de una estudiante con necesidad educativa especial permanente a la que debe prestar especial atención:

“Tengo una niña con síndrome de Down y hay una profesora que sólo se dedicada a ella, entonces en esos casos es un poco más sencillo, pero por ejemplo en mi ramo no funciona porque ellas [las profesoras del PIE] no saben hablar inglés, es imposible que puedan hacer una evaluación, porque hay ciertas habilidades que por justa razón no tienen por qué saber. Entonces ahí me ha tocado a mí hacer la evaluación diferenciada, pero es muy complejo, porque a la vez que tengo que estar atenta a ella, tengo que estar atenta al resto del curso que necesita cumplir con una cobertura curricular”.

Hacer evaluaciones diferenciadas dice que no es fácil y que, pese al aumento de las horas no lectivas consagrado en la ley de carrera docente, implica:

“Tener una carga extra, porque además de las clases que yo tengo que planificar para el nivel completo, tengo que preparar el material para que ella quizá obtenga un aprendizaje de lo que en primero básico se esperaría [siendo que está en tercero]. Entonces ha sido bien agobiante

la verdad, porque yo solo puedo buscar consejos, pero la que tiene que llevar a cabo todo eso en el fondo y la que sigue siendo responsable soy yo”, sostiene la profesora.

Algo similar le ocurre a los docentes del Liceo San Pedro Poveda, la diferencia es que en el establecimiento de Maipú no cuentan con el programa de integración, por lo que sabían que con el fin a la selección probablemente tendrían que adaptar sus prácticas pedagógicas no sólo a estudiantes con necesidades educativas especiales, sino a toda la diversidad que implica el sistema.

El profesor de Filosofía, Claudio Muñoz, lo confirma al decir que “en lo que se notó más el impacto es que empiezan a aparecer más situaciones donde uno tiene que aplicar evaluación diferenciada, protocolo de seguimiento de carácter académico, es decir, de apoyo académico y adecuación curricular”. Estas situaciones -que en 27 años de trayectoria en el colegio- no solía ver, le parecen preocupantes: “uno se da cuenta que hay ciertos elementos de formación valórica que pueden ser distintos, en términos de rendimiento y de hábitos uno lo ve también, pero yo tampoco diría que son tan significativos en relación a años anteriores”.

Aunque agrega que esto se explicaría porque en el caso del Liceo San Pedro Poveda no ha variado demasiado el tipo de postulantes: “Yo no sé si es que ha cambiado tanto, porque entiendo que hay muchas familias de ex alumnos que postulan a sus hijos, entonces ahí hay un gran número de personas que postulan al colegio que tiene que ver con la institución, porque han pasado por ello o porque han sido recomendados o son buenos alumnos de buenos colegios”, sostiene el profesor.

En tanto, para su colega Kevin Canales, que hizo clases de Matemática durante el 2021 en el Liceo de Maipú, la situación es percibida de otra forma. Afirma que mientras hizo clases, el establecimiento estaba “bastante al debe” en materia de atención al aprendizaje de sus alumnos, algo que se notó sobre todo en el período de clases en línea:

“Para ayudar a los estudiantes que estaban más retrasados en los aprendizajes o que tenían ciertos problemas, era básicamente el contacto con el profesor jefe que sabía en detalle la situación de los alumnos y a veces ellos te daban algunas indicaciones”, recuerda el profesor.

El docente enseñó a séptimo y octavo básico, ambas generaciones que para ingresar al colegio en su momento postularon con el SAE, por lo que cuando él les hizo clases todos habían sido seleccionados de forma aleatoria. Es decir que, a diferencia de otros cursos del colegio que

todavía tenían estudiantes seleccionados por pruebas de admisión, los alumnos de Kevin Canales eran 100% seleccionados por el Sistema de Admisión Escolar.

De acuerdo con su experiencia, considera al actual sistema de admisión “súper positivo”, porque permite la diversidad social, pero también destaca que con el antiguo se podía tener una sala más “homogénea sobre el lado del aprendizaje”.

Adaptar su enseñanza a las necesidades de los estudiantes y hacer que progresaran fue para Kevin Canales uno de los aspectos más desafiantes de su paso por el Liceo San Pedro Poveda. “La clase no puede ir tan rápido porque si vas muy rápido o si ya pasas contenidos más complejos, dejas de atender a los alumnos que van más atrás. Entonces uno ¿qué hace? buscar un punto medio, de tal forma que los que están atrás no se queden tan atrás, pero tampoco ese punto permite que los que tienen buenas habilidades ya desarrolladas las puedan potenciar aún más”, explica el profesor.

Enseñar en contextos de vulnerabilidad

Uno de los propósitos de la Ley de Inclusión Escolar es terminar con el copago que deben realizar las familias para que sus hijos estudien. Desde que se implementó la ley hasta la fecha, son 1.095⁵⁴ las escuelas subvencionadas que se han acogido a la gratuidad, entre ellas, el Colegio Senda del Saber donde trabaja la profesora Javiera Bizama.

La docente define al colegio ubicado en Puente Alto como “uno que tiene bastante vulnerabilidad y con una gran diversidad de estudiantes”. Hacer clases en ese contexto, afirma, no es fácil, ya que no solamente influye en el rendimiento académico de sus alumnos, sino que también en su labor como docente. El colegio donde trabaja tiene un índice de vulnerabilidad escolar (IVE) del 89%, pero es necesario aclarar que el concepto que se entiende por vulnerabilidad en esa medición entregada por el Ministerio de Educación está asociada a la situación económica de los estudiantes y a un posible riesgo de deserción escolar. De igual forma, en el proyecto educativo del colegio se establece que atienden a estudiantes de un contexto sociocultural diverso, pero de una “condición económica desmedrada”, lo que permite caracterizar la realidad socioeconómica del establecimiento. Sin embargo, como se podrá ver

⁵⁴ Dato obtenido a partir del cruce de bases de datos de establecimientos que dejaron de tener financiamiento compartido entre 2015-2022, solicitadas vía transparencia al Ministerio de Educación.

en este reportaje, las voces de las profesoras entrevistadas comprenden la vulnerabilidad como un concepto multifactorial.

Desde que trabaja ahí, la profesora se ha visto expuesta a situaciones que escapan de sus funciones pedagógicas y para este reportaje quiso compartir una experiencia particular, con el objetivo de exponer de mejor manera lo que implica ser profesora de niños, niñas y jóvenes en contexto de vulnerabilidad:

“Hace poco me pasó una situación con unos estudiantes que vivían en condición de calle hasta antes de que vinieran a matricularse al colegio, porque su mamá era drogadicta y siempre, toda la vida estaban en esta disyuntiva de ‘me voy con mi mamá o me voy con mi papá’, legalmente se los quitaban a la mamá y el papá se hacía cargo, pero los golpeaba en casa (...) Hasta que un día tuvo que llegar carabineros al colegio, porque los niños se habían escapado de la casa y llegaron acá un día que no los habían dejado venir, los estaban golpeando y ellos no hallaron nada mejor que escapar al único lugar seguro que tenían, que era el colegio”, relata la profesora.

Ante esta situación en particular, la profesora tuvo que adecuarse. “Todos sabemos que el lado socioemocional está muy conectado con todo, si uno no está en capacidad de aprender, nada funciona, al final lo que yo hago es sacar el lado más humano, dejar de lado un poco lo académico que es lamentable, pero se tiene que hacer”, dice.

Desde entonces, utiliza su asignatura como “excusa” para saber el estado de sus estudiantes y actuar ante cualquier posible alerta. “Aprendemos vocabulario de emociones, si necesitan decir algo que lo digan, [la idea es] intentar hacer un clima de confianza y también que uno sea una persona de confianza a la que acudir. Todas esas son consideraciones que uno tiene que tomar a la hora de planificar sus clases, preguntas como ¿por qué te sientes así?, ¿quieres contar un poco más? Y así estar atenta a todo lo que ellos te puedan decir, cualquier cosa de riesgo tenerla al alcance la mano para actuar lo antes posible”, asegura la docente.

En la misma línea de lo planteado por Javiera Bizama, la docente Camila Vargas⁵⁵, que hace unidocencia y es profesora jefa de un segundo básico en el colegio, pone énfasis en que la vulnerabilidad de sus estudiantes no tiene que ver sólo con el nivel socioeconómico y que hay

⁵⁵ Entrevista con Camila Vargas, realizada para este reportaje el 13 de junio del 2022.

más factores que impiden el rendimiento de los estudiantes. “Las situaciones que ellos tienen en casa no es solamente de bajos recursos, sino que a veces nos encontramos con otro tipo de situaciones, por ejemplo, familias con padres drogadictos. Entonces ya no es sólo la situación económica, sino que también emocional del estudiante, de las cosas que quizá vive en la casa, de lo que observan”, asegura la profesora.

En su sala de clases hay niños extranjeros y de escasos recursos que no cuentan con materiales básicos para estudiar como cuadernos o lápices, situación que el colegio intenta remediar con la entrega de insumos, pero que, afirma, no sirve si detrás no está el apoyo de los padres y apoderados. “Les pasamos algo para que puedan trabajar en clases pero a veces mucho no podemos ayudar porque claro, los ayudamos acá, pero a veces en casa no es lo mismo. Entonces acá avanzan, pero en casa vuelven a retroceder”, dice.

En ese sentido, Nivaldo Benavides asegura que el apoyo “irrestringido” de las familias para atender a los estudiantes del SAE es fundamental. “El profesor necesita el apoyo del papá, necesita apoyo del apoderado y los apoyos no están asociados a reemplazar al profesor, sino tiene que ver con tener ciertos compromisos con la escuela y eso implica, por ejemplo, cuando los profesores les dan tareas, mínimo buscar un lugar fijo para estudiar en la casa y que el chico haga su tarea”, sostiene el investigador.

Pero exigir tanto en un contexto donde las carencias abundan no está bien mirado y a Javiera Bizama ya le advirtieron sus colegas que debe adecuarse a la realidad en la que está. “Si ahora un niño se saca una nota roja, claro hay que ponérsela, pero igual a fin de año te van a preguntar por esa nota y hay que cambiársela por su contexto”, comenta la docente.

La profesora cuestiona que se use el ambiente en el que están insertos sus alumnos como una justificación para promoverlos en el sistema educativo. “Muchas veces a esos niños se les hizo pasar de curso y ahora se encuentran en un nivel que no les corresponde y que no está acorde a sus necesidades, porque nadie se ha hecho cargo de ellos. Hay tantas necesidades a las que acudir que en el fondo sacamos un cacho por así decirlo, y lo hacemos pasar de curso”, asegura con resignación.

Entiende que sus realidades son diversas y complejas, pero considera que si los alumnos no tienen los conocimientos básicos de la asignatura, no deberían aprobar. “No saben lo que

necesitan, no están capacitados para tener una nota suficiente, entonces muchas veces se tiende a sobreproteger a este tipo de estudiantes”, sostiene la docente.

Su colega, Camila Vargas, vivió esa experiencia en 2021 cuando llegó el momento de cerrar promedios y tenía alumnos sin ninguna nota. “Nuestros directivos nos decían ‘estamos en la obligación *nomás* así que traten de hacerles trabajos, tomen notas, trabajos atrasados, no les evalúen las mismas notas que los otros. Por ejemplo, de cinco notas que hicieron en Artes háganle dos *nomás* y de ahí le sacan el promedio [a los estudiantes]’”, esto para la docente se tradujo en estrés y el doble de trabajo con tal de no dejar estudiantes repitiendo.

Si bien anteriormente esos alumnos con malas notas podrían haber sido sujeto de expulsión del establecimiento por sus calificaciones, en la actualidad la LIE impide la cancelación de matrícula a estudiantes con bajo rendimiento académico y les permite repetir una vez de curso. En la misma línea, pero en paralelo a la Ley de Inclusión Escolar, en 2018 el Ministerio de Educación aprobó un decreto⁵⁶ que elimina la repitencia automática y pasa a ser una medida excepcional, por lo que los docentes deben evaluar en detalle si es necesario que el alumno repita el curso. Eso sí, se mantiene la opción de expulsar a los estudiantes por actitudes violentas que pongan en riesgo la seguridad de la comunidad escolar.

¿Qué pasó con la convivencia escolar?

Cuando el SAE se implementó por primera vez en la Región Metropolitana no estaba contemplado que al inicio del año escolar el país se paralizara debido a una pandemia y que en consecuencia los colegios cerraran sus puertas para dar paso a la educación virtual, pero así fue y las comunidades educativas tuvieron que adaptarse a la nueva modalidad.

Los colegios no pudieron hacer un seguimiento efectivo de la convivencia escolar, porque todas las interacciones se daban desde el internet y una vez que se volvió a la presencialidad, la violencia y los casos de salud mental entre los estudiantes comenzaron a aparecer.

En marzo de este año, el ministro de Educación, Marco Antonio Ávila, detalló que la Superintendencia de Educación ya había recibido 1.500 denuncias y de esas, el 30% tenía que ver con situaciones de violencia, número superior al presentado en los años anteriores.

⁵⁶ Decreto 67/2018 que se enmarca en la Ley General de Educación.

“Lo que nosotros tenemos, al menos como una tesis importante en el inicio, es que la vuelta abrupta a la presencialidad durante 8 horas, jornada escolar completa, provocó un estallido de violencia, dado que hubo dos años permanentes en que los niños no estuvieron vinculados comunitariamente”, planteó el ministro⁵⁷.

Desde Puente Alto, la profesora Camila Vargas comenta cómo fue la vuelta a la presencialidad. “La convivencia fue muy complicada al comienzo, [los alumnos] llegaron muy violentos, muy agresivos, muy peleadores y eso se vio a modo país, se vio hartos en las noticias que los colegios estaban teniendo problemas de convivencia junto con los estudiantes”, sostiene.

La situación en su colegio fue incluso más allá de la violencia e impactó a todos los niveles “[En la media] hubo estudiantes con armas, estudiantes vendiendo drogas (...) acá [su curso] si estuvieron al principio golpeándose, de repente pegándose patadas, tratándose con groserías, con sobrenombres, pero ahora ha disminuido un poco”, dice la docente.

Su colega, Javiera Bizama, comenta que con las autoridades del colegio crearon un grupo de WhatsApp en donde tienen una comunicación más inmediata para prever casos de violencia y atender a estudiantes disruptivos, aunque ella hasta el momento no lo ha necesitado con tanta frecuencia. “Cuando yo veo que de verdad se me escapa de las manos, acudo a este tipo de ayuda, aunque hasta ahora no lo he necesitado como tal, me parece que solo una vez, pero fue un caso muy puntual. Por lo general pasa con los cursos más grandes, como yo hago clases a cursos más chicos, logro mantener la armonía en el aula”, afirma la profesora.

Distinto es el caso del Liceo San Pedro Poveda de Maipú, donde el profesor Claudio Muñoz comenta que hasta el momento no han tenido casos alarmantes, porque su sistema es más “apañador”, pero que de todas maneras en el establecimiento están atentos y que no descartan que “de aquí a fin de semestre se vean resultados inesperados en la salud mental de nuestros *cabros*”.

Por otra parte, está la situación de convivencia escolar en el Liceo Manuel Barros Borgoño que es mucho más compleja. Desde que comenzaron las clases en marzo estudiantes encapuchados y “overoles blancos”, han quemado micros afuera del establecimiento y en abril

⁵⁷ Publicación de Carolina González en *Emol*: “Cerca del 30% de las denuncias recibidas por la Superintendencia de Educación son por casos de violencia en los colegios” (28 de marzo de 2022).

algunos de ellos justificaron su actuar frente a las cámaras de *TVN*⁵⁸ aludiendo una falta de infraestructura y profesores, demandas que el director subrogante del establecimiento, Sebastián Carretero, desmintió. “Desde luego que esas declaraciones están descontextualizadas a la realidad del liceo en la actualidad”, consignó a *ADN*⁵⁹.

El director explicó en una entrevista con la radio que los estudiantes tenían las condiciones para estudiar, recibían las raciones de alimento correspondientes de Junaeb y contaban con todo el equipo docente para hacer clases a excepción de un profesor de Tecnología. Por lo que se abriría una investigación y se aplicaría el manual de convivencia por la quema del transporte público.

Pero *el Borgoño* no es el único liceo emblemático que en los últimos meses se ha manifestado -de la misma manera- exigiendo mayor infraestructura, dotación docente, salud mental, entre otras exigencias que cambian según el peticorio del establecimiento. En este contexto, el Ministerio de Educación diseñó “Seamos Comunidad”, una política de reactivación educativa integral que tiene como propósito superar las brechas producidas en la pandemia, y que contempla recuperar la infraestructura de la educación pública del país.

Aunque esto no ha significado el fin de los destrozos, por lo que el ministro Ávila dijo haber establecido una “articulación muy estrecha con el Ministerio del Interior”⁶⁰ para separar entre quienes ejercen violencia y quienes se manifiestan de forma pacífica.

En el caso del *Borgoño*, la situación de violencia al igual que en otros emblemáticos se viene arrastrando desde hace un tiempo. De acuerdo con la profesora Flavia Jorquera, el colegio entró en una crisis en 2021 que afectó tanto a profesores como alumnos. Algo que podría estar influyendo en el actual comportamiento de los estudiantes.

Uno de los factores y focos de conflicto en el pasado habría sido la relación de la comunidad educativa con el ex director, Manuel Muñoz, quien asumió su cargo en 2019 y ese mismo año se enfrentó y expulsó a encapuchados que se encontraban realizando destrozos al interior del

⁵⁸ Video disponible en plataforma de Youtube en canal de *24horas.cl*: “Protestas estudiantiles por falta de profesores e infraestructura”.

⁵⁹ Extraído de la publicación de Diego Bravo en *ADN*: “Director de Barros Borgoño dio cuenta de investigación interna por quema de bus afuera del establecimiento” (28 de abril de 2022).

⁶⁰ Extraído de la publicación de *Cooperativa*: “Ministro Ávila: las demandas terminan siendo causal para que muchos estudiantes usen la violencia como fetiche” (13 de septiembre de 2022).

establecimiento, los que a su vez lo amenazaron y rociaron con bencina. Las relaciones ya estaban tensas antes del confinamiento y un año más tarde siguieron sin mejorar.

Al comienzo de la pandemia Muñoz no quería que sus profesores hicieran clases en línea, mientras que los alumnos insistían en esa modalidad. “Mis primeras clases *online* fueron a escondidas del director (...) lo hacía a escondidas porque el director decía ‘no, es que no corresponde’ [que se hagan las clases en esa modalidad]”, comenta Flavia Jorquera.

La profesora recuerda que el director no quería tener reuniones y que el primer consejo de profesores durante la pandemia se hizo en septiembre. En 2021, Muñoz presentó una licencia médica que le permitió ausentarse de esas instancias, y parte de su equipo en la dirección tomó las mismas medidas.

Meses después el equipo docente se percató que, de hecho, habían abandonado el colegio. “En mayo nos dimos cuenta que el director estaba trabajando en otro liceo en la comuna de Puente Alto. Él había dejado botado el liceo, nosotros no teníamos idea (...)Y con esto parte de UTP se fue con él, nuestro encargado de convivencia escolar también se fue con él y bueno, fueron como cuatro personas de dirección que se fueron con él”, sostiene la docente.

La municipalidad de Santiago se encargó de hacer la denuncia correspondiente, pero el liceo siguió sin tener un liderazgo estable, por lo que sin un equipo directivo no hubo nadie que tuviera las capacidades para -de forma efectiva- atender a los estudiantes y el peso recayó en los docentes, quienes tuvieron que asumir funciones directivas, de orientación y pedagógicas. Y una vez se retomaron las clases presenciales, aparecieron también las “demandas estudiantiles”, que se hicieron escuchar al eco de destrozos en la vía pública.

CAPÍTULO 4: ENSEÑAR EN TIEMPOS DE PANDEMIA

Ensayo y error: lo que fue de la educación remota

Es indudable que la pandemia por el coronavirus causó estragos en el mundo. Chile no fue la excepción y el campo educacional fue probablemente uno de los sectores más afectados por la pandemia. El 4 de marzo de 2020, el país dio inicio al año escolar y en el caso de la Región Metropolitana, los colegios recibieron con altas expectativas a la primera generación que fue admitida bajo el Sistema de Admisión Escolar. Pero no fue un comienzo de año como cualquier otro, el panorama se volvió incierto, pues el día anterior en Talca se había confirmado al primer paciente en dar positivo a Covid-19 en el país, marcando con ello el inicio de la pandemia en el territorio nacional.

Si bien en un primer momento las clases partieron con una cierta normalidad, en la medida que más casos se fueron confirmando, distintos alcaldes y actores ligados a la educación solicitaron al entonces ministro de la cartera, Raúl Figueroa, suspender las clases, medida que desde el gobierno se negaron a implementar. Por el contrario, el Ejecutivo llamó a la calma y presentó un protocolo ministerial⁶¹ con “estrictas medidas sanitarias”, con la intención de evitar brotes de contagios en las escuelas.

Pero los casos comenzaron a aparecer en los colegios privados del país. El primero fue el 10 de marzo en el Colegio San Benito de Vitacura, y cuando al ministro se le preguntó si no sería mejor suspender las clases para todo el sistema escolar, lo volvió a negar aludiendo a que la suspensión de clases no estaba recomendada por su par de Salud:

“Lo que nosotros podemos garantizar es que el sistema escolar está en conocimiento de los protocolos que se han coordinado con el Ministerio de Salud y que esos protocolos son los que se han aplicado en todos aquellos casos donde corresponde hacerlo, y que la suspensión de clases no es una medida que esté recomendada en esos mismos protocolos. Por lo tanto, lo que

⁶¹ Protocolo para prevención y monitoreo del contagio de coronavirus COVID-19 en establecimientos educacionales, 2020, Ministerio de Educación.

han hecho los establecimientos es seguir conforme el protocolo y actuar de acuerdo con lo que el Ministerio de Salud ha indicado”, dijo Figueroa⁶².

Pero tres días más tarde se confirmaron nuevos casos en otro colegio privado de la misma comuna: el Saint George’s, establecimiento que en un comunicado confirmó una cuarentena de 15 días producto de los contagios, lo que puso en duda la efectividad de los protocolos cuando apenas iniciaba la pandemia.

Mantener abiertos los colegios con los contagios en alza no era una opción viable, y el entonces Presidente Sebastián Piñera, anunció que a partir del 16 de marzo las clases se iban a suspender en todo el sistema escolar por al menos dos semanas, y que en paralelo el Ministerio de Educación habilitaría la plataforma de aprendizaje remoto, *Aprendo en Línea*, para que estudiantes desde primero básico hasta cuarto medio no perdieran contenidos.

Los colegios debieron cerrar las puertas a sus profesores y estudiantes, todo esto para acatar las restricciones que impuso el gobierno debido a la pandemia. En retrospectiva, los hechos son evidentes: la pandemia empeoró y los estudiantes no volvieron pronto a sus escuelas, por lo que cada comunidad educativa tuvo que adaptarse a la educación remota cuando el país enfrentaba a la peor crisis sanitaria de las últimas décadas.

Las clases *online* se convirtieron en la nueva modalidad que todos los establecimientos educacionales tuvieron que adoptar y el factor de la desigualdad volvió a surgir como un cuestionamiento hacia el gobierno de turno, pues al cerrar los colegios debían hacerse responsables también de garantizar que los estudiantes pudieran seguir educándose.

Poco acceso a dispositivos y conectividad a internet, escaso manejo de plataformas digitales en estudiantes y profesores, la falta de infraestructura y en general de un espacio adecuado para el estudio, fueron apenas algunos de los problemas que marcaron el inicio de la educación a distancia remota de emergencia.

El Mineduc intentó resolver -en la medida de lo posible- los principales problemas a través de diversas ayudas: como las becas TIC de computadores con acceso a internet, convenios con Google para las clases virtuales, la creación de múltiples páginas con material de apoyo y

⁶² Video disponible en la plataforma de Youtube en canal de *La Tercera*: “Educación descarta suspensión de clases tras 5 casos confirmados de coronavirus en Vitacura”.

capacitaciones para docentes y alumnos, sumado a la entrega de canastas con alimentación de la Junaeb.

Pero, de todas formas, en algunos establecimientos las restricciones sanitarias y sus consecuencias no fueron bien recibidas, como ya se mencionó en este reportaje, en *el Borgoño*, su director se negó en un comienzo a las clases en formatos digitales, por lo que para la profesora Flavia Jorquera, lo más complejo no fue adaptar su metodología de enseñanza a la nueva modalidad, sino que lidiar con quienes se oponían a ponerla en práctica en el liceo municipal de Santiago:

“Para mí el paradigma fue cambiar la mentalidad del adulto a este nuevo formato de enseñanza más que a los estudiantes. Si bien siento que a los estudiantes sí les faltaban las condiciones, habían chicos que estaban con el celular, otros chicos que estaban con una tableta, que se les caía a cada rato porque no tenían internet... Pero de todas formas, yo siento que eso los iba ayudando, hacíamos videos, hacíamos distintas cosas, pero el tema fue cambiar la mentalidad de los profesores, de mis colegas, de los directivos y así hacia arriba”, sostiene la docente.

Este era el contexto educativo real del año de implementación en régimen completo del Sistema de Admisión Escolar: pandemia y clases remotas de emergencia.

En otros colegios la actitud y los recursos para hacer frente a la pandemia fueron diferentes. El Liceo San Pedro Poveda mejoró la conectividad pensando en un posible retorno, invirtieron en convenios para hacer correos institucionales y pusieron incluso pizarras digitales, pero no pudieron ser usadas hasta el año siguiente.

De todas maneras, los primeros meses de la pandemia fueron tal vez los que más resistencia generaron entre los estudiantes que no estaban acostumbrados a ese sistema. Claudio Muñoz admite que, aunque no tuvo problemas para adaptarse al formato, sí los tuvo para lograr la participación de sus estudiantes:

“Para mí no fue complejo el tema de las clases *online* porque yo ya tenía cierta aproximación al tema digital [...] lo más difícil fue la interacción con los alumnos, cámaras apagadas, nadie contestaba nada. Mis clases estaban sustentadas en ejemplos donde ellos tenían que argumentar y la verdad es que poquitos argumentaban, los otros no sabía si estaban durmiendo o estaban en otro lugar”, recuerda el profesor de Filosofía.

Aunque a su colega, Aurora Videla, también le pasó lo mismo, ella optó por generar un ambiente de diálogo basado en la comunicación más directa y personal con sus estudiantes:

“Lo importante fue generar en ellos una actitud frente a la asignatura, partiendo por romper con lo clásico, llegar con algunas cosas diferentes, innovar en el trato, en las oportunidades, focalizarnos en lo más importante y lo más importante no fue abordar un contenido, sino que mantener un vínculo con los estudiantes, mantener un vínculo como comunidad educativa. Y en ese sentido lograr que se sintieran acogidos, cercanos y escuchados aunque no hablaran, porque en algún momento esto se iba a acabar, volveríamos a la presencialidad y ese encuentro presencial tenía que ser un encuentro grato”, comenta la profesora de Lenguaje.

Otro aspecto que dificultó la enseñanza fue la intervención de los padres en las aulas virtuales, pues de acuerdo con Camila Vargas, esto afectó directamente el aprendizaje de sus niños y niñas que en ese entonces cursaban primero básico en Puente Alto. “Siento que no hubo mucha preocupación, las clases *online* no se las tomaban tan en serio, se preocupaban de conectarlos pero los estudiantes no estaban ahí, cuando los hacíamos participar [los apoderados] apagaban el micrófono o lo prendían y el papá le decía a los estudiantes las respuestas y siento que eso dificultó bastante en todo sentido”, reflexiona la profesora.

A diferencia de lo que plantean sus colegas de Maipú y Puente Alto, para Flavia Jorquera no todo el proceso fue tan negativo, pues cree que el formato en línea en cierta medida era beneficioso, pues “ayudaba que los *chiquillos* tuvieran la clase, porque después uno les mandaba la presentación y ellos la podían volver a mirar, había chicos que yo sé que grababan la clase y que después la miraban de nuevo”. Para ella la interacción se benefició, porque las cámaras apagadas brindaban una suerte de anonimato que motivó a los estudiantes, que antes no solían participar en las clases presenciales, a hacerlo en su versión *online*. “También me hacían preguntas, como que eso de tener la cámara apagada y no ver sus caras quitaba este nervio [por participar]”, afirma la profesora.

Pero si incentivar a los estudiantes a participar para algunos docentes fue un desafío, medir los aprendizajes se transformó en una preocupación compartida a nivel nacional durante todo el tiempo que se mantuvieron cerrados los colegios. Con las primeras generaciones que no pasaron por un proceso de admisión, las escuelas de la Región Metropolitana se vieron expuestas a una diversidad de niños, niñas y jóvenes, que llegaron con distintos conocimientos y ritmos de aprendizaje.

Sin embargo, con el Covid-19 el foco no estuvo puesto en integrar a los estudiantes que ingresaron vía SAE o buscar nivelarlos. De acuerdo con Kevin Canales, la diferencia entre los aprendizajes de los estudiantes era evidente, aunque que con sus colegas tenían dudas respecto a la veracidad de las respuestas en las evaluaciones:

“De hecho esa era como una de las mayores preocupaciones que teníamos en el departamento porque había alumnos muy distintos, entonces más encima como era *online* era más difícil conocer a ciencia cierta sus necesidades, más allá de los trabajos que te enviaban por *classroom*. Pero tú no sabías si esos trabajos efectivamente los hicieron ellos o los ayudaron. Entonces monitorear el trabajo que tenían era muy difícil, pero con las herramientas que teníamos, claro, veíamos que había aprendizajes super distintos entre ellos”, afirma el profesor.

La preocupación estuvo orientada en pasar los contenidos imprescindibles del curso correspondiente y, por ello, el Ministerio de Educación de forma extraordinaria determinó que los establecimientos deberían implementar objetivos priorizados de aprendizaje, con el propósito de minimizar los efectos negativos de la suspensión de clases presenciales.

Sin embargo, en la medida que fueron poniendo en práctica los objetivos que el ministerio determinó, algunos docentes como Flavia Jorquera, se percataron de que no necesariamente estaban bien estructurados en todas las materias, pues en Matemática, por ejemplo, se eliminaron contenidos que permitían comprender la base de la priorización, por lo que cabía la posibilidad que estudiantes con menos habilidades en la asignatura quedaran rezagados:

“La priorización tenía errores que nosotros como profesores nos fuimos dando cuenta, por ejemplo, querías pasar sistemas de ecuaciones, pero no habías pasado antes qué era una función con doble variable. Entonces claro, podrías ver sistema de ecuaciones, pero no ibas a entender lo que era porque faltaba contenido previo. La Matemática es muy estructurada, es como tener escalones, no aprendes a restar si no sabes sumar. No aprendes a multiplicar si no sabes restar o sumar y así uno va haciendo escalones, entonces cuando yo le saco algo siento que el escalón le queda muy alto y eso es lo que nosotros sentíamos que pasaba con esto de la priorización”, sostiene la profesora del *Borgño*.

A medida que la pandemia avanzaba, más evidente se hacía el daño que la falta de clases presenciales estaba haciendo al aprendizaje de los estudiantes, por eso la Agencia de Calidad de la Educación creó el Diagnóstico Integral de Aprendizaje (DIA), una evaluación voluntaria para todos los establecimientos con el propósito de medir los resultados alcanzados a partir de

los objetivos priorizados del 2020 en Lectura y Matemática, pero también para evaluar los aspectos socioemocionales con el fin de conocer el impacto del confinamiento.

Se hicieron más de 73 mil informes. Los datos⁶³ obtenidos a nivel nacional fueron más que preocupantes. En el nivel académico, los estudiantes entre sexto básico y cuarto medio no alcanzaron los conocimientos mínimos necesarios. En Lectura ningún curso alcanzó el 60% de aprendizajes y en Matemática fue incluso peor, pues ninguno de los niveles superó el 47%.

En tanto en el aspecto socioemocional, el diagnóstico arrojó que el 70% de los estudiantes tenía dificultades para expresar sus emociones, 9 de cada 10 jóvenes de tercero y cuarto medio señalaron que el periodo en el que no asistieron a clases presenciales había afectado negativamente su aprendizaje, entre otros resultados que apuntaron directamente a la pérdida de instancias clave para desarrollar habilidades blandas.

En el Liceo San Pedro Poveda, por ejemplo, mostró a los profesores que el nivel de aprendizaje en Matemática era muy bajo. “Lo hicimos varias veces el año pasado y ahí se demostró que había muy pocos alumnos que alcanzaban los aprendizajes esperados”, afirma Kevin Canales.

Transitando a la presencialidad

En agosto de 2020, el Ministerio de Educación y el Banco Mundial lanzaron en conjunto un informe⁶⁴ basado en estudios internacionales y datos nacionales que incluyeron reportes de colegios, en el que se proyectaba que de no reabrir las escuelas ese mismo año, los alumnos perderían un 88% de aprendizajes, siendo los estudiantes vulnerables los más afectados, llegando incluso a un 95% de pérdida.

Y aunque el Mineduc ocupó esos datos en un primer intento por reabrir las escuelas, éste fue ampliamente rechazado por todos los sectores, en una época de la pandemia en que no había vacunas y los contagios seguían en alza. Uno de sus principales detractores fue el entonces

⁶³ Resultados Diagnóstico Integral de Aprendizajes 2021, Agencia de Calidad de la Educación.

⁶⁴ Extraído de la publicación de Carlos Said en *La Tercera*: “Mineduc y Banco Mundial afirman que escolares perderán el 88% de los aprendizajes del año si siguen sin clases” (27 de agosto de 2020).

presidente del Colegio de Profesores, Mario Aguilar, quien en una entrevista con *La Tercera*⁶⁵ cuestionó las prioridades del gobierno:

“Si para disminuir esa brecha y/o combatir la deserción pondrán en riesgo la vida y salud de las personas, por supuesto que están equivocando las prioridades. Esto se parece a la mentalidad de ‘no se puede afectar la economía por estar salvando vidas’; la vida y la salud es lo primero. La pérdida educacional es lamentable y dolorosa, pero se pueden generar estrategias para equipararlo. En cambio, una vida humana no se puede recuperar.”, dijo Mario Aguilar.

En 2021, el Ejecutivo priorizó a los profesores en el orden de vacunación, nuevamente con el propósito de abrir las escuelas, aunque esta vez en marzo y reiterando que entre más tiempo permanecieran cerrados los colegios, más grande sería la brecha en los aprendizajes, pero nuevamente desde el Colegio de Profesores aseguraron que el riesgo de volver a la presencialidad seguía siendo muy alto y, por segunda vez, se le sumaron varios alcaldes que se negaron a abrir sus liceos por las cuarentenas vigentes. Por lo que finalmente el retorno quedó a criterio de cada establecimiento y la asistencia fue voluntaria para los estudiantes durante ese año.

En lo político la decisión del ministro de Educación tuvo consecuencias. En julio diputados y diputadas de los partidos de la actual coalición gobernante (Apruebo Dignidad) sumado a la Democracia Cristiana, acusaron constitucionalmente a Raúl Figueroa por una “mala gestión” del ministerio respecto al retorno a clases, afirmando que la salud de los niños, niñas y adolescentes se ponía en riesgo al asistir a las escuelas.

Casi un mes después la acusación fue rechazada por 71 votos a favor y 76 en contra y el entonces ministro reiteró que el propósito de su gestión era “asegurar a cada niño y cada joven su derecho a la educación en un contexto tan difícil como lo es la pandemia. La mayoría de la Cámara entendió ese esfuerzo [...] Terminemos con discusiones estériles y sigamos un camino común por el bienestar de los niños”, sostuvo Figueroa⁶⁶.

⁶⁵ Extraído de la publicación de Gabriel Sandoval en *La Tercera*: “Presidente del Colegio de Profesores: “Si para disminuir la brecha escolar pondrán en riesgo la vida, están equivocando las prioridades” (12 de agosto de 2020).

⁶⁶ Extraído de la publicación de Mónica Garrido y Carlos Reyes en *La Tercera*: “Con votos de independientes y oposición: Cámara rechaza Acusación Constitucional contra ministro de Educación, Raúl Figueroa” (12 de agosto de 2021).

Desde Maipú, la profesora Aurora Videla se muestra crítica del retorno a clases de 2021. Dice que “la modalidad híbrida como la presentó el Ministerio de Educación es un grave error que hoy nos tiene parchando situaciones. El foco no estuvo en recuperarse de todo lo perdido sino en seguir pasando contenidos sin materia”, además sostiene que las restricciones sanitarias propias de la pandemia, como el aforo y el distanciamiento social, de hecho, afectaron la interacción entre los estudiantes y el desempeño de los profesores:

“Los alumnos no podían entre ellos acercarse, saludarse, abrazarse o incluso conversar cerca. Estaban separados. De modo que los *chiquillos* salieron de su casa de un encierro para otro encierro. En el patio no podían tener interacción, estaba todo limitado, el inspector tenía que andar diciéndoles ‘sepárense, no se acerquen, a dos metros de distancia’ Eso no fue ninguna solución. Además, tuve que implementar no sólo yo, sino que todos los docentes dos metodologías distintas ¿cómo tú tienes a cinco estudiantes en clases activos y a los otros remoto?, ¿qué material usas?”, cuestiona la profesora de Lenguaje.

Por otra parte, Kevin Canales tenía un poco más de expectativas con el regreso flexible que planteó el Mineduc, pero en retrospectiva considera que las clases híbridas fueron más desgastantes para los docentes que las clases *online* “yo siempre he sido defensor de volver a clases presenciales y dije ‘ya, híbrido puede ser una forma para volver a reencontrarnos’, pero la verdad es que hasta el día de hoy sospecho que las clases híbridas pueden ser mucho peores que las clases *online*”.

La mayoría de sus estudiantes, al igual que los de Aurora Videla, estuvieron siempre conectados desde sus casas, por lo que para el profesor de Matemática fue “terrible” hacer clases en dos modalidades distintas y al mismo tiempo. Así recuerda su experiencia:

“Era difícil el tránsito por la sala, porque si yo quería ir a monitorear el trabajo de los demás estudiantes, no lo podía hacer porque iba a dejar solos a los alumnos que estaban en su casa. Y ahí también tuve un sinfín de problemas técnicos porque hay que conectar mil cables, porque si un alumno que está en su casa quiere hablar, la idea es que no solamente lo escuche yo, sino que lo escuche el curso, entonces ahí hay que conectar un parlante. Si un alumno que está en la sala quiere hacer una pregunta ahí hay que buscar la forma de que el niño se acerque al computador y hable para que los demás lo escuchen. Si proyectaba o compartía pantalla, lo hacía para los que estaban en su casa, pero también tenía que conectar el data para que los que estaban en clases presenciales también lo vieran. Al final de los diez minutos de recreo uno se

la pasaba de sala en sala tratando de conectar todo lo que había que conectar antes de iniciar la clase”, dice el docente.

Ambos profesores relatan una situación a la que todos sus colegas en el país se vieron expuestos durante las clases híbridas: la dificultad de implementar dos metodologías distintas y al mismo tiempo. De acuerdo con Nivaldo Benavides, los profesores durante la pandemia estuvieron de alguna manera obligados a innovar en sus metodologías de enseñanza, generando recursos útiles para la didáctica, como las cápsulas de aprendizaje o las clases invertidas en donde el profesor prepara el material y lo entrega antes de la clase. Estos elementos, sumados a las clases híbridas según Benavides se tratan de “una ganancia que hay que mantener”.

Sin embargo, advierte que el sistema educativo chileno no ha tenido avances en estrategias de aprendizaje y que la presión ministerial por reabrir las escuelas no va de la mano con el sistema y los avances alcanzados durante el confinamiento “volvemos a la típica clase frontal, al uso del data y no se está usando ese recurso que desde mi perspectiva ayudó mucho en el proceso de enseñanza de aprendizaje”, sostiene el académico.

De acuerdo con los datos del Mineduc⁶⁷, el 2021 culminó con el 99% de los establecimientos escolares con funcionamiento presencial, pese a la resistencia a inicios de año, los colegios en su mayoría abrieron durante el segundo semestre, coincidiendo con la vacunación masiva contra el Covid-19 para menores entre 6 y 11 años.

Para el entonces ministro de Educación, Raúl Figueroa, esos datos fueron “una muestra evidente”⁶⁸, de que las escuelas estaban en condiciones de abrir, por lo que determinó la apertura total y obligatoria para 2022, decisión que no es compartida por Nivaldo Benavides:

“Yo creo que deberíamos haber partido pausadamente, pero obviamente el gobierno anterior no previó eso y lo único que quería era lo presencial sin entender lo que podía suceder. Pensar que vas a superar esta brecha de aprendizajes en un semestre o en un año es imposible, aquí

⁶⁷ Extraído del Balance 2021, Educación escolar y parvularia, enero de 2022, Ministerio de Educación.

⁶⁸ Extraído de la publicación de Loreto Concha en el sitio web de *Radio Duna*: “Ministro de Educación y retorno a clases: “El trabajo se sigue haciendo en el entendido de que las clases empiezan el 2 de marzo bajo el régimen de apertura total y de presencialidad total” (12 de enero de 2022).

fueron aprendizaje que se perdieron por mucho tiempo y por lo tanto para poder recuperar eso tienes que recuperar otros componentes”, plantea el director del Instituto de Investigación y Desarrollo Educacional de la Universidad de Talca.

Midiendo en el aula los estragos del confinamiento

Después de 71 semanas cerrados los colegios retomaron las clases presenciales y medir los aprendizajes de sus estudiantes para Camila Vargas fue una prioridad, pero el retraso con el que se encontró fue más grande de lo que esperaba:

“Los estudiantes de segundo básico deberían saber perfectamente leer y escribir, yo en años anteriores podría haber dicho ‘ya, inventen un poema de cinco líneas o háganme un cuento de cinco o diez líneas’ y ellos ya deberían saber hacerlo. Pero ahora ni siquiera puedo hacerlos escribir una oración porque hay estudiantes que no van a poder escribir y son más de la mitad del curso”, expone la profesora del Colegio Senda del Saber.

Los problemas con la lectoescritura son profundos. La docente dice que “ellos ya deberían saber el abecedario completo [...] quizá no saber leer al 100%, pero sí saber palabra por palabra, pero acá a veces se vuelve muy complicado, cuesta mucho que un estudiante lea una sola palabra”. Durante la pandemia tuvo problemas con padres que intervinieron en las clases *online* y considera que eso es lo que afectó el aprendizaje de los alumnos, pero sólo pudo medirlos efectivamente estando de forma presencial. “Ahí nos dimos cuenta, dijimos ‘uy, pero este estudiante me hacía las actividades en las clases *online* y aquí me doy cuenta que no se sabe ni las vocales’, entonces ahí dije ‘a este estudiante le hacían las cosas en la casa’”.

De acuerdo con la profesora, las “ayudas” de los padres se repitieron en varios cursos de su colegio, siendo los principales perjudicados los estudiantes, porque a la vuelta “les costó el doble hacer las cosas, prácticamente en la casa les hacían todo”, pero también los docentes, que como ella van a tener que volver a repetir los mismos contenidos del año pasado a estudiantes que no aprendieron prácticamente nada.

Flavia Jorquera en Santiago también opina que con la presencialidad tiene mucha más carga “porque hay que partir de mucho más atrás y avanzar mucho más rápido porque uno igual tiene que llegar hasta el final”. En su caso, también ha tenido que retroceder en los contenidos,

siguiendo las instrucciones del ministerio, pero incluso más de lo esperado, porque sus estudiantes arrastraban vacíos profundos en Matemática que les impedían avanzar en esas priorizaciones ya establecidas:

“Yo le hago a los primeros medios y decidimos hacer un repaso de todo octavo, tratando de hacer esto de construir la Matemática. Si tenías que partir de sexto porque había una parte de múltiplos que no se había entendido bien para después pasar a las fracciones y después pasar a las operaciones, lo hicimos, partimos de los números primos, de los números compuestos, porque si yo hablaba de los primos o de los compuestos los chicos se quedaban colgados, entonces nosotros lo abordamos así”, dice la profesora del Liceo Manuel Barros Borgoño.

Esos repasos funcionaron durante los primeros dos meses del semestre, con los profesores intentando recuperar los aprendizajes perdidos durante la pandemia, pero en mayo sus estudiantes comenzaron una toma que interrumpió los pocos avances logrados. La generación más afectada es la que egresa este año, que hasta mediados de junio no tenía ninguna materia propia de su curso vista. “No alcanzamos a pasar los contenidos de cuarto medio porque estábamos nivelando contenidos de segundo y tercero medio”, dice Flavia Jorquera, quien admite que la situación es grave, pero que en el colegio el resto de las asignaturas no necesariamente tienen un desfase tan dramático como el de Matemática, aunque también reconoce que los profesores deben retroceder de vez en cuando.

De acuerdo con el Lineamiento Escolar 2022⁶⁹, si bien se van a mantener los objetivos priorizados “se espera que los establecimientos educacionales [se] puedan planificar de manera tal que transiten a lo largo del año escolar hacia el currículum vigente”, algo que con el retraso y bajo un contexto de paralizaciones parece poco probable en el emblemático de Santiago.

Para Nivaldo Benavides exigirles a los profesores recuperar aprendizajes y además avanzar en contenidos nuevos durante este año no es viable, sino que más bien representa una sobrecarga para las comunidades educativas que apenas retoman los hábitos de enseñanza y estudio. “Hay un trabajo enorme en el profesor porque se perdieron rutinas de enseñanza incluso en los mismos maestros, se perdieron rutinas de estudio de los mismos estudiantes, las metodologías

⁶⁹ Extraído de los Lineamientos generales para la planificación escolar 2022, 10 de noviembre de 2021, Ministerio de Educación.

de estudio no son las mismas que se estaban utilizando en pandemia, por lo tanto, es un desgaste enorme en un profesor”, cuestiona el académico.

En el Colegio Senda del Saber se tomaron las cosas con más calma y decidieron a utilizar el año completo para nivelar y recuperar aprendizajes, por lo que de acuerdo con Javiera Bizama, los profesores tienen tiempo para enseñar los contenidos, pero advierte que con el retraso que presentan sus alumnos podría no ser suficiente:

“Estamos bastante atrasados, pero igual hay que mirar lo que la realidad dice, podríamos de cierta forma ir pasando los contenidos que hay que pasar, pero en el fondo no son aprendizajes significativos [...] Yo creo que se necesita al menos todo este año para poder ponernos al día con todo lo que necesitan saber, pero no sé si un año ni siquiera podría ser suficiente, siendo honesta, porque la pandemia dejó una gran secuela que hay que tomar con calma”, dice la profesora de Inglés.

En su caso lo que hizo al principio del semestre fue “una nivelación de casi todo mi ciclo, de cosas básicas, presentación personal y cosas así, y recién ahora al término del segundo trimestre vamos a partir con la primera unidad”. Agrega que con ese diagnóstico en mano intenta “hacer un balance entre lo que correspondería ir pasando, pero también recuperando contenidos previos, por ejemplo, si necesitamos ver los números y la segunda unidad habla de los colores o contar cuántos colores o círculos, ir mezclando los contenidos para que no se vayan perdiendo y mantener rutinas de aprendizaje diarias”. De esta manera, sostiene la docente, incentiva los aprendizajes de sus alumnos.

Mientras que su colega, se propuso avanzar en la lectoescritura: “lo ideal es que este año terminen leyendo y escribiendo, porque en tercero básico las cosas se ponen más difíciles, entonces sale perjudicado el profesor y ellos”, comenta Camila Vargas.

En materia de salud mental es un hecho que los profesores se han visto expuestos a una sobrecarga laboral, los testimonios aquí recogidos coinciden con el desgaste que Nivaldo Benavides describe. Es más, desde Maipú, Claudio Muñoz comenta que el agobio que ha sentido en los últimos meses ha alcanzado un nivel que antes no había experimentado, pues pese a hacer sus planificaciones como siempre, por primera vez los tiempos no le alcanzan para rendir:

“Como nunca antes estoy atrasado y a veces siento que no me alcanza el tiempo y que no me da la vida para seguir persiguiendo la vida o para seguir persiguiendo la semana o las horas del día y claramente uno nota ese desgaste cuando piensa: ‘Estoy aburrido. Estoy cansado de esto’. No compensa. No compensa lo que uno gana por el nivel de desgaste y de trabajo que uno tiene”, asegura el profesor de Filosofía.

Estas situaciones han coincidido con el aumento explosivo de licencias médicas en los profesores. Según información entregada vía transparencia al sitio web *Vergara 240*⁷⁰ entre 2021 y 2022 han aumentado estos permisos en los docentes de establecimientos municipales de la Región Metropolitana hasta en un 352%. De acuerdo con los datos entregados, sólo este año en Maipú los profesores han presentado 2.945 licencias y en Santiago 1.996, siendo ambas comunas las que lideran la lista.

Camila Vargas dice que en su colegio este año sus colegas también se han ausentado con permisos médicos, pero ella apunta directamente a que esto se debe al agobio propio de la vuelta a clases presenciales:

“Este año ha habido profesores que han tirado licencia médica por estrés o depresión [...] Por ejemplo, a la profesora diferencial que trabaja conmigo le dieron 22 días de licencia por estrés y, aun así, nosotros en ese caso no teníamos ni siquiera un reemplazante para nuestro curso”, por lo que le tocó asumir funciones para las que no está del todo capacitada y que tampoco le corresponden, descuidando por momentos sus propias labores.

Los desafíos que se vienen

Para avanzar en el aprendizaje, la salud mental y el bienestar docente es fundamental. En este sentido, Nivaldo Benavides dice que cualquier política pública orientada a mejorar las condiciones del sistema escolar en la pospandemia debe considerar a quienes enseñan. Por lo mismo insiste en tres ejes que incluyen a profesores y estudiantes y que a su juicio, sirven para comenzar a recuperarse de los estragos que dejó el confinamiento en la educación:

⁷⁰ Extraído de la publicación de David Tralma en *Vergara 240*: “La otra cara del regreso a clases: licencias médicas de profesores crecieron hasta un 353% en la Región Metropolitana” (14 de octubre de 2022).

“La salud mental de los profesores para que hagan buenas clases, la salud mental de los estudiantes para mejorar su motivación y, por otro lado, las escuelas deberían tratar de ir recuperando de a poco las rutinas de estudio y las rutinas de trabajo que se perdieron, sin dejar de aprovechar lo que se perdió en pandemia”, propone el investigador.

Un paso para concretar lo que propone Benavides es la política educativa de reactivación integral que presentó en mayo el Ministerio de Educación. “Crea Comunidad” tiene por objetivo superar las brechas de la pandemia a través cinco estrategias orientadas a la convivencia escolar, salud mental, infraestructura, planes de lectoescritura y un programa nacional de tutorías apoyado por estudiantes de Pedagogía. La medida, que ya está en marcha, contempla a profesores y estudiantes como un conjunto, por lo que ambos son beneficiarios, por ejemplo, de los planes y programas de salud mental.

Por lo pronto, atraer a los estudiantes a las escuelas para superar los altos índices de inasistencia⁷¹ surge como otra prioridad a la que se debe prestar atención con urgencia. En ese sentido, Javiera Bizama insiste en que el rol de los docentes en la “vuelta a la normalidad” es clave, sobre todo en los contextos más vulnerables, donde las brechas de la pandemia no se reflejan únicamente en aprendizajes de los estudiantes. “Tenemos apoderados que quizá ni siquiera han terminado sus estudios, entonces les cuesta estudiar con sus hijos en tercero o cuarto básico. Entonces, en el fondo somos nosotros los que tenemos que ayudar y sacarlos adelante”, sostiene la profesora.

Este año y los siguientes, los profesores tendrán que lidiar con la diversidad de estudiantes del Sistema de Admisión Escolar y a la vez, con los vacíos en el aprendizaje que la pandemia provocó. Hasta el momento no hay resultados de una medición a nivel nacional que pueda definir el grado de pérdida en los conocimientos⁷², cuánto tiempo va a tomar recuperarlos y efectivamente qué asignaturas son las más perjudicadas, pero cada comunidad educativa ha comenzado a diagnosticar.

⁷¹ De acuerdo con los datos del Centro de Estudios del Ministerio de Educación, un 39% de la matrícula total de estudiantes asistió en promedio un 83% a clases durante el primer semestre de 2022.

⁷² A nivel nacional, el Simce lo van a rendir este 2022 estudiantes de cuarto básico y segundo medio en noviembre, pero sus resultados no estarán disponibles sino hasta mediados del 2023.

Los docentes entrevistados saben cuáles son las brechas y por lo mismo, desde Puente Alto, Javiera Bizama reconoce que, si bien para cualquier profesor es valorable tener diversidad de estudiantes, también “representa un gran agobio y es muy frustrante”, y concluye que bajo el contexto actual está perjudicando el aprendizaje y el logro de objetivos.

El Covid-19 deterioró al sistema educativo chileno en muchos aspectos, de los que todavía no se conoce con exactitud la extensión del daño, pero reabrió la puerta de la eterna discusión en torno a la desigualdad y al mejoramiento del sistema escolar. Aquí los profesores deben ser participantes activos y también beneficiarios de las políticas públicas que afecten a las comunidades educativas de las que forman parte. A final de cuentas, es lo mínimo que el Estado les puede retribuir, luego de sostener en sus hombros la educación a distancia y con la presencialidad, el peso de las brechas en los aprendizajes.

CONCLUSIONES

En este reportaje participaron docentes de distintos colegios de las tres comunas con más postulaciones a nivel nacional en el proceso de admisión 2022 del Sistema de Admisión Escolar, y sus testimonios han permitido mostrar que esta política pública no contempló en su diseño a los docentes ni advirtió su impacto directo en las prácticas pedagógicas.

Dejar de seleccionar a estudiantes complejiza el trabajo en el aula. Son los mismos profesores y profesoras aquí entrevistados quienes reconocen que, de alguna manera, estaban acostumbrados a una sala de clases más homogénea en aprendizajes y comportamientos, lo que simplificaba su trabajo, pero que con la implementación del SAE en la Región Metropolitana, esto ha comenzado a cambiar y deben atender a una diversidad de estudiantes con la que no solían tratar.

Los estudiantes “disruptivos” o con bajo rendimiento académico siempre han existido, pero el anterior sistema permitía la selección y, por ende, se estableció un tipo de estudiante que podía optar a un determinado colegio. El SAE elimina esta práctica, porque le permite a cualquier estudiante -en teoría- ir al establecimiento que quiera, siempre y cuando existan cupos disponibles. De acuerdo con la experiencia de los profesores entrevistados, el cambio en la composición de la sala de clases, desde que se implementó la nueva forma de seleccionar estudiantes, es más que evidente.

Cuando iba a comenzar a regir el sistema en la capital, al profesor Claudio Muñoz del Liceo San Pedro Poveda le advirtieron que junto a sus colegas serían puestos a prueba, pues para un colegio como el suyo, el pasar de tener rigurosos procesos de admisión que aseguraban buenos resultados en pruebas estandarizadas, a aceptar alumnos que habían postulado desde una suerte de anonimato, implicaría un “desafío” que los profesores tendrían que enfrentar para mantener los mismos resultados.

En el caso de la profesora Flavia Jorquera, ella considera que los estudiantes que ingresaron vía SAE no sienten “cariño” por el Liceo Manuel Barros Borgoño, desconociendo su historia y perdiendo el respeto a la institucionalidad que con la selección existía. Además, considera que comenzaron a llegar alumnos que académicamente son menos aventajados y, en particular, con necesidades educativas especiales, una combinación que demanda más trabajo para un profesor.

Algo similar es lo que plantearon las profesoras del Colegio Senda del Saber, Javiera Bizama y Camila Vargas. Sus dificultades se traducen también en la imposibilidad de atender de forma adecuada a los alumnos con necesidades educativas especiales que recibe el establecimiento, porque no tienen la formación académica para hacerlo.

Las aulas, tal como lo plantea el Ministerio de Educación, deben ser naturalmente diversas, los niños, niñas y jóvenes tienen que educarse en ambientes heterogéneos para desarrollarse plenamente en conocimientos y habilidades, pero también socialmente. Aquí los profesores son fundamentales, pues deberían tener las herramientas suficientes para atender a todos sus estudiantes. En el caso de recibir alumnos con necesidades educativas especiales, tienen que contar con el apoyo necesario.

Sin embargo, la realidad aquí expuesta muestra lo contrario. Esta memoria de título da cuenta de las complejidades con las que los docentes deben lidiar en el aula, cada comunidad educativa comprende un contexto diferente y los profesores, quiéranlo o no, más allá de lo académico, deben responder a situaciones que escapan de sus funciones y capacidades.

Teniendo esto en cuenta, el Estado no puede obviar algo que resulta evidente: la política pública del SAE necesita de un análisis de todas las dimensiones en las que impacta, donde los profesores deben estar contemplados. Hacer modificaciones solamente a la plataforma digital no soluciona los problemas que hoy tienen las comunidades.

Han pasado seis años desde que la primera generación del SAE ingresó a las aulas magallánicas y tal como lo dijo la coordinadora nacional de reconocimiento y admisión escolar, Francisca Vásquez, los datos que entrega la plataforma no han sido utilizados por las autoridades para apoyar a docentes y directores en la atención a la diversidad. Ahora que finalmente el sistema está operativo en todo el país es cuando más necesario es saber con exactitud cuáles son las necesidades específicas que han surgido en las comunidades educativas a partir de un cambio que el Estado los obligó a seguir.

Por otra parte, se podría plantear que la Ley de Desarrollo Profesional Docente, realizada también en el marco de la Reforma Educacional del segundo gobierno de la ex presidenta Bachelet, viene a ser un apoyo para los profesores y para aquellos que estudian pedagogía, pues entrega más horas no lectivas para planificar y atender estudiantes y además impuso más exigencias para el ingreso a la carrera y obligó a las instituciones a hacer evaluaciones para nivelar a sus estudiantes, haciendo más rigurosa la formación de los futuros profesores, pero

eso no implica que quienes egresan estén más preparados para las exigencias que el sistema impone y que encuentran en las salas de clases.

Javiera Bizama, Kevin Canales y Camila Vargas son todos profesores jóvenes, egresaron entre 2019 y 2020 de sus carreras, y en general, todos comentaron que de alguna manera se les hizo complejo enfrentar la diversidad de sus estudiantes en el aula. Esto no significa que sean malos profesionales, sino que la formación de los futuros docentes debe ir a la par de las exigencias actuales del sistema educativo, que les obliga a desplegarse en contextos que cada vez les demanda rendir más.

Las leyes mencionadas de la Reforma Educacional están orientadas a un mismo fin: mejorar la educación del país y en teoría hacerla más justa. El problema, nuevamente, no radica en el sistema de selección ni en tener estudiantes con distintas capacidades, sino en no haber previsto que la resistencia constante a cambiar el sistema que por décadas operó en el país, evidentemente iba a traer consecuencias.

Esas consecuencias se pueden resolver, dotando a los docentes y sus comunidades con las herramientas y estrategias necesarias para atender a sus estudiantes en sus particulares y de forma efectiva, pero con rapidez y eficiencia. De no ser así, ¿cuál es el propósito de buscar una aula diversa si el sistema no va a ser capaz de atenderla?

En su gobierno la ex mandataria diseñó e implementó el SAE, la gestión del ex presidente Piñera buscó cambiarlo, porque ideológicamente nunca estuvieron de acuerdo. Sin embargo, la actual administración viene de los movimientos estudiantiles, el Presidente Gabriel Boric, sus ministros y subsecretarios votaron a favor de la Ley de Inclusión Escolar mientras eran diputados, están de acuerdo con la lógica que hay detrás del SAE y han reiterado su apoyo a la labor de los docentes.

Por tanto, se esperaría que ahora que la educación se ha visto más golpeada que nunca producto de la pandemia del Covid-19, se vuelva una prioridad observar críticamente el fin a la selección y su impacto en las comunidades educativas. Esta memoria puede ser un insumo para esa tarea.

REFERENCIAS Y FUENTES DE INFORMACIÓN

Entrevistas

- AURORA VIDELA. Profesora de Lenguaje, Colegio San Pedro Poveda, Maipú. (20/05/2022).
- CAMILA VARGAS. Profesora jefe segundo básico, Colegio Senda del Saber, Puente Alto. (13/06/2022).
- CLAUDIO MUÑOZ. Profesor de Filosofía, Colegio San Pedro Poveda, Maipú. (01/06/2022).
- FLAVIA JORQUERA. Profesora de Matemática, Liceo Manuel Barros Borgoño, Santiago. (06/06/2022).
- FRANCISCA VÁSQUEZ. Coordinadora Nacional de la Unidad de Reconocimiento y Admisión Escolar, Ministerio de Educación. (16/06/ 2022).
- JAVIERA BIZAMA. Profesora de Inglés, Colegio Senda del Saber, Puente Alto. (12/07/2022).
- KEVIN CANALES. Profesor de Matemática (2021) Colegio San Pedro Poveda, Maipú. (18/05/ 2022).
- NIBALDO BENAVIDES. Académico de la Facultad de Educación de la Universidad de Talca y director del Instituto de Investigación y Desarrollo Educacional (IIDE). (18/05/2022).

Leyes

- GOBIERNO DE CHILE. (12 de septiembre de 2009) Ley General de Educación N°20.370.

- GOBIERNO DE CHILE. (8 de junio de 2015) Ley de Inclusión Escolar N° 20.845.
- GOBIERNO DE CHILE. (6 de agosto de 2018) Ley N° 21.104 que modifica la Ley de Inclusión Escolar N°20.845.

Intervenciones de parlamentarios en proyecto de Ley de Inclusión Escolar

- KORT, ISSA. Primer trámite constitucional, Cámara de Diputados, mensaje en sesión 28, legislatura 362 (19 de mayo de 2014). Biblioteca del Congreso Nacional de Chile.
- MONSALVE, MANUEL. Diario de sesión, sesión 83, legislatura 362, discusión general (21 de octubre de 2014). Biblioteca del Congreso Nacional de Chile.
- PÉREZ, VÍCTOR. Diario de sesión 87, legislatura 362, discusión particular (20 de enero de 2015). Biblioteca del Congreso Nacional de Chile.

Estudios, informes especializados y proyectos educativos

- CIAE. (2021). *Ingreso de estudiantes de pedagogía en Chile. Análisis de Matrícula en Ed Superior CNED.*
- EDUCACIÓN 2020. (2020). *Proyecto de Ley, carreras de pedagogía.*
- ELIGE EDUCAR. (2021). *Análisis y proyección de la dotación docente en Chile.*
- PROYECTO EDUCATIVO INSTITUCIONAL. (2020). Colegio Senda del Saber.

Libros

- MINISTERIO DE EDUCACIÓN DE CHILE. (2017). *El primer gran debate de la Reforma Educacional: Ley de Inclusión Escolar.*

Bases de datos, documentos y presentaciones oficiales

- Bases de datos *Financiamiento Compartido 2015- 2022*. Ministerio de Educación.
- Base de datos *Resumen de Matrícula Oficial por Establecimiento años 2014-2021*. Ministerio de Educación.
- Bases de datos Sistema de Admisión Escolar, *Postulación 2021-Admisión 2022*. (2022). Ministerio de Educación.
- Lineamientos generales para la planificación escolar 2022, Ministerio de Educación.
- Presentación *Balance 2021*, Educación Escolar y Parvularia, enero de 2022, Ministerio de Educación.
- Presentación *Resultados Sistema de Admisión Escolar* (2019). Ministerio de Educación.
- Resultados Diagnóstico Integral de Aprendizajes 2021, Agencia de Calidad de la Educación.

Prensa Audiovisual

- 24horas.cl. (2022, 28 de abril). *Protestas estudiantiles por falta de profesores e infraestructura*. [Video]. Youtube.
<https://www.youtube.com/watch?v=r1KggIh9w7o&t=82s>
- La Tercera. (2020, 10 de marzo). *Educación descarta suspensión de clases tras 5 casos confirmados de coronavirus en Vitacura*. [Video]. Youtube.
<https://www.youtube.com/watch?v=ItNcAxCYnKI>

Artículos periodísticos

- AVEGGIO, PAOLA Y FARÍAS, CRISTIÁN. “Luego de tres años promulgan Ley General de Educación”. Publicación en *La Tercera*, 17 de agosto de 2009.
- BAEZA, ANGELICA. “Ministerio de Educación defiende proyecto de “Admisión Justa” y lanza dardos contra de gobierno anterior”. Publicación en *La Tercera*, 14 de enero de 2019.
- BASOALTO, HÉCTOR. “Oposición crítica gira de ministra Cubillos: “Esas reuniones no pueden ser en base a mentiras sobre una ley que está vigente”. Publicación en *La Tercera*, 11 de marzo de 2019.
- BELLEI, CRISTIAN. “El rol crítico de la información en el nuevo Sistema de Admisión Escolar”. Publicación en *La Tercera*, 19 de agosto de 2019.
- BLANCO, MARÍA JOSÉ Y NAHAS, MICHEL. “Las razones de la U. de Chile para sugerir postergar nueva admisión escolar en la RM”. Publicación en *La Tercera*, 14 de junio de 2018.
- BRAVO, DIEGO. “Director de Barros Borgoño dio cuenta de investigación interna por quema de bus afuera del establecimiento”. Publicación en *ADN*, 28 de abril de 2022.
- CONCHA, LORETO. “Ministro de Educación y retorno a clases: “El trabajo se sigue haciendo en el entendido de que las clases empiezan el 2 de marzo bajo el régimen de apertura total y de presencialidad total”. Publicación en *Radio Duna*, 12 de enero 2022.
- COOPERATIVA. “Bachelet acogió la mayoría de las demandas estudiantiles”. Publicación 1 de julio de 2006.
- COOPERATIVA. “Bachelet: No contamos con apoyo de todos los sectores para avanzar en el fin de lucro”. Publicación 7 de octubre de 2011.

- COOPERATIVA. “Comisión de expertos del Gobierno rechazó gratuidad de la educación superior”. Publicación 28 de marzo de 2012.
- COOPERATIVA. “Michelle Bachelet firmó los proyectos clave de su reforma educacional”. Publicación 19 de mayo de 2014.
- COOPERATIVA. “Presidente Piñera firmó proyecto que repone pruebas para la selección escolar”. Publicación 10 de enero de 2019.
- COOPERATIVA. “Vallejo y futuro del proyecto “Admisión Justa”: Este Gobierno logra negociarlo todo”. Publicación 10 de enero de 2019.
- COOPERATIVA. “Boric tildó de “gira de la infamia” el esfuerzo promocional de Cubillos para Admisión Justa”. Publicación 13 de febrero de 2019.
- COOPERATIVA. “Ministra Cubillos: Actual sistema de admisión genera problemas y daños a las familias”. Publicación 6 de marzo de 2019.
- COOPERATIVA. “Se cayó: Cámara rechazó proyecto de Admisión Justa”. Publicación 9 de julio 2019.
- COOPERATIVA. “Ministro Ávila: las demandas terminan siendo causal para que muchos estudiantes usen la violencia como fetiche”. Publicación 13 de septiembre de 2022.
- DE LOS REYES, IGNACIO. “Michelle Bachelet: entiendo la desconfianza de los estudiantes”. Publicación en *BBC Mundo*, 17 de septiembre de 2013.
- DURÁ, LUZ ANA. “¿Por qué ya nadie quiere ser profesor en Chile?”. Publicación en *La Tercera*, 13 de abril de 2021.
- EMOL. “RN: Si Bachelet hubiese resuelto los problemas los estudiantes no estarían marchando”. Publicación 8 de octubre de 2011.

- GARRIDO, MÓNICA Y REYES, P CARLOS. “Con votos de independientes y oposición: Cámara rechaza Acusación Constitucional contra ministro de Educación, Raúl Figueroa”. Publicación en *La Tercera*, 12 de agosto de 2021.
- GONZÁLEZ, CAROLINA. “Cerca del 30% de las denuncias recibidas por la Superintendencia de Educación son por casos de violencia en los colegios”. Publicación en *Emol*, 28 de marzo de 2022.
- LA TERCERA. “Profesores dicen que LGE es una “traición” a lo que planteó la “revolución pinguina””. Publicación 17 de agosto de 2009.
- MONTES, ROCÍO. “El movimiento estudiantil marca la campaña presidencial en Chile”. Publicación en *El País*, 13 de abril de 2013.
- MORGADO, JOSÉ. “Michelle Bachelet confirma su candidatura presidencial”. Publicación en *24 horas*, 27 de marzo de 2013.
- MUÑOZ, GABRIELA. “Ley de Carrera Docente: “Es fruto de un trabajo conjunto””. Publicación en *Bío Bío Chile*, 4 de marzo de 2016.
- QUEVEDO, SANDRA. “Colegios subvencionados cuestionan puesta en marcha de la ley de inclusión”. Publicación en *Publimetro*, 10 de agosto de 2016.
- QUEVEDO, SANDRA. “Ministra Cubillos inicia gira por 26 comunas para defender proyecto de Admisión Justa”. Publicación en *El Mercurio*, 5 de febrero de 2019.
- REYES, CARLOS. “Parlamentarios de Oposición acuden a Contraloría y al Consejo para la Transparencia por correos del Mineduc promoviendo Admisión Justa”. Publicación en *La Tercera*, 13 de mayo de 2019.
- SAID, CARLOS. “Mineduc y Banco Mundial afirman que escolares perderán el 88% de los aprendizajes del año si siguen sin clases”. Publicación en *La Tercera*, 27 de agosto de 2020.

- SANDOVAL, GABRIEL. “Presidente del Colegio de Profesores: “Si para disminuir la brecha escolar pondrán en riesgo la vida, están equivocando las prioridades”. Publicación en *La Tercera*, 12 de agosto de 2020.
- T13. “Nuevo sistema de admisión escolar comienza en Magallanes: 58% fue admitido en su primera opción”. Publicación 7 de noviembre de 2016.
- TRALMA, DAVID. “La otra cara del regreso a clases: licencias médicas de profesores crecieron hasta un 353% en la Región Metropolitana”. Publicación en *Vergara 240*, 14 de octubre de 2022.
- TORO, PAULINA. “Alberto Espina: Estoy dispuesto a establecer mecanismos para que el copago vaya terminándose”. Publicación en *La Tercera*, 1 de junio de 2014.