



Universidad de Chile
Instituto de la Comunicación e Imagen
Escuela de Periodismo

CUANDO SEA GRANDE QUIERO SER PROFESOR

Historia, nostalgias y anhelos del trabajo docente frente a la reforma

Memoria para optar al Título de Periodista

Alumna: Daniela de Lourdes Lagos Saavedra

Profesora Guía: Ximena Andrea Póo Figueroa

SANTIAGO DE CHILE
DICIEMBRE 2014

“Si creemos que el papel de la enseñanza no puede reducirse al simple adiestramiento en las habilidades prácticas sino que, por el contrario, implica la educación de una clase de intelectuales vital para el desarrollo de una sociedad libre, entonces la categoría de intelectual sirve para relacionar el objetivo de la educación de los profesores”.

Henry Giroux, Los profesores como intelectuales.

AGRADECIMIENTOS

A Patricio, Sonia, Pablo, Julio y Erika, cuyas palabras y motivaciones son el motor de este proyecto y de los ideales que se han ido construyendo a lo largo de mi trayectoria profesional. Quiero y espero un país que los escuche y valore.

A Silvia y Hugo, que accedieron a esas largas conversaciones y compartieron un poquito de sus experiencias y sus luchas para mejorar la educación de nuestro país y la dignidad de los profesores.

A la Vale. Espero que esto te haya servido para descubrir el tipo de profesora que quieres ser.

A Ximena Póo, que comprendió desde mis inicios en la universidad esos desvaríos e inconsistencias que atravieso cada cierto tiempo. Gracias por devolverme siempre al camino correcto.

A mis amigos, amigas y familia que me presionaban, me comprendían y me arengaban.

A la memoria de mi padre. Cuando fueras grande querías ser profesor, ¿no?

A ti, que me ayudaste a cerrar un capítulo en la vida e invitaste a abrir uno lleno de desafíos, entretenciones y misterios.

ÍNDICE

Cuando grande quiero ser profesor: historias, nostalgias y anhelos del trabajo docente frente a la reforma

RESUMEN	6
PRÓLOGO	9
1. Un sistema que piense en los sujetos.....	9
2. La Historia, el relato personal y la conversación como constructos y constructores de la realidad.....	14
CAPÍTULO I CREAR LA IDENTIDAD	17
Los primeros maestros.....	18
La creación del Estado: comenzar a exigir	20
Los docentes normalistas.....	23
Nuevos docentes para la secundaria: Los profesores de Estado y los profesores para la educación técnica.....	29
Lo aprendido de la Cuestión Social	32
La Masificación	34
CAPÍTULO II CUÁNTO QUEDA DEL AYER	38
Trabajar para sí mismo y no para la sociedad.....	39
Cuando sea grande quiero ser ingeniero	41
Volver a trabajar para el Estado: No tenemos miedo, pero todo sigue igual	46
Reproducción de clase	52
CAPÍTULO III CUÁNTO SOMOS AHORA	58
Patricio Antimán, uno de los “100 grandes profesores para Chile”	59
Erika Suazo, primer año a contrata.....	71
Pablo Salvador Sepúlveda, Míster Gay	86
Julio Urbina, “el grupo de debate ha sido mi mayor logro en educación”	118
Sonia Ojeda, Maestra de Maestros.....	140

CAPÍTULO IV LA PREGUNTA ES SI NOS CONOCEN	167
Entrevista con Silvia Valdivia, Colegio de Profesores.....	168
Entrevista con Hugo Nervi, Ministerio de Educación	190
EPÍLOGO	218
BIBLIOGRAFÍA	222

RESUMEN

El quehacer docente no es un trabajo aislado en donde podemos sólo culpar al individuo por los resultados del sistema educacional. Su compleja profesión, tal como decía Sonia en nuestra conversación, depende de todos los entes significativos que componen la educación: la familia, la escuela y la comunidad.

Conocer sus anhelos, las nostalgias y cómo se ha construido y construye la identidad de los profesores es indispensable para comenzar a mirarnos frente a un sistema que cada cierto tiempo flaquea y que ahora, más que nunca comenzará a transmutar y nos desafiará a empoderarnos con mayor voluntad.

La intención es, también, mostrar a los profesores como los sujetos intelectuales que son, cuyas reflexiones nos llevarán a entender mejor lo que implica una reforma en educación. Tal como dijo Henry Giroux, exponente de la pedagogía crítica, si dejamos de tratar a los docentes como técnicos y nos enfrascamos en una discusión intelectual con ellos, podremos tener una reforma educacional que signifique, en lugar de abrazar una tan temida o cuestionada. Comenzar a confiar en nosotros como sociedad.

En este proyecto me embarqué en la idea de intentar comprender a los sujetos detrás de la profesión docente y tratar de conocer su experiencia y lo mucho que tienen que decir respecto a hacia dónde debiésemos dirigirnos, sobre qué es lo que necesitan nuestros niños, niñas, adolescentes. Creo que ellos son el

primer intérprete de la sociedad y los últimos que escuchamos al momento de decidir.

Primero era necesario recorrer la historia. Saber los orígenes del ser maestro y más que todo, la identidad construida de los sujetos, a través de la historia del país, de los anhelos del sistema, de los anhelos del pueblo mismo. Para ello, la intención fue plasmar la historia en dos capítulos históricos. El primero habla de la construcción de la identidad de los profesores y profesoras. El segundo, de cómo esa identidad ha ido en decadencia y cómo ha luchado para resurgir.

La segunda tarea era dejar hablar a los sujetos desde sus propias voces, ejemplos de vidas relatadas en primera persona que nos permitirán cuestionar, entender, reflejarnos. En muchos lugares de los tiempos coloniales fueron los mismos vecinos quienes solicitaron educar a sus hijos, quienes gestionaron escuelitas con escasos recursos, quienes decidieron enseñar a los hijos de sus amigos. Así fueron naciendo los profesores “civiles”. Tal como sucede en tiempos de grandes paros y crisis comunales actuales, como sucedió con la escuela República Dominicana de la comuna de La Florida, ocupada y autogestionada por la comunidad para asegurar su funcionamiento, luego de que el municipio decretara el cierre del establecimiento tras la baja matrícula. Los profesores eran voluntarios, titulados, o universitarios que conocían las disciplinas. Tal como en casos extremos, tendemos a olvidar que al profesor que le cobramos como cliente y le exigimos resultados, tiene el origen del

vecino que decidió enseñar a los niños del barrio. Tendemos a olvidarlo y nos transformamos en clientes exigiendo resultados a un producto que prometía.

Decidí finalizar el proyecto con dos entrevistas. A una vocera del Colegio de Profesores para que realizara un recorrido de cómo ellos ven las principales problemáticas que viven los profesores y así entender qué tan bien estamos interpretando los problemas. Por último, un representante de quienes están trabajando el programa de carrera docente en el Ministerio de Educación me permitió conocer las intenciones desde el Estado y de quienes dictan las modificaciones del sistema, los que al fin y al cabo tienen una idea programática detrás, una visión de política pública, de plazos, negociaciones, costos. La intención al elegir a estos dos interlocutores es preguntarnos qué tan bien estamos interpretando el problema de la educación.

Cinco relatos de vida, dos conversaciones y un largo recorrido por nuestras raíces quieren invitar a conocer y pensar a los profesores chilenos y para que cuando nos enfrentemos a una discusión del tono, conversemos larga, tendida y tranquilamente, para construir.

PRÓLOGO

1. Un sistema que piense en los sujetos

Nos enfrentamos nuevamente a un Estado, una sociedad, que quiere reformar la educación. Producto de los propios avances y conquistas en el ejercicio de nuestros derechos, cada cierto tiempo las naciones comienzan a expeler estas obvias necesidades intelectuales, espirituales y vitales del ser humano.

A la vez, nos enfrentamos a un estado emocional producto de las propias desconfianzas que han derivado de las heridas del pasado. El dominio del individualismo por sobre el respeto y la solidaridad, el miedo a mezclarnos, escucharnos, a que nos critiquen, a mirarnos y entender al otro, y una profunda desconfianza a los cambios, pero ansiosos de ellos, podrían ser las actitudes que encontraríamos si analizamos las disputas que se libran, si leemos las frases en los periódicos y nos damos a la tarea de realizar un estudio cualitativo de los mensajes de las distintas colectividades en el último tiempo.

Quizá, fruto de la propia ingenuidad, llegó la hora de comenzar a cuestionar nuestros estados psíquicos y nuestras aspiraciones y esperanzas de superación. Se ve una profunda desazón cuando analizamos el futuro.

Frente a este escenario, y como actores en un proceso que quiere pensar en nuevos paradigmas de participación, oportunidades y emancipación, debemos abocarnos a la tarea de discutir respecto al arte de aprender y enseñar(nos). De pensar en la sociedad que queremos construir. Con ello surge la gran pregunta por el individuo, por nuestras acciones como sujetos de derechos, como actores de la sociedad. Preguntarnos no sólo por nuestras (in)seguridades o (in)determinaciones, sino que también comenzar a entender y empatizar con el otro.

Típicas frases valorando el trabajo de los profesores como “no tienen vocación”, “no se perfeccionan”, “no se evalúan”, “son los grandes culpables de la calidad de la educación”, son algunos de los mitos que debemos comenzar a derribar. Esa profunda desconfianza por el otro debe comenzar a reemplazarse para valorarlos, para valorarnos. La primera intención de este proyecto era hablar de innovación en la escuela, la crítica al modelo educacional y de alguna forma mostrar las presiones que enfrentan los docentes para cumplir las expectativas del sistema educacional imperante. Esta empresa que no se dejó del todo de lado, derivó a algo mucho más urgente: mostrar el pensamiento invisibilizado de un sujeto que socialmente pareciera que se conoce a la perfección.

Creemos tener nociones de lo que significa ser profesor. Y en un contexto en donde se habla de la educación financiada por el Estado, la tarea se concentró

en algo muy simple: usar el periodismo y la narrativa para mostrar a los sujetos. Dar una pista de lo que se esconde ahí, dentro de los anhelos de los docentes.

Existen otras cuestiones complejas como discutir los “procesos de enseñanza-aprendizaje”, el currículum o los preceptos que deberíamos construir en pos de ayudar al desarrollo de un ciudadano más libre y feliz. Múltiples estudios en educación se esmeran por analizar y encontrar mecanismos para modificar prácticas pedagógicas, para pormenorizar lo que pasa en las aulas de los establecimientos. Existen también muchas teorías que hablan de cómo debemos prestar especial cuidado al liderazgo de los equipos directivos, a los recursos entregados, a la democratización de las tecnologías en educación, al desarrollo de habilidades en los estudiantes para que puedan enfrentarse a una sociedad de la información que requerirá mayores especificidades laborales o prepararlos para que puedan trabajar en especialidades que aún no existen. Para todo lo anterior tenemos a universidades, fundaciones, entidades asesoras y todo un ministerio con muchas unidades dedicadas a cambiar prácticas pedagógicas, a la creación de programas de fomento a la lectura, lectura veloz, vida saludable, desarrollo de competencias en relaciones lógico-matemáticas, el desarrollo de habilidades tecnológicas para aprender.

Falta escuchar al sujeto, nuestros relatos privados como expresión de una sociedad con aspiraciones políticas, culturales y sociales. En este caso, mostrar la identidad de los profesores. A esos que múltiples estudios catalogan como

una de las principales razones del fracaso o éxito en educación. Mostrar sus motivaciones, tantas veces cuantificadas en encuestas, y romper algunos relatos dañinos como el del desinterés.

Con esto no logra plasmarse a los más de doscientos mil profesores que trabajan en el sistema educacional chileno. Intencionalmente se remite a los profesores de la educación subvencionada: de los colegios municipales, de los de administración delegada, de los particulares subvencionados. Dos años llevo trabajando en el Ministerio de Educación y las realidades son múltiples. Algunas horribles, algunas esperanzadoras. Las caras de las comunidades educativas varían constantemente, llenas de satisfacciones y descontentos. La educación es un tránsito de emociones, un ciclón tormentoso que contiene las mejores facetas de la humanidad y unas muy perversas, también.

John Stuart Mill sentenciaba que “confiar la instrucción pública al Estado constituye una perversa maquinación tendiente a moldear la mente humana, de tal manera que no exista la menor diferencia de un individuo a otro”. Siguiendo sus preceptos, la oposición a la reforma apela a que la intervención del Estado en la educación subvencionada iría en desmedro de la libertad de enseñanza y de la libertad de los padres para elegir la educación de sus hijos. De entregar una única forma de pensar. De poner en riesgo el pensamiento religioso al que los seres humanos también tienen derecho, aunque algunos lo encontremos cuestionable.

En este sentido, nos encontramos a un complejo o quizás facilista argumento, pensándose el proceso educativo como algo permeable por una ideología en particular, olvidando que este transcurso es llevado a cabo por individuos y colectivos con relatos propios, que lo público es a la vez relevar los discursos minoritarios, locales, y que estos sujetos colectivos o individuales esperan entregar no sólo instrucciones como se pensaba en los primeros años de la vida republicana. Hoy en día, el proceso de enseñanza aprendizaje, sí, ese término que no quería nombrar, al fin y al cabo es realizado gracias a comunidades educativas que, suscritas al Estado, de una u otra forma crean espacios de resistencia, de crítica, de flexibilidad, que construyen, que están de acuerdo o no con lo que quiere el Estado. ¿Existen profesores buscando “Moldear mentes”?, es probable, pero ¿es la regla? Y más aún ¿son profesores desinteresados en lo uno o en lo otro?

2. La Historia, el relato personal y la conversación como constructos y constructores de la realidad

Sociólogos, historiadores y periodistas se sirven de la narración histórica, biográfica y la entrevista para ayudar a percibir los fenómenos sociales desde sus protagonistas y el cómo transitamos entre lo que el entorno nos entrega, cómo lo influimos y somos influidos por él.

Pierre Bourdieu decía que “no se puede comprender una trayectoria si no es a condición de haber construido previamente los estados sucesivos del campo en el cual se ha desarrollado”¹. Es así que surge la necesidad de reproducir un poco de la historia antes de llevarnos a la tarea de entregarle a los sujetos las armas de la narración subjetiva.

La intención no es crear una serie de crónicas para recordar fechas, leyes y hechos que plasmen simplemente el resultado de las condiciones materiales de los sujetos. La intención es intentar reconstruir una identidad histórica, en tanto que somos sujetos producto de la memoria y productores de ella, y construimos realidad porque transitamos por decisiones, herencias y discusiones de las proyecciones que tenemos del futuro y lo que vemos del pasado.

El sociólogo mexicano Carlos Ímaz Gispert dice que *“incorporar la experiencia, expectativas y acciones de los actores sociales, significa reconocer que la vida*

¹ Bourdieu, Pierre. La Ilusión Biográfica.

*social, su producción (como cambio) y/o reproducción (como continuidad), es resultado de la interacción de sujetos activos capaces de modificar reflexivamente su conducta*². El principal problema que apareció al principio de este proyecto fue la propia trayectoria biográfica frente a lo que significa ser profesor(a) en nuestro país.

La gran mayoría de los chilenos ha sido alumno(a) o apoderado(a). Hemos sido interlocutores de un sujeto y una identidad profesional que hoy son interrogantes.

Desde ahí fue que floreció el impulso de dialogar con el relato íntimo; de darnos cuenta que nuestras aspiraciones ya están circunscritas a una forma de pensar la educación. En tanto, somos alumnos educados por ese otro sujeto que creemos conocer, pero que dibujamos según nuestras conciencias adolescentes, nuestra trayectoria desde el otro, nuestra emocionalidad y conciencia. Pero no conocemos a ese sujeto en tanto que lo identificamos y nos identificamos en él.

La biografía como tal se cultiva desde tiempos antiguos, ya sea para conocer a los héroes y villanos de la historia, para conocer la historia de la élite y del bajo pueblo, para comprender las grandes crisis sociales y para desentrañar los problemas de los marginados.

² ÍMAZ GISPERT, Carlos. Descongelando al sujeto. Subjetividad, narrativas e interacciones.

En este proyecto, el relato personal se utiliza simplemente para desmitificar y ver al sujeto en nosotros mismos. Para ver que nos construimos por aquello que el entorno nos entrega, por cómo recibimos esos obsequios a veces ingratos. También, para llamar estratégicamente al lector a la empatía, para comprender que la sociedad se construye por lo que ese otro enfrenta y por lo que nosotros enfrentamos y le hacemos enfrentar a él.

El relato personal nos lleva a desmitificar, desprejuiciar(nos), comprender(nos). Conocer el “yo real” que las personas ven en sí mismas y qué tanto de ellas hay en nosotros. Aquí, creemos en lo que dijo Marx, acerca de que los seres humanos hacen su propia historia, pero influidos por una pasada que no eligieron ellos. No creemos en un sistema absoluto y dominante. También decimos que el sujeto no está influido sólo por un pasado que ellos no eligieron, sino que también por el pasado no elegido del otro, y por el pasado no elegido de la sociedad. Por tanto, el relato no sólo permite comprender “la historia” como tal, sino que también sirve para mirarnos a nosotros mismos y las decisiones que tomaremos para hacer la propia historia personal y social.

Lo que encontramos aquí fue un sinfín de pensamientos difíciles de reconstruir en su totalidad. La riqueza intelectual de los sujetos, algunos alejados de la élite intelectual, nos lleva a entender que estamos frente a sujetos resistentes del sistema, que conocen, presienten, entienden las necesidades y formas de cambiar y que se enfrentan al problema de sentirse solos y deslegitimados.

CAPÍTULO I
CREAR LA IDENTIDAD

Los primeros maestros

La educación desde sus inicios es empleada para reproducir el sistema en el que se desenvuelve. Chile, atrasado dos siglos respecto a la madre patria, bajo el control de la Corona en tiempos de la Colonia, restringía la educación incluso dentro de las clases aristocráticas más cercanas a ella. El conocimiento dentro de un sistema absoluto era una peligrosa herramienta a ser difundida. Por esto, la educación se controlaría celosamente para limitar las posibilidades de encuentro con otras ideas y realidades. Como en tiempos feudales, la tarea de educar estaba a cargo de Dios: el Cabildo, que representaba directamente al Rey, y la Iglesia.

La historiadora Amanda Labarca realiza un acabado recorrido histórico por los inicios de la enseñanza en Chile, así también Iván Núñez que se ha dedicado exclusivamente a la profesión docente. Bajo la responsabilidad del Cabildo, las escuelas funcionaban a razón de la limitada voluntad del Rey por apoyar la educación de su gente y surgían bajo las demandas de funcionarios españoles por darle mayor cultura a su descendencia. Sin embargo, el financiamiento era limitado y las escasas escuelas que abrían eran poco constantes y no lograban frutos entre los nobles. Las enseñanzas de estas escuelas se confinaban a la alfabetización y en algunos casos se enseñaba sobre gramática y latinidad. Los maestros eran personas un poco más ilustradas que el resto, que tenían la

voluntad de enseñar a escribir y leer a los niños de los vecinos, pero rara vez se contaba con dinero para pagar por sus servicios o instalaciones para que pudieran crear una escuela en el barrio. Su presencia era tan volátil como los recursos que llegaban desde España.

La Iglesia, en su tarea de evangelizar, se dedicaba asimismo a difundir enseñanzas sagradas y la alfabetización se hacía a partir de la repetición coral de cuentos católicos. En los rincones de las órdenes sacerdotales, la letra entraba rigurosamente con sangre para producir hombres de fe obedientes y así contar con nuevos sacerdotes que provinieran de las familias más influyentes. Aquellos que no seguían la vida santa, llegados a una edad más avanzada en la escuela, aprendían leyes para trabajar en alguna repartición pública.

Todos los sacerdotes estaban autorizados a enseñar por la Corona y los legos que quisiesen dedicarse a la instrucción debían ser devotos y pasar por rigurosos exámenes doctrinales, además de recibir un exhaustivo escrutinio de sus valores, actos y sus raíces. En este contexto, los maestros enseñaban bajo el régimen autoritario de la Iglesia y las metodologías de enseñanza consistían en esta repetición de lecturas sagradas, cuentos católicos y en los cursos superiores aprender sobre Teología y Jurisprudencia.

Tras la expulsión de los jesuitas a fines del siglo XVIII, se vive un déficit de maestros que obliga a los Cabildos a encargarse en mayor medida de la

enseñanza de los hijos y encomiendan a vecinos realizar esta tarea. Aquí se vive la primera apertura hacia el mundo en la educación desde el mundo laico. Sin embargo, los escritos de la época dan cuenta que las escuelas tenían grandes problemas económicos donde los libros eran un lujo tanto como las sillas o mesas de los pupilos. Asimismo, no todas las Asambleas lograban encomendar la tarea de educar a los hijos de sus vecindades por falta de personal disponible y el desfinanciamiento.

La creación del Estado: comenzar a exigir

En los albores de la Independencia los gobernantes, empapados de ideas ilustradas que buscaban crear un pueblo libre y soberano, veían en el Estado la responsabilidad de propagar las buenas nuevas de la modernidad. La educación era el arma más importante para asegurar el progreso de la Nación y la República veía que su gente era ignorante en las cosas más esenciales como leer y escribir.

Por otro lado, el nuevo Chile veía que la enseñanza no era un oficio reconocido ni mucho menos estratégicamente valorado y no se contaba con sujetos adecuados para lograr la empresa de la alfabetización. Tal era la poca preminencia de los maestros heredada de la Colonia, que se cuenta en

registros judiciales una sentencia por robo donde se le condenaba al imputado a enseñar en una escuela.

Las improvisadas medidas por tener docentes en las escuelas del Cabildo llevan a que la enseñanza se transforme en una actividad poco valorada por las mejores familias. Por otro lado, la educación continuaba siendo un privilegio para los pudientes, tanto españoles como criollos, que de sus tutores o algunas escuelas de los claustros pasaban a la Universidad de San Felipe para estudiar en su mayoría leyes.

De los profesores que recibieron la República, algunos pocos sabían algo de escribir o leer y enseñaban en escuelas tan precarias como sus conocimientos. Los más preparados, que de igual forma no lograban buen nivel de enseñanza, estaban reservados para quienes se hallaban en la cúspide de la sociedad. La enseñanza era un oficio más bien improvisado para entregar nociones básicas de cultura a ese pueblo mestizo que requería modernizarse para sentar los ideales de la nueva nación.

Santiago en 1812 contaba sólo con siete escuelas de enseñanza básica o Primeras Letras, con un total de 674 alumnos que representaban a una mínima parte de la población y ésta era la ciudad con mayor matrícula. En 1813 se realiza el primer intento de establecer requisitos para quienes se desempeñasen como preceptores (profesores), con el Reglamento para los Maestros de las Primeras Letras que, si bien no pudo hacerse cumplir, cimentó

las bases de lo que comenzarían a ser décadas de reformas educativas donde se establecerían poco a poco las normas que regirían a los docentes y cómo paulatinamente se le daría mayor énfasis a masificar el acceso al primer nivel de educación en las clases bajas, que hasta el momento dependía de las voluntades del clérigo.

Serían cuatro décadas de intentos por crear un sistema para todos los ciudadanos. Las primeras letras estarían reservadas a las clases más bajas y la secundaria, traducido en el ideal del Instituto Nacional fundado por O'Higgins en 1811, sería para la élite que recibía instrucción de profesionales que compartían sus conocimientos disciplinarios y propagaban los ideales liberales conservadores de este nuevo país.

La enseñanza primaria del pueblo pobre tendría la misión de una nueva evangelización, que no sería la emancipación de los sujetos, sino que la adscripción a los ideales de la república y a trabajar productivamente en sus oficios heredados. Las clases sociales se mantenían y las relaciones eran casi una reproducción de los tiempos del despotismo ilustrado.

En los inicios, se comenzó por demandar a los instructores de primaria o Primeras Letras requisitos básicos, aún acomodados más a los ideales políticos que a los conocimientos que se impartirían. Como indica Iván Núñez Prieto, historiador de la profesión docente, se les solicitaba: "patriotismo, catolicidad,

moralidad” y, en último término, “que demostraran un mínimo dominio del saber escolar deseable en la época”.

Sin embargo, los esfuerzos por mejorar la educación no vieron grandes frutos ya que los gobiernos, si bien expresaban el afán del Estado de responder por la educación primaria del pueblo, veían pocos resultados en el cumplimiento de sus exigencias y no existía un fervor por parte de éste en vigilar y demandar su acatamiento.

Los docentes normalistas

Llegada la herencia portaliana no existieron grandes empresas por fortalecer la educación primaria y más bien continuaba concediéndose esta responsabilidad a la Iglesia y a particulares. Sólo se le exigía a la primera el crear escuelas en todas las provincias donde tuviera presencia. A pesar de esta normativa, las escuelas de primeras letras continuaron escaseando y las pocas existentes nunca fueron totalmente resguardadas.

La tarea de masificar la enseñanza en todas las clases sociales se vería truncada tras la ínfima cantidad de establecimientos, un más paupérrimo número de profesores que dejaba la Monarquía, y a la poca disposición de los más doctos a enseñar, pues esta no era una vocación que se encontrase con facilidad entre la élite, menos si era para educar en los conceptos más básicos a la masa ignorante.

No fue hasta el gobierno de Bulnes que se vive realmente una época de florecimiento educacional. Ya en 1941 Manuel Montt, su Ministro de Justicia, Culto e Instrucción Pública, registraba: “Mientras el régimen de las Escuelas sea un desorden sistemático, mientras no haya filosofía en los métodos, ni los maestros sean otra cosa que hombres desengañados de la fortuna que buscan en esta ocupación un medio de subsistencia, cuando se sienten sin aptitudes para ganarla en otra cualquiera, es imposible ganar resultados satisfactorios”.

Luego del fortalecimiento de la República conservadora, queda en evidencia para las nuevas autoridades la necesidad de robustecer la labor educativa para propagar el pensamiento democrático de la época y asegurar el sistema que se gestaba. Tanto como los ideales de la ilustración provenían de Europa y Estados Unidos, los pensadores del nuevo modelo educacional miraban con interés cómo estos rincones del planeta contaban con instituciones encargadas exclusivamente de formar a los educadores del pueblo libre: las escuelas normales.

El propósito republicano necesitaba de preceptores que se encargasen de inculcar los principios de la civilidad, y el cultivo de tales individuos debía realizarse desde las mismas huestes analfabetas. Los pensadores arrancarían mirando el modelo francés y el norteamericano donde se contaba con instituciones dedicadas a formar a pedagogos. Este sistema de formación aseguraba una regulación de métodos y perfiles de individuos. El nacimiento de

la escuela normal de preceptores en Chile sería el primer intento latinoamericano por profesionalizar la enseñanza.

El nacimiento de la Escuela Normal no era sólo una tentativa por mejorar las aptitudes de quienes se desempeñaban como docentes en las perecederas escuelas de Primeras Letras, sino que era una declaración de la necesidad de conseguir maestros con vocación, preparados para difundir los ideales morales del nuevo ciudadano chileno y de entregarle el merecido prestigio a la labor de formar a la ciudadanía. Esa era al menos la intención.

Esta empresa se llevaría a cabo conquistando a los mejores talentos de las clases sociales bajas, con el fin de que estos mismos fueran los capaces de formar a los nuevos ciudadanos. Para que la tarea tuviera éxito, la estrategia consistía en formar a los futuros preceptores desde temprana edad y pasando por estrictos disciplinamientos. La Escuela Normal sería un sistema de internado completo donde se le ofrecía al estudiante habitación, alimentos, vestimenta, libros y útiles escolares. Ese era el beneficio, a cambio de que los niños dejaran atrás sus hogares y cultura para ser moldeados como los preceptores de la escuela pública de la nación.

La única exigencia para entrar a la Escuela Normal era pertenecer a una familia con buenos antecedentes. Tal como sucede en muchas familias chilenas en la actualidad, ser profesor era sinónimo de la única posibilidad de clase de lograr

un mejor porvenir. El régimen de la escuela normal significó para muchos hijos de clases vulnerables la única posibilidad de estudio y subsistencia.

El estricto sistema llevaba a que cada año se sufriera un gran número de expulsiones tras problemas disciplinarios y que muchos otros jóvenes desertaran. En su primer período, la Escuela Normal vería pocos frutos de los seis años de formación intensa que cada alumno recibía. La cantidad de egresados no daba abasto con las escuelas de enseñanza básica del país, ya que muchos no cumplían la exigencia de dar clases en escuelas públicas y migraban a mejores empleos.

Por esto, las escuelas primarias del país seguirían funcionando con dos clases de docentes, los pocos egresados de la Normal y los provenientes del antiguo sistema: religiosos y legos de poca preparación. La mayoría de los normalistas se convertirían en supervisores o directores de escuela y los maestros “improvisados” debían adscribirse a este nuevo sistema que les solicitaba introducir metodologías pedagógicas que se aprendían sólo en la Normal.

En este período no solo nace la primera escuela normal (1842), sino que la empresa también se enfocaría en fortalecer la educación de la élite con reformas a la educación secundaria, la revitalización del Instituto Nacional y la construcción de su nuevo edificio (entregado en 1950). Además se crea la Universidad de Chile (1942) y se le otorga a ésta la supervisión de la educación secundaria para asegurar que la discusión de las ciencias entre los hijos de la

élite fuera con aires republicanos. En el período se crea también la Escuela de Artes y Oficios (1849), entre otros.

En este primer intento de renovar el sistema educativo, se ve desde la mirada estatal que la educación primaria debía tener una nueva serie de asignaturas. En la normal no sólo se enseñaba pedagogía, sino que se le transmitía a los docentes una cierta cantidad de asignaturas que le permitieran desarrollar en sus alumnos habilidades técnicas para el trabajo y así darles mayores posibilidades de subsistencia. La reforma educacional tendría siempre dos caras: la educación del pueblo en la primaria y la de la elite en la secundaria y la universidad.

Asumido Manuel Montt como presidente en 1951, la educación vive un nuevo período de perfeccionamiento. A pesar del lento avance de las escuelas normales, los egresados aumentan paulatinamente y los formadores legos van disminuyendo.

Las escuelas normales prosperan en la década del 60, viendo aumentado su número de egresados, e incluso de egresadas, con la creación de escuelas normales femeninas. La primera creada en 1954 estuvo a cargo de las monjas del Sagrado Corazón, donde se seleccionaría a niñas de “familias honestas” y se les enseñaría incluso a asearse. Esta escuela sería también un nido de salvación para las jóvenes de clase baja. Sus madres enviarían cartas suplicando su aceptación para que estas huyeran de situaciones de

vulnerabilidad y otras señoras de alta clase harían lo mismo al ver a niñas en peligro.

A pesar de los esfuerzos por profesionalizar la enseñanza en la escuela primaria, aún existían altos índices de analfabetismo entre la población debido al gran ausentismo de los niños en las escuelas, quienes debían trabajar en el campo y no lograban una constancia en las clases. La baja escolarización buscaría remediarse con el fortalecimiento de la educación básica, luego de la promulgación de la Ley de Instrucción Primaria de 1960 donde fija al Estado como el responsable de la enseñanza en ese nivel y su gratuidad. Las escuelas primarias verían además una modernización de sus programas y una mejora en infraestructura.

Con la ley del 60, los docentes pasan a ser funcionarios del Estado. Se establece una carrera donde tendrían mejoras salariales, jubilación y una jerarquía según años de servicio. A la vez, los egresados se caracterizaban por cumplir con requisitos de idoneidad docente, gracias al sello de salir de la Normal. Este perfil de docente y su nueva carrera como servidor del Estado contribuirían a generar una identidad gremial que se reforzaría a partir de la aparición de la figura de la Inspección General, constituida por un inspector y visitadores que eran en su mayoría normalistas, quienes vigilaban el servicio y se transformarían en la voz movilizadora de los docentes en busca de reformas tanto en el sistema educativo como en la formación de los maestros.

Nuevos docentes para la secundaria: Los profesores de estado y los profesores para la educación técnica

A finales de siglo XIX y principios del XX, la tarea de profesionalizar la enseñanza no dejaría de avanzar. Para llevar la educación pública al desarrollo era necesario establecer esquemas de funcionamiento que aseguraran un engranaje coherente en el sistema. Se crearían otras especies de educadores formales y certificados por el Estado.

La mayoría de las escuelas primarias tenía ya preceptores provenientes de la normal. Por lo tanto, los esfuerzos del Estado continuaron focalizándose en la clase alta, concentrada en establecimientos como el Instituto Nacional.

Previamente, la educación secundaria la realizaban profesionales que traspasaban sus conocimientos a los jóvenes en sus distintas disciplinas. En este período José Abelardo Núñez es comisionado al extranjero para examinar modelos educativos y su interés recae en Alemania donde recluta a pedagogos que formarían en la Normal mediante el método de su país.

Esta influencia, que permeó a los Normalistas y a los políticos en educación de la época, llevó a que existieran grandes debates respecto a las metodologías y estándares del sistema público en todos sus niveles. Se celebraron congresos de docentes, se debatieron las técnicas de alfabetización, la variedad de asignaturas, las dinámicas de aula. Una intensa discusión y la necesidad del

Estado por homogeneizar el sistema, que buscaba llegar a la obligatoriedad en la educación, lleva a la urgencia de entregar mayores aptitudes pedagógicas a los profesores de los Liceos, sobretodo en miras de la “idoneidad” solicitada a los maestros de Primeras Letras.

A pesar de que se les pensaba mucho más ilustrados, los maestros de Liceo no contaban con la especialidad pedagógica solicitada a los normalistas. Para remediarlo, en 1889 se crea el Instituto Pedagógico, cuyo fin sería preparar a los futuros “Profesores de Estado” tanto en sus disciplinas como en conocimientos de pedagogía. Si en la enseñanza primaria se reclutaba a los mejores de las clases bajas, el Instituto intentaría dar una profesionalización docente a los más doctos de la elite intelectual. Su formación, tal como sucedía en la Normal del período de Núñez, sería de orígenes germánicos.

Este nuevo tipo de docentes se desempeñaría en los liceos de educación secundaria, técnica y además entrarían a la Escuela Normal a enseñar a los futuros profesores de primaria. Este nuevo actor sería además la semilla para crear un ambiente academicista y de investigación en un período intelectual altamente influido por el positivismo.

En el Instituto se albergaba el pensamiento científico y humanista de la época, en sus aulas se pensaba desde la ciencia inductiva. Era reflejo de la influencia alemana.

Los profesores de Estado eran formados para entender el proceso educativo y social que se desarrolla dentro de las aulas basado en el método científico. Era un intento de mezclar la razón unívoca del positivismo con la pedagogía y para aquello serían docentes provenientes de la propia Alemania los que se encargarían de pensar el Instituto, sus programas y procesos.

Asimismo, llegado el siglo XX, la necesidad de aumentar la escolarización y el enfoque de la educación como preparación para el trabajo y para enfrentar los cambios industriales que se viven en el país, llevan a que en 1905 se funde el Instituto de Educación Física y Técnica y el Instituto Técnico Pedagógico en los 40. Hasta mediados del siglo XX, el Estado veía una primera línea de base de docentes profesionalizados que provendrían desde distintas realidades tanto formativas como sociales.

Los docentes pasarían a convertirse con mayor énfasis en funcionarios públicos y su identidad se forjaría desde sus frentes gremiales y la relación con su empleador que no lograba mejorar sus condiciones laborales a pesar de entregarles estabilidad laboral.

También en sus historias influían los distintos orígenes sociales desde los que provenían y donde se desempeñaban. La educación estaba separada en castas. En zonas rurales, a pesar de las demandas de la población, la educación para los hijos de los campesinos seguiría en crisis. En la ciudad, la élite liberal formaría a sus hijos en las escuelas públicas y más tarde en la

universidad y la clase pobre, seguiría luchando con la alfabetización y demandando mejoras. Los profesores se enfrentaban a este escenario y continuaban pensando su profesión. El gremio criticaba la propia estructura y su idoneidad.

Lo aprendido de la Cuestión Social

“La finalidad de la enseñanza es capacitar al hombre para bastarse a sí mismo económicamente y darle una cultura desinteresada que lo dignifique y lo haga amar y comprender la verdad, el bien y la belleza. El Estado debe proporcionar los fondos para la enseñanza pública, que debe ser gratuita desde la escuela primaria hasta la Universidad. A los consejos de maestros, padres y estudiantes corresponden la plena dirección de la enseñanza. La única intervención del Estado en la enseñanza pública debe ser la de proporcionarle los fondos para que ésta realice sus fines propios y la de ejercer el control de la capacidad técnica de los educadores, respetando en forma absoluta la libertad de la cátedra y el espíritu del magisterio”.

Este era uno de los párrafos desarrollados en la Asamblea Constituyente de intelectuales y obreros de 1925, resultado de los grandes problemas sociales heredados de la Cuestión Social y el modelo decimonónico educacional de la república conservadora.

Los docentes a principio del siglo XX se enfrentan a una realidad que los había proletarizado, y en mucho mayor medida a los provenientes de la normal. Chile continuaba con la separación de clases. Los docentes, funcionarios públicos, recibían sueldos diferenciados dependiendo del nivel de enseñanza en el que

se desempeñasen. Por otro lado, el sistema cuya herencia alemana implicaba control y disciplina, les daba pocas posibilidades de desarrollo. Esto, sumado el déficit de financiamiento para sostener la educación primaria, lleva a que los docentes comiencen a movilizarse por mejoras laborales y mucho más: lentamente el debate evoluciona a discutir la concepción misma del sistema. El método racionalista había llevado a concebir al niño como a una esponja a la que debían insertársele conocimientos y al educador como mero transmisor de ideas, lejos de la emancipación del ser humano.

Los docentes por otro lado viven una fuerte influencia intelectual de la Escuela Nueva de Estados Unidos que instaura la visión del niño como un ser en crecimiento y desde donde se criticaba a las antiguas metodologías que intentaban moldearlo y lo concebían como un sujeto con estructuras de pensamiento, anhelos y motivaciones de adulto.

Los docentes chilenos de primaria tendrían además un fuerte lazo con los movimientos pedagógicos latinoamericanos, como el del mexicano José Vasconcelos que llamada a abolir las distinciones de clase en la educación, el peruano José Carlos Mariátegui que incorporaba la visión indígena en las clases obreras y de profesores, y buscaba incorporar a la comunidad en el proceso educativo.

Estas influencias y un sistema segmentado en clases, primaria para la clase obrera y secundaria y universitaria para la élite; las paupérrimas condiciones del

trabajo y de los establecimientos primarios; el alto índice de analfabetismo, que dejaba en evidencia el abandono de la educación del pueblo, llevan a que los docentes se transformen en un importante agente de cambio que el Gobierno callaría en las leyes pero nunca en las calles.

En 1920 se dicta la Ley de Educación Primaria donde se establece su obligatoriedad y que permite la masificación. En 1925, la Constitución, que ignora las propuestas de la asamblea constituyente popular, termina creando el Ministerio de Educación para que sea la institución que regule el sistema hasta nuestros tiempos, declarando la educación a cargo preferente del Estado.

Estas reformas llevan a que el sistema sea ordenado bajo una nueva estructura que continúa el centralismo y la vigilancia anterior e incluso se refuerzan, regulando tanto su administración como los aspectos pedagógicos del sistema. Sin embargo, los movimientos progresistas pedagógicos no dejarían de hacer ver sus puntos de vista y dentro del sistema público comienza la experimentación de nuevas metodologías con la creación de los “Liceos Renovados” y reformas curriculares.

La Masificación

En 1949 se modifica el currículum en la educación primaria y funcionaría hasta la reforma de 1965-70 de Frei Montalva. En este período la educación tomaría

ribetes más progresistas aunque sin lograr alejarse completamente del enciclopedismo que caracterizaba la enseñanza de las décadas anteriores.

En pos de la reforma, se crea en 1967 el Centro de Perfeccionamiento, Experimentación e Investigaciones Pedagógicas (CPEIP) del Ministerio de Educación, encargado de la capacitación de los docentes en ejercicio, con el fin de que abrazaran los cambios de la reforma.

En este período habría un intento por masificar la educación y se implementarían métodos de evaluación del rendimiento de los estudiantes. La cobertura aumenta a una matrícula del 46%, se crea la Junta Nacional de Auxilio y Becas (Junaeb) para apoyar la integración de los estudiantes de escasos recursos y se extiende la obligatoriedad de la educación en 8 años. Esta gran revolución de acceso, sin embargo, no estuvo acompañada de medidas que le permitieran al sistema funcionar de manera sustentable.

La cantidad de docentes no daba a abasto, ya que el financiamiento se concentraría en la masificación de los estudiantes y no en la formación de profesores. Como respuesta, el Gobierno reforma el funcionamiento de las Normales y acorta sus años de formación, pero no se aumenta el número de vacantes para ingresar a éstas.

Este déficit de docentes llevaría a que se llegara a la conocida política de profesores “Marmicoc”, donde se formaba aceleradamente docentes para que se desempeñasen en las escuelas y así cubrir la demanda.

Esta formación exprés sería una de las primeras medidas que llevarían a retroceder la cultura intelectual de una parte de los profesores.

El período de la Unidad popular no realizaría grandes cambios en sus primeros años y se continúa con el modelo de Frei Montalva de masificación. A principios de 1973 se propone una reforma que no vería la luz con el Golpe de Estado. El proyecto de la Escuela Nacional Unificada buscaba una restructuración para lograr una expansión justa y de calidad sin diferencias de clase en los distintos niveles de enseñanza. Asimismo, buscaba lograr mayor participación de la comunidad mediante el Consejo Nacional de Educación. La Escuela Nacional Unificada (ENU) buscaba entregar la enseñanza en un único establecimiento donde convergerían los distintos niveles, clases sociales y pensamientos. Se buscaba crear una sociedad humanitaria y socialista.

La ENU genera gran disidencia en el país y es criticado con mayor poder por la Iglesia y los sectores conservadores que veían un peligro en los límites de intervención de los que gozaría el Estado con la reforma. La propuesta es dejada de lado por Allende y se llama a crear un proyecto con mayor consenso, tarea que nunca llegaría a término con la intervención militar

Con la Dictadura Militar son desechados todos los proyectos de la Unidad Popular. La Junta revisa los programas previos al gobierno de Allende y se continúa con el modelo de Frei Montalva, pero realizando cambios más acordes con el nacionalismo cristiano de la junta. La enseñanza pasaría a realzar la

disciplina, la autoridad, las exigencias, los exámenes y el control. Los docentes en esta época ven como pasan a convertirse en una autoridad, más que en un guía para el desarrollo y la emancipación de los estudiantes. También pasan a convertirse en un posible enemigo, que era espiado por el Gobierno, igual que a los alumnos.

Asimismo, se suprime el Sindicato Unido de Trabajadores de la Educación (SUTE) y la dictadura crea el Colegio de Profesores donde se designa a su directiva y se asegura el control del gremio. También se suprimen las garantías colectivas de los docentes y se desarticula su funcionamiento permitiendo la creación de nuevas asociaciones gremiales. Los docentes se enfrentaban a las reformas para privatizar la educación.

CAPÍTULO II
CUÁNTO QUEDA DEL AYER

Trabajar para sí mismo y no para la sociedad

El año 1981 quizás sea el más trágico para la educación pública chilena. El Estado Docente, que se venía forjando desde los primeros tiempos de la República, comienza a eliminarse y, con él, toda esperanza de volver a pensar la educación desde un modelo social. La municipalización y una progresiva lista de decretos pavimentan el camino para un sistema basado en el mercado.

Ese año, la educación pública deja de pertenecer al Ministerio de Educación y se transfieren los establecimientos educacionales a los municipios. Todas las escuelas y liceos públicos pasan a depender de sus administraciones locales, por lo tanto también sus trabajadores.

El sistema es segregado. Cada establecimiento educacional comienza a parecerse a sus territorios, ya no simplemente porque estaban insertos en su cultura e identidades locales, sino que comienzan a heredar y reproducir los problemas económicos y sociales que no lograban solucionar los municipios en una época de crisis económica y gran intervencionismo de la dictadura.

Es el Decreto con Fuerza de Ley 3.063 dictado a fines de 1979 junto a otros decretos posteriores los que permiten que a comienzo de los 80 se traspasen los establecimientos del Ministerio a las municipalidades. Sólo dos años tardaron en traspasar el 84% de las escuelas y liceos, y en 1986 se completa la tarea.

Con esta reforma se inserta además un nuevo sistema de financiamiento basado en el subsidio por alumno. Con él, los establecimientos se ven forzados a competir por matrícula y asistencia, llegando así la primera regla de mercado: el pago por demanda.

Con la fe creciente de que una mayor participación de privados, la disminución de la del Estado y la promoción de la competencia entre los establecimientos para atraer a los padres acarrearían una mejor calidad en la educación, se planea cautivar a los privados para que participaran en la creación de establecimientos. La mejor manera de seducirlos fue permitiendo la apertura de colegios con laxos requisitos como sólo contar con infraestructura y ofrecerles las mismas oportunidades de financiamiento que el resto del incipiente “mercado de la educación subvencionada”.

Este sistema lleva a los particulares a abrir establecimientos de manera exponencial. Si en 1980 había alrededor de 2.000 escuelas particulares subvencionadas, con las nuevas reglas llegarían a casi 3.000 a finales de la dictadura. El cambio sería más notorio en la matrícula: de captar a un 19% de los estudiantes, llegan a un 32%. En 2014 superan los 6 mil establecimientos y concentran más del 53% de la matrícula.

El paso a la educación con dependencia municipal provoca que los docentes dejen de ser empleados estatales y sus condiciones laborales comienzan a definirse según lo que dictara el mercado. Sus remuneraciones dejan de regirse

según el estatuto administrativo de los funcionarios públicos que establece escalas de remuneraciones únicas y asignaciones según sus años de servicio, formación y responsabilidades. Además, el financiamiento público disminuye sistemáticamente y los sostenedores traspasan esta rebaja a las remuneraciones de los docentes. Los profesores pierden completamente su estabilidad laboral; sus sueldos se reducen en igual proporción que la subvención estatal: un tercio, y al menos la quinta parte pierde al menos una vez su trabajo en la época.

También el Centro de Perfeccionamiento, Experimentación e Investigaciones Pedagógicas (CPEIP) es intervenido y el perfeccionamiento de los profesores en ejercicio es abandonado por el Ministerio de Educación. Comienza poco a poco a posicionarse el individuo por sobre la sociedad. Ya no es el Estado el interesado en apoyar el desarrollo de los profesores y profesoras como una necesidad de la sociedad, sino que son los profesores los que deben preocuparse de su propia trayectoria profesional.

Cuando sea grande quiero ser ingeniero

Los cambios traídos por la dictadura no sólo afectan las condiciones económicas de los profesores. Con los cambios se va configurando la personalidad y el estatus del profesor construida desde tiempos de la colonia.

Ese pensamiento que se fue gestando tras pugnas y reflexiones desde los movimientos sociales y los poderes políticos, una cultura que creció mediante luchas y consensos, comenzó a disiparse con el saqueo llevado por el autoritarismo. Ya desde los inicios de la dictadura se ordena el cierre de las Escuelas Normales y sus estudiantes pasan a depender de las universidades que se encontrasen en cada uno de sus territorios. Este sería el primer paso para reconfigurar la identidad de los docentes que trabajarían en tiempos de democracia. Tanto profesores de primaria como de secundaria se formarían en el mismo tipo de establecimientos, algo que irónicamente soñaba el CPEIP, con miras a la reforma de la UP que anhelaba la Escuela Única de Pedagogía.

Sin embargo, estos deseos serían sólo una anécdota en las intervenidas casas de estudio. Junto a la municipalización de 1981, también se interviene la Formación Inicial Docente (FID) y las carreras de pedagogía comienzan a considerarse no universitarias, restructurándose las universidades en academias superiores o institutos profesionales, volviendo a la herencia meramente técnica que en los inicios de nuestra historia era cuestionada por los mismos docentes, políticos y pensadores de la época.

Si ya los estudiantes de las Escuelas Normales pasaron a depender de Universidades y Centros de Perfeccionamiento Técnico, uno de los cambios que más causó desazón en el mundo de la enseñanza fue la separación del Instituto Pedagógico de la Universidad de Chile para transformarse en la

Academia Superior de Ciencias Pedagógicas. Los profesores de Estado también estaba a merced del mercado.

Pero no sólo se separa el Pedagógico de la U. El 3 de enero de 1981, todas las sedes regionales de la universidad comienzan a funcionar como casas de estudio autónomas. De la misma forma, las mallas curriculares cambian para crear especialistas en las disciplinas y se reduce la conocida “pedagogía crítica”. La formación se vuelve utilitaria tanto para los futuros docentes de básica como los de media.

La tecnificación de las carreras es revertida en 1987, al devolverle la calidad de Universidades a las dos academias de pedagogía de la época, herederas del Instituto pedagógico de la Universidad de Chile: La Universidad de Playa Ancha (UPLA) y la Universidad Metropolitana de las Ciencias de la Educación (UMCE). Finalmente, con la Ley Orgánica Constitucional de Enseñanza de 1990 (LOCE), la última ley educativa de la dictadura, se devuelve el carácter universitario a la pedagogía en su totalidad, al incorporar el requisito de la Licenciatura a quienes obtuvieran el título de profesor.

Sin embargo, la disminución del financiamiento a las instituciones de educación junto a los cambios curriculares habían debilitado a estas casas de estudio, que también fueron limpiadas ideológicamente como el resto del país.

Uno de los grandes desafíos desde los inicios de la retornada democracia fue fortalecer las carreras de pedagogía que vieron disminuida la cantidad de postulantes, tanto que no lograban llenar las aulas.

Los docentes en ejercicio levantaron también una fuerte crítica a la formación recibida; esa que había abandonado el pensamiento complejo de lo que significa educar en los distintos contextos sociales y culturales.

La identidad docente que por años se había construido e instruido con una alta vocación pública y social, a principios de los noventa existía sólo en el discurso, pues los profesores se sentían abandonados y vistos desde los ojos de la dictadura como a un técnico que necesitaba aprender una disciplina y traspasar sus conocimientos al alumnado.

Para la sociedad y quienes ingresaban a estudiar pedagogía, intentar ser profesor en el país era igual que elegir vivir en la pobreza y con la huella de no estar cumpliendo ante la sociedad lo que se esperaba de ellos. Ya a comienzos de la Democracia, los discursos sobre la calidad de la educación comenzaban a establecer que uno de los principales factores era la “calidad” del cuerpo docente. Malas condiciones laborales y una adormecedora formación profesional disminuyeron el interés social por enseñar y ser enseñado.

Este contexto lleva al gobierno de Frei a reformular las carreras de pedagogía a partir de 1997. El foco se centró en tres medidas: mejorar el nivel de ingreso a las carreras de pedagogía, mejorar la calidad de los egresados de la carrera y

adecuar el currículum de formación frente a las necesidades educativas del nuevo Estado y su renovado sistema educativo, con miras a la reforma de la Comisión Nacional para la Modernización de la Educación, más conocida como Comisión Brunner.

Este plan se realizó mediante fondos concursables a los que optaban las propias casas de estudio. Al final del proyecto, el 78% de los estudiantes de pedagogía habían pasado por una universidad con planes de mejoramiento. Con este método de financiamiento se otorgaban además becas de arancel y materiales de estudio a los mejores estudiantes, con el fin de captar puntajes mayores de la Prueba de Aptitud Académica en la admisión.

Hubo una gran empresa público privada para motivar a la juventud en los estudios de pedagogía. Las universidades privadas jugaron un importante papel en esta materia, tratando de captar estudiantes para sus planes de mejoramiento, donde se incluían renovaciones curriculares y hasta la apertura de carreras en más ciudades.

De no llenar las salas, las carreras de pedagogía incrementaron su matrícula un 40% desde 1994 a 2001, logrando superar incluso la demanda por las ingenierías al año siguiente. En el mismo sentido, los puntajes de máximos y mínimos de ingreso aumentaron.

Volver a trabajar para el Estado: No tenemos miedo, pero todo sigue igual

Cuando regresa la democracia a nuestro país y se respiraban aires de cambios, la educación en manos del gobierno de Aylwin no sufre grandes reformas en su sistema de financiamiento y se decide mantener la municipalización.

El foco de los distintos gobiernos en los años venideros sería una fuerte campaña para la masificación de la educación y el mejoramiento de la calidad. La inversión estatal aumenta y se crean planes para básica, media y educación rural; se transforma el currículum; se implementa la jornada escolar completa; se invierte en tecnologías con la Red Enlaces y comienza un plan de mejora en los establecimientos más vulnerables (P900).

Pero el gran cambio en el sistema educacional sería sin duda la creación del Estatuto Docente, donde se devuelve la categoría de trabajador estatal a los profesores y profesoras de los establecimientos subvencionados. Pero no el de un trabajador del Estado común y corriente, sino que con un Estatuto de los Profesionales de la Educación, que comenzó a regir en marzo de 1991, redefiniendo el régimen laboral de los profesores.

Los docentes que trabajaran en establecimientos municipales ya no estarían bajo el alero del código del trabajo, sino que tendrían su propia regulación: jornadas de trabajo definidas, horarios máximos, remuneración mínima, estabilidad laboral, incentivos en las remuneraciones para formación continua o

para el trabajo en contextos difíciles, definición de la remuneración según los cargos. Entraría a regular también, pero en menor medida, la labor de los docentes de establecimientos privados.

Un pequeño logro para los docentes, que continuarían a lo largo de los gobiernos de la Concertación luchando por mejores condiciones laborales y reformas en el sistema educacional.

En 1995, con el gobierno de Frei y bajo la asesoría de la Comisión Brunner, se realiza la primera modificación del Estatuto Docente. Esta medida introdujo reformas que intentaban corregir la rigidez de esta ley y establecer un sistema de incentivos a los docentes de acuerdo a su desempeño.

La propuesta permitía a los sostenedores modificar las plantas de docentes de acuerdo a las planificaciones que realizaran anualmente (PADEM). Se establecieron como razones para modificar la planta de docentes: la cantidad de alumnos en la comuna, las modificaciones curriculares (como ha sucedido con la fusión de asignaturas), cambios en el tipo de educación que se impartiera en los establecimientos (como pasar de científico-humanista a técnico profesional o ampliar la oferta a otros niveles), fusión de establecimientos y cambios en la organización administrativa del municipio, entre otros.

Esta medida que en un principio fue resistida por los docentes, porque implicaba inestabilidad laboral en momentos en que la educación municipal competía con los privados y perdía en retención de matrícula, fue aprobada en

medio de la negociación del sistema de incentivos salariales que se introduciría en la misma Ley.

El Sistema Nacional de Evaluación de Desempeño (SNED) que se introdujo en la modificación al Estatuto Docente, comenzaría a medir desde 1996 los resultados de los establecimientos educacionales y traería una metodología de bonificaciones y premios a los equipos educativos que logran buenas calificaciones: bonos al desempeño colectivo.

Este sistema que funciona hasta nuestros días, mide a los establecimientos utilizando distintas variables, como el contexto socioeconómico o geográfico donde estén insertos los establecimientos, entre otros. La calificación se realiza cada dos años a una cierta cantidad de establecimientos definidos, alrededor de un 25% del total de establecimientos, y los incentivos son entregados directamente al equipo docente y directivo. Considera los siguientes factores:

a) Efectividad, consistente en el resultado educativo obtenido por el establecimiento en relación con la población atendida.

b) Superación, consistente en los diferenciales de logro educativo obtenidos en el tiempo por el establecimiento educacional.

c) Iniciativa, consistente en la capacidad del establecimiento para incorporar innovaciones educativas y comprometer el apoyo de agentes externos en su quehacer pedagógico.

d) Mejoramiento de las condiciones de trabajo y adecuado funcionamiento del establecimiento.

e) Igualdad de oportunidades, consistente en la accesibilidad y permanencia de la población escolar en el establecimiento educacional y la integración de grupos con dificultades de aprendizaje.

*f) Integración y participación de profesores, padres y apoderados en el desarrollo del proyecto educativo del establecimiento*³.

El principal indicador del SNED son los resultados de las pruebas SIMCE, sistema de evaluación de desempeño de los estudiantes introducido también en tiempos de la dictadura. Tanto el factor Rendimiento y Superación utilizan los resultados de estas evaluaciones para otorgarle puntaje a las entidades evaluadas. El primero valora los puntajes SIMCE del año y el segundo el resultado respecto a las evaluaciones anteriores.

En la misma tónica, el factor Igualdad de Oportunidades mide al establecimiento en Rendimiento y Retención de Estudiantes, además de otros subíndices positivos, como la ausencia de discriminación y mayor integración de estudiantes con necesidades educativas especiales.

En 2013, los primeros dos factores mencionados seguían sumando el 65% de la ponderación del resultado total del SNED (37 y 28 por ciento respectivamente) y el de Igualdad de Oportunidades por su parte vale un 22 por ciento. Así, el mayor factor que incide en los bonos que reciban los equipos educativos de los establecimientos, docentes y directivos, depende de los resultados de desempeño de sus estudiantes en el SIMCE y el rendimiento que éstos muestren a lo largo del año.

³ Ley 19.410. MODIFICA LA LEY N° 19.070, SOBRE ESTATUTO DE PROFESIONALES DE LA EDUCACION, EL DECRETO CON FUERZA DE LEY N° 5, DE 1993, DEL MINISTERIO DE EDUCACION, SOBRE SUBVENCIONES A ESTABLECIMIENTOS EDUCACIONALES, Y OTORGA BENEFICIOS QUE SEÑALA

Resulta curioso analizar que el principal componente de incentivo a la remuneración sea el desempeño de los estudiantes. Un profesor que decide trabajar en los establecimientos con menores resultados, es decir, aquellos que tienen más problemas estructurales, tienen menor remuneración que el resto. Por otro lado, la introducción de incentivos al desempeño nos lleva preguntarnos cuál es la lógica detrás de este tipo de políticas.

Vemos que a lo largo de la dictadura y también llegada la democracia, los incentivos en el sistema educacional van de la mano del incentivo a la competitividad y los resultados individuales, por sobre los principios de la cooperación entre los docentes o los mismos establecimientos.

En el SNED, el factor que relaciona las mejoras en las condiciones laborales del equipo docente pondera un pobre 2% del resultado final. Esa es su incidencia. Nota aparte merece la importancia que se le da a la integración de los padres, apoderados y docentes en el desarrollo de los proyectos educativos (un 5%).

Siguiendo la lógica del bono por el desempeño en el año 2001, bajo el gobierno de Ricardo Lagos y con acuerdo del Colegio de Profesores, se vuelve a introducir una modificación en el Estatuto Docente, entregando un bono por los resultados individuales (Asignación de Excelencia Pedagógica), que sería entregado de acuerdo a los resultados de una nueva evaluación de desempeño individual. Esta modificación venía acompañada también de dos medidas: el mejoramiento del salario docente y la creación de la Red Maestros de Maestros

(RMM), donde profesores destacados reciben un nuevo incentivo para realizar tutorías y talleres a pares, con el fin de mejorar los resultados de los estudiantes. El estudio de la RMM da para otro análisis.

Dos años más tarde se introduciría un sistema voluntario de evaluación para el docente de excelencia y el 2004 se establecería el sistema obligatorio de evaluación docente, evaluación que gran parte de los docentes se negó a realizar en un principio y que en la actualidad, junto a varias modificaciones, es el principal instrumento de evaluación docente.

Durante los gobiernos de la concertación hubo un gran incremento en la remuneración de los docentes, llegando a duplicarse. Por otro lado, se introdujeron otro tipo de beneficios, como el perfeccionamiento entre pares, becas en el extranjero, capacitación para cada cambio curricular, y el programa de Fortalecimiento a la Formación Inicial Docente (FFID), es decir, mejorar la formación universitaria de los futuros profesores y profesoras.

Con el paso de los años los gobiernos de la Concertación, tras largas negociaciones con el Colegio de Profesores, han introducido cambios en el Estatuto Docente para aumentar la flexibilidad, siempre aparejado de un aumento en los valores de los incentivos por desempeño, remuneración mínima, cuestión que permitiría a la carrera docente contar con mejores condiciones salariales, subsanando el desmedro sufrido en la Dictadura y la

sensación de inestabilidad que podían generar las modificaciones a su régimen laboral.

Sin embargo, a pesar de duplicarse las cifras de las remuneraciones e incorporar estos bonos, junto a incrementar el acceso a perfeccionamiento, aún no se ha logrado entregar una valoración social a la carrera, manteniéndose en las de menor remuneración frente al resto de las profesiones del país y también en el principal argumento utilizado para cuestionar la calidad de la educación.

Reproducción de clase

A lo largo de la historia, ser profesor ha sido la principal esperanza de las clases sociales más bajas de acceder a un mejor futuro. Con las Escuelas Normales era la posibilidad de alimentar, educar y permitirles a hijos e hijas avanzar hacia una vida que les permitiera escapar de las forzadas jornadas de trabajo físico de los padres. Ser profesor era la mejor manera de proteger la descendencia de los más vulnerables.

Casi 200 años más tarde, la realidad en nuestro país no ha variado mucho. Sin importar el modelo económico implantado, vemos que ser profesor es la principal forma de las familias de acceder por primera vez a la educación superior. Según la Encuesta Longitudinal de Docentes (2005) del Centro de Microdatos de la Universidad de Chile, quienes son profesores provienen en su

mayoría de familias con padres que tienen sólo educación básica y media. Sólo un 8% y un 13% tenían en 2005 una madre o padre con estudios superiores, respectivamente. Esta realidad no ha variado hasta nuestros días y también se refleja dentro de los jóvenes que están ingresando a pedagogía en la actualidad.

Las reformas implantadas en dictadura tanto en la educación como en el trabajo docente y su educación inicial, muestran como resultado grandes índices de segregación, no sólo en los establecimientos de los escolares chilenos, donde las clases sociales se educan de manera apartada, sino que también en dónde eligen o son elegidos para trabajar los profesores.

Dentro del actual sistema educativo, si un estudiante de escuela municipal y uno de colegio privado decidieran ser profesores, lo más probable es que terminen trabajando en el mismo tipo de establecimiento del que egresaron. Esta trayectoria además se vería reflejada en sus “índices de desempeño”: los profesores que trabajan en establecimientos municipales, según los estándares de desempeño actuales, tienen menores resultados que sus pares que se desenvuelven en establecimientos privados.

Esto podría explicarse por la precaria formación recibida en el mundo municipal cuando son escolares, pero también se explica por su formación inicial. Recordemos que a finales de la década de los noventa se comienza a atraer a los jóvenes a estudiar pedagogía y en la oferta educativa de la educación

superior se vive un importante aumento en la mayoría de las carreras, gracias al aumento de la oferta en las instituciones privadas que no pertenecen al Consejo de Rectores y también de las universidades tradicionales. Esta oferta llegó a aumentar la matrícula de pedagogía hasta un 200% en las últimas décadas y con cuestionables sistemas de formación que escondían el prohibido lucro de las casas de estudio.

Entre 2005 y 2010, las carreras relacionadas con educación aumentaban su matrícula porcentualmente de a dos dígitos cada año. Este aumento se debe también a los programas de regulación de estudios que comenzaron a abrir las universidades a partir de 1997.

Esta medida, que en un principio era para regular la labor de trabajadores que hacían clases en aula pero que no contaban con estudios superiores, comenzó a ampliarse sin regulación para los recién egresados de enseñanza media. Este sistema era para profesores con diez años de trayectoria realizando clases, pero sin título profesional. Sin embargo, algunas casas de estudios pasaron por alto el requisito de contar con esa vasta experiencia realizando clases y muchos jóvenes y adultos sin trayectoria ingresaron a estudiar pedagogía.

Estos programas que buscaban compatibilizar el trabajo de los docentes “informales” dictaban clases los sábados y en vacaciones durante el tiempo que duraba el programa (8 a 10 semestres, dependiendo de la institución).

También había otras formas de estudiar para ser profesor. Ya no se necesitaba mentir con los años de experiencia haciendo clases, sino que sólo tener dinero para una matrícula y, según la casa de estudio, un promedio de notas en el colegio igual o superior a 5, o Prueba de Selección Universitaria (PSU) rendida. El único gran filtro era pagar la matrícula. Un tercio de los programas no exige la PSU.

Si bien estos programas le permitieron a una gran cantidad de estudiantes vulnerables el acceder a formación profesional, la dudosa calidad impartida en esos establecimientos se ha convertido en uno de los principales argumentos para combatir el lucro en las Universidades. Si generalmente se estima que los jóvenes con menor base educacional durante su etapa escolar logran nivelarse al cabo de dos años respecto al resto de sus compañeros en la educación superior, ¿se estima que dentro de estos programas la brecha de los jóvenes se elimine o se mantenga tras dudosos programas de formación y niveles de acreditación insatisfactorios?

Con la beca vocación de profesor se anunciaba en agosto de este año, desde el sitio web Mi Futuro, que la matrícula en pedagogía disminuyó un 56% entre 2010 y 2014, principalmente porque las carreras acreditadas para otorgarla pertenecen al Consejo de Rectores de las Universidades Chilenas (Cruch) y el puntaje de corte aumentó a 600 puntos en la PSU para obtenerla, por lo tanto,

se observaba una migración de los postulantes a instituciones privadas fuera del Cruch.

En el año 2013, las instituciones de educación superior ofrecieron 656 programas de pedagogía a lo largo del país. 16.374 estudiantes ingresaron a pedagogía al año siguiente. Sin embargo, se estima que la mitad no terminará la carrera y que una vez titulados, la mitad dejará de ejercer al quinto año de trabajo. Anualmente, entre el 6 y el 8 por ciento de los profesores se retira del sistema escolar.

La pedagogía, que pareciera ser una promesa de ascenso social, es una fuente de reproducción de la segregación que vive actualmente nuestro país. Pasaba en tiempos de la república en donde unos profesores eran para una clase y otros para otra. Ahora, más que segregarse según nivel educación, se hace según tipo de establecimiento.

Esta segregación se vive en todo ámbito del mundo laboral. La tendencia a trabajar y relacionarnos con gente similar a nosotros también se refleja en el ámbito educativo. Compartir con gente parecida a ti, tanto en lo cultural como en lo socioeconómico, se está reproduciendo en las empresas chilenas, en los servicios públicos, y lo viven y aprenden nuestros estudiantes y profesores.

La reforma educacional no sólo debe transformar la manera en que se selecciona a sus estudiantes, sino que cómo se está distribuyendo a los docentes en el sistema. El problema del clasismo en nuestro sistema educativo

es una traba que abarca todos los aspectos del sistema, no sólo a las familias.

Las dinámicas de trabajo y relaciones sociales también contienen este vicio.

En 2013, 207.761 docentes trabajaban en algún tipo de establecimiento educacional, ya siendo docentes de aula, directivos, jefes de la unidad técnico-pedagógica u otro cargo dentro del establecimiento educacional. Ellos ganan un 39% menos que el ingreso promedio de los países de la OCDE.

CAPÍTULO III
CUÁNTO SOMOS AHORA

Patricio Antimán, uno de los “100 grandes profesores para Chile”

Monitor del taller Teslab
36 años
Liceo San José UR de Puerto Aysén
Colegio Particular Subvencionado

Soy de Puerto Aysén y cuando dejé de estudiar en Valparaíso decidí volver. Hoy tengo dos trabajos: en el Ministerio del Interior soy encargado provincial de emergencias de la Onemi y en el Liceo San José UR de Puerto Aysén soy el monitor del Taller Teslab, que ya tiene seis años de vida. El gran detalle es que no soy profesor. Estudié Ingeniería Eléctrica en la Universidad Técnica Federico Santa María y después hice unos estudios de informática.

Saliendo de la universidad volví a Puerto Aysén pero a hacer clases en un colegio, para el preuniversitario de Matemáticas. Es una de las ventajas de vivir en una ciudad pequeña. Me conocían y los profesores me llamaron porque faltaban profes para eso. Lo encontré conveniente. Los desplazamientos son cortos y ser profesor te permite tener más tiempo después del trabajo para actividades que tú quieras. Eso pensé. Una vida relajada. Pero una vez que hice clases me quedó gustando.

Las clases eran de matemáticas y física. En ese entonces me contactan del Liceo San José UR, el mismo donde hice la Enseñanza Media. Profesores que me hicieron clases me consultaron si disponía de tiempo. Yo dije que sí. Ya estaba finalizando la jornada y me dijeron “tienes lo que queda de año y parte del verano para poder pensar en algo para implementar”. El tema de vivir acá me favoreció en eso, en poder disponer de tiempo para poder hacer mi trabajo y hacer el taller, porque en la misma época entré al Ministerio del Interior.

Durante los primeros años hacía las actividades después del horario de trabajo y los fines de semana. Ahora lo hago los fines de semana porque los chicos tienen menos tiempo durante la semana entonces, para no tenerlos todo el día ocupados, nos reunimos los días festivos y fines de semana en las actividades que les presento.

La idea de llegar al Liceo era activar el área de Ciencias en el establecimiento. Realizar actividades que pudiesen motivar a los jóvenes en esos temas.

En el comienzo me remonté a mi época de estudiante en el liceo. Pensé cómo consideraba la ciencia en aquella época y después cómo cambié esa visión cuando llegué a la universidad.

Cuando estaba en el liceo me gustaban las matemáticas. La física la veía como algo más, algo anexo. No teníamos laboratorio. Pero cuando paso los años en la universidad lo que me gusta es eso: la experimentación. Tenía clases teóricas y después la clase práctica en el laboratorio. Entonces mi gusto por las matemáticas fue cambiando hacia la física. Los chicos ahora tampoco tienen actividades de laboratorio anexas al aula.

Cuando me contactan el 2008 esa fue mi idea primaria. Trataba de enseñar actividades para que los chicos engancharan. Al comienzo tenía que hacer llegar la ciencia, motivarlos.

Después de seis años me he dado cuenta que no, que uno va con el paso del tiempo modificando sus prácticas y sus ideales. Viendo las realidades se va adecuando lo que uno entrega a los chicos. Porque yo quería que los chicos estudiaran Ciencias, que estudiaran Ingeniería, Medicina. Pero eso lo voy cambiando con el tiempo. Principalmente porque ellos me van demostrando que puede cambiar.

Al inicio busqué actividades y empecé con robótica. Comenzamos participando en competencias y siempre con el apoyo del liceo. Cuando parto seguía con mi idea inicial de apoyar y formar futuras personas relacionadas con ciencias. Hay chicos que no necesariamente toman ese camino, pero el impacto que tiene la participación del profesor y las actividades que uno les presenta; participando en diversas actividades, en concursos, ferias de tecnología y ciencias o creando distintos tipos productos, permite que ellos conozcan o comprendan de mejor manera o desarrollen habilidades que no pueden desarrollar en el aula.

Hoy el taller quedó con el nombre de “Taller de robótica”, pero es un taller multidisciplinario. Jóvenes que están en temas variados. Unos siguen la robótica, otros la programación, diseño, realidad aumentada, otros que mezclan la literatura con creación de textos y vías relacionadas con la animación... hasta juegos. Ahora estamos haciendo unos cómics.

Una de las cosas que hemos implementado con el paso del tiempo ha sido que se crean el cuento de que a través del taller y de la creación de productos ellos

pueden impactar y colaborar con la comunidad. Que no crean que deban esperar a estudiar, terminar sus estudios y estar trabajando para hacer o generar productos o acciones que puedan impactar.

Eso para ellos es interesante, creerse el cuento y sin dejar de lado lo que ellos reciben en las aulas. Les sirve. Porque yo les cuento que siempre me preguntaba lo mismo cuando estaba en el liceo. En la universidad también uno se pregunta “¿Para qué me pasan esto, de qué me va a servir?”. Es lo que se preguntan ellos. Esa ha sido una de las motivaciones para seguir con esto.

En el taller tratamos de aprovechar las tecnologías que tiene el Liceo. Es Liceo Bicentenario y recibió mucha tecnología cuando ganó esa clasificación. Cuando me ha tocado participar en una charla, siempre planteo que no hay que hacer que estos productos sean un negocio para las empresas que venden estos aparatos, ni que sean para el Ministerio ni otras entidades, sino para sacarles provecho.

Lo que venimos haciendo hace tiempo es que los mismos estudiantes diseñen clases con tecnología y se las entregamos a los profesores. Tengo estudiantes que son muy buenos alumnos, no solo desde el punto de vista de las calificaciones, porque puede ser que sean muy buenos pero que no les vaya bien. Ellos elaboran, por ejemplo, una clase de Química y la aplican a realidad aumentada y se las exponen a los profesores para que puedan implementarlo en el aula.

En realidad tampoco es que les nazca. Entrevistan a los profesores y ellos dicen “Sabes, me gustaría poder aplicar tecnología con esto”. Entonces ellos crean el producto y se lo entregan de vuelta al profesor para que pueda ser aplicado a la clase.

Siempre los chicos me preguntan por qué la idea del taller y mi respuesta siempre es “¿Por qué no?”. Pensaba que era una idea buena. Y si tienes una idea buena, relacionada con educación, tienes hacerla. No te la puedes dejar guardada. Siempre les recuerdo: “Es como si Martin Luther King hubiese dicho ‘Tengo un sueño pero mejor no se los cuento’”.

Si uno tiene una idea, ya sea un profesor que está en el aula con los estudiantes y cree que tiene alguna herramienta o idea que puede desarrollar con ellos y que va a impactar, hay que hacerla.

Con el paso del tiempo los chicos me han dado la razón. Siguen asistiendo a un taller que es fuera del horario de clases, que es muy distinto en el fondo a que se sientan obligados a ir. Se ha generado este ambiente bastante agradable de aprendizaje. Ojalá dure mucho tiempo más.

No conocía ninguno de los concursos en los que hemos participado con el taller. No sabía nada. Y yo tenía armado el tema del taller porque creía que era una buena idea y me sentía, me sigo sintiendo, bien desarrollándola. Tengo compañeros de trabajo que dicen que no me van a pescar los fines de semana, que el tiempo libre... Y yo les digo que no, que yo me reúno con los chicos y lo

paso bien, me distraigo de mi trabajo. Tampoco es una vía de escape, si no que me hace bien, la asumo como una parte mía.

El primer concurso en el que participé fue con los chicos de robótica y fuimos a una actividad acá en Coyhaique, que queda a una hora de puerto Aysén. Íbamos con nuestro robot y recuerdo que no queríamos ganar. Estábamos nosotros y cuatro o cinco grupos más, más dos grupos de jóvenes con discapacidad. Siempre me acuerdo de los chicos. No querían ganar el concurso, porque veían que lo que hacíamos era súper fácil y veían a otros docentes, que trabajaban con jóvenes con capacidades distintas a las que tenían ellos. Entonces se sentían mal, me sentía mal y bueno, ganamos. Ese fue el primer concurso que ganamos.

Al año siguiente empezaron las ExpoEnlaces y para nosotros, para mí, era relativamente fácil la postulación, porque no era que sabía del concurso y creara un producto para entrar al concurso. Sino que el producto estaba hecho y andaba solo.

Después vinieron los otros concursos, a través de Enlaces: Los nacionales, después los latinoamericanos y mundiales con Microsoft.

El 2013 me invitaron a Colombia a exponer de lo que estábamos haciendo en el taller. Fui a exponer nuestro taller a muchos docentes que estaban ahí, eran como mil, de sectores muy alejados de Colombia. Fue muy emocionante estar ahí.

Esto genera una de las cosas más importantes, que son las redes de trabajo. Conoces a profesores de todo el mundo y te das cuenta que las situaciones y los problemas se repiten en gran parte del mundo. Profesores que tienen inconvenientes con las direcciones de establecimientos, que tienen ideas y no se las dejan realizar por diferentes razones. No es mi caso porque he tenido la fortuna de siempre tener el apoyo de la Dirección, por posibilidades de los estudiantes, de tiempo, de recursos. Fortuna que no tienen muchos docentes pero que igual sacan adelante las actividades y las ideas.

Si crees que tu idea es buena, tienes que hacerla.

El mayor desafío de enseñar es lograr meterte en la cabeza del joven. No sobre lo que tú le vas a enseñar, sino que te crea lo que estás haciendo y el porqué de que él esté ahí. Partir desde que piense que es una pérdida de tiempo, porque quizás el papá lo obliga a que vaya, hasta que sepa por qué tiene que estar en ese espacio de aprendizaje.

Chuta, cuando comencé haciendo clases yo decía “¡Estos tipos!”. Cuando yo estaba en el colegio, quería ir, aprender. Tampoco sé por qué fui así. Recuerdo que ayudé a mis padres cuando estaba en tercero medio a que terminaran la Enseñanza Media. Mi mamá no terminó la Enseñanza Básica. No tenía ejemplos de personas que me hubiesen dicho “Oye, tienes que estudiar porque esto...”. No sé, quizás venía en el gen la motivación para estudiar.

Tampoco fue que quería estudiar porque quería tener plata, no. Esos eran los problemas, llegar a una sala de clases y ver a jóvenes desmotivados, y no sólo desmotivados porque pudiese no gustarles la clase, sino que desmotivados por estudiar.

“Chuta, si estos niños no estudian ¿Qué va a ser de ellos?”. Hace varios años que llegar a cuarto medio no es suficiente. No es que no te sirva de nada, pero te cierra más puertas de las que tú puedes abrir teniendo formación. Eso me afectaba.

También en algunos casos hay chicos que te comentan sobre los profesores. Entonces me fijé y me di cuenta de que otros profesores intentan que no se note cuando no manejan un tema muy bien. Yo les digo a los chicos “Ustedes no tienen que pensar que uno estudia algo y se sabe todo, todo. El profesor también tiene dudas”. Veía a profesores que no permitían el intercambio estudiante- profesor porque sabían que en el algún momento iba a aparecer un estudiante que lo iba a dejar mal parado.

En el taller se le da mucho espacio al error. En el sistema educativo no se da, porque supuestamente tú no te puedes equivocar, porque si te va mal en la prueba... En el taller no. En el taller mezclo el tema del emprendimiento. Desde ahí partes con que tienes que equivocarte la mayor cantidad de veces posible, pero cuando estás comenzando. También el generar la mayor cantidad de

ideas en el menor tiempo posible para poder discriminar y ver cuál te puede servir.

Lo más chocante es sentir esa sensación del estudiante de que va porque siente que está obligado a ir y no porque la educación va a ser un medio que le va a permitir una mejor calidad de vida. Otra razón por la que hago esto es porque cuando sea viejito quiero que la gente que esté a cargo de mi país o mi ciudad sea mejor que ahora. Por eso necesitan las herramientas para desenvolverse mejor.

El cumplir hace que el profesor tenga que pasar la materia y no dé un tiempo para que lo comprendan. No sé si es culpa de los profesores. Conversaba con unos estudiantes, de tercero y cuarto: la forma de aprender es distinta. Una estudiante decía “Yo no aprendo mucho si no leo”, otro dijo “Yo tengo que ver y tocar para poder aprender”. Sin duda lo ideal es que pudiésemos tener una clase con una variedad de metodologías. Es complicado, al menos complicado ahora, viendo cómo está estructurado nuestro sistema educativo.

Cuando hacía clases, me di cuenta que el sistema está mal. Qué fácil la respuesta. Es que... partiendo de una cosa tan simple: ¿Deben haber mediciones? ¿Tantas horas de clases son las que necesitamos? En Colombia entran a las siete de la mañana y a la una de la tarde están listos. En algunos los establecimientos tienen clases en la tarde. Aquí es como en las empresas chilenas, se trabaja todo el día.

Yo creo que parte en los hogares, por un lado es la desmotivación y otra es parte de los problemas que puede haber en los hogares. Hay muchos chicos que van a la escuela a estar tranquilos. Uno desconoce la realidad que puedan pasar; si duermen bien o qué situaciones puede estar pasando en la casa. Entonces van al establecimiento a cumplir y no están ni ahí si les va mal o no.

Ese “Juan No está ni ahí”, no tiene la capacidad de estar tranquilo. Es como cuando uno trabaja: trabajamos mejor cuando supuestamente estamos relajados, cuando se está en un ambiente grato. Para ellos es igual.

Son muchas las razones de por qué el joven puede sentirse desmotivado. Tengo una estudiante que es un agrado trabajar con ella, es de esas personas que le pides algo y lo hace, le pides otra cosa y ya lo está haciendo, o está haciendo algo mejor de lo que le ibas a pedir. Tú te encuentras en esa realidad, o con otras donde sufren mucho y se esfuerzan y siguen adelante. Parte de los hogares, de la situación que vive cada uno, y la tranquilidad.

La educación de mis padres no era alta, pero vivía tranquilo. Tenía dos hermanos mayores, vivía bien, jugaba, no tenía inconvenientes. Pasé una juventud tranquila y una infancia en un pueblo pequeño que ahora está más grande. Pero no sé cómo hubiese sido mi vida si hubiese tenido otra familia, si ambos hubiesen sido profesionales quizás no hubiese sido tan aplicado como fui con la condición que tuve.

Además de que trabajo en la Onemi y es una ciudad chica de 20 mil habitantes (mi colegio es uno de los más grandes y tiene 480 estudiantes), soy conocido por la prensa por los concursos. Muchos estudiantes creían que yo no era de Puerto Aysén. ¿Por qué? Porque me veían como el estereotipo de una persona de afuera, que venía con ideas que no se dan acá. Eso me motiva a impulsarlos a que se crean el cuento. Porque eso me da para pensar que ellos ven que alguien de acá no puede hacer eso, que alguien que es de tu país o tu ciudad puede ir a representarlos al extranjero. Sí, lo pueden hacer, pero para eso deben estudiar.

Erika Suazo, primer año a contrata

Profesora de Educación General Básica

43 años

Colegio Los Alerces de Maipú

Escuela Municipal

Me levanto a las 5 de la mañana, me ducho. Después se levanta mi marido, levanto a la Isidora. Ahora tengo que ir a dejarla yo porque a mi marido lo cambiaron de trabajo. La voy a dejar al jardín. Después me voy al colegio, saludo a mi gente que tengo que saludar, a mis compañeros. Tocan el timbre, los formo, los ordeno y se van a la sala de clases. Paso mi materia, lo que me corresponde, tocan recreo, me voy a tomar mi cafecito, comparto 15 minutos con mis colegas y después a clases de nuevo. Hago mis clases, un recreo, un relax, me río, me divierto un rato y después nuevamente a clase y después termina la jornada escolar y los niños se van a sus casas.

Yo me quedo una hora más completando el libro, las cosas que tengo que hacer, que me faltan y después voy a buscar a mi hija, llego a mi casa a hacer las cosas del hogar. Después me acuesto a hacer las mismas cosas al día siguiente.

Nací en Linares. Era súper floja. Cuando terminé la enseñanza básica me fui a estudiar a un colegio de monjas. Nunca me gustó, era colegio particular. Mis compañeros eran demasiado arribistas. De ese colegio me retiraron antes porque iba a repetir. Después me fui a un Liceo y pasé de curso. Después me enfermé, no sé de qué, pero me enfermé y no seguí estudiando.

Volví al Liceo, repetí, después pasé y repetí de nuevo. Me fui al campo a estudiar a un Liceo y allí ya terminé de estudiar. Soy del campo, de Longaví.

Cuando era chica me gustaba mucho la pedagogía. Veía a mis tías que eran mis profesoras. Las admiraba por cómo me hacían clases, cómo me enseñaban. Ahí me empezó a gustar.

Cuando salí de cuarto medio quería estudiar Educación Parvularia. Me fui a intentar a un instituto y tenía que dar dos exámenes: uno de Lenguaje y otro de Matemáticas. Me fue mal en Matemáticas, así que me puse a estudiar secretariado en Santiago.

No sé por qué siempre me gustó educar. Sabía que tenía que terminar obligatoriamente el cuarto medio. Aunque fuese floja, tenía que estudiar. Lo que pasa es que yo era muy apegada a mis papás. Cuando me vine a Santiago sufrí mucho, lloraba, los echaba mucho de menos. Estudié secretariado tres años, pero no era lo que yo quería, no quería estudiar eso. Así que decidí irme. Pero antes de eso, de haber tomado la decisión, conocí a mi marido y tuvimos dos hijos. Después me fui al sur.

Estudiar la pedagogía fue un gran sacrificio. Tuve que dejar a mi marido solo. Él trabajaba y no tenía permiso los fines de semana. No nos veíamos en un mes, dos meses. A veces viajaba yo y tenía que llegar el viernes en la noche y el domingo tenía que partir a trabajar o a estudiar. O él partía al sur y llegaba a la una de la mañana el viernes en la noche y se iba a las once de la noche del domingo. Tampoco teníamos tiempo para nosotros porque llegaba a la casa de mis papás y él se dedicaba a los niños.

No había espacio tampoco en la noche porque dormíamos en una pieza. De repente me escapaba sola y me venía a Santiago, me venía el sábado y me devolvía al día siguiente.

La plata también, tenía que pagar la universidad y nosotros siempre estuvimos con lo justo. Y él en Santiago solo. Espero que no me haya engañado, espero que no.

Me puse a estudiar por mi hermana. Ella me ayudó a entrar a la Universidad.

Primero hice una ayudantía en los primeros básicos y me gustó, y después empecé a estudiar, como a los 28 años, no me acuerdo bien, como a los 28 años, y empecé haciendo ayudantía. Estudiaba y trabajaba. Llegué a la carrera haciendo ayudantías por intermedio de una amiga que era profesora y necesitaba ayudantes en primero básico.

Me fui a estudiar allá al Sur y vivía aquí en Santiago. Aquí me casé, tuve a mis hijos, después con mis hijos me fui a estudiar y mi marido se quedó trabajando acá en Santiago. Estuve 5 años trabajando y estudiando y después volví a Santiago.

Mi hermana también es profesora, y necesitaban gente, y como yo ya había trabajado un poco con los niños, estudié por los reemplazos que hice. Estudié en la Universidad de los Lagos, todos los Sábados y las vacaciones durante 5 años.

Llevo 9 años ejerciendo la pedagogía. Empecé en el campo. Recién este año me hicieron contrato porque antes hacía puros reemplazos acá en Maipú. Al principio fue súper difícil porque cuando yo terminé, cuando yo me titulé de la Universidad de profesora me vine a Santiago, pero no tenía pega. Presenté varios currículum en diferentes escuelas, pero parece que como no tenía mucha práctica de profesora... no contrataban.

Después trabajé un año de recepcionista en una empresa de seguros, en un Falabella. Un día entregué mi currículum y empecé a hacer reemplazo en un colegio municipal. En los colegios municipales todo es por pituto. Esa era la única manera en la que podría entrar. Ahora estoy trabajando en uno. El colegio se llama Los Alerces. Queda cerca de mi casa.

Siempre me gustó el sector público, jamás me ha gustado el sector privado. Me gusta trabajar con niños más vulnerables, porque a esos niños tú les enseñas con más cariño. Son niños que necesitan cariño por parte de los papás, porque algunos de los papás están presos, porque son niños maltratados, situación económica baja. Necesitan el apoyo de un profesor. En realidad no tanto como un profesor, sino como una mamá. Porque los profesores hacen papel de enfermera, de psicóloga, de mamá, de papá, de primo, de hermano, de amigo, de tío, todo eso.

Ahora hago clases en los cuartos básicos. En este momento tengo 33 niños, de esos 33 niños tengo 5 niños que son muy desordenados, que recorren todo el

día la sala de clases. Se paran, se sientan. Y los demás son tranquilos. Me tocó un buen curso, porque en el colegio en el que estoy, los niños son muy mandrines

Este es el primer año en el que estoy contratada, todos los anteriores hice reemplazos en varios colegios de la comuna de Maipú y colegios del Sur.

Trabajar en el campo, era como “La autoridad era la profesora”. Ella era respetada, y todavía se le tiene hartito respeto. Y acá en Santiago es diferente. Es casi como hacer lo que dicen los apoderados.

Acá tú tienes que tener un cuidado único. Tú no puedes hablar absolutamente nada malo sobre los apoderados. Tienes que hacer un trabajo con mucho cuidado, porque cualquier cosa que tú hagas que los apoderados creen que está mal, ellos enseguida te van a acusar. Y la Dirección le da mucho favor a los apoderados, más que al profesor, la profesora siempre es la que tiene la culpa.

Con los niños no es tan complicado. Son los apoderados los difíciles.

No encuentro que haya problemas con ser profesora. Yo no tengo problemas, no me complica. Lo único que podría ser es que es mucho trabajo, y que el trabajo te lo tienes que llevar a tu casa. Afecta también en la vida familiar. Llegas a tu casa, tienes que ver qué pasa en tu casa, en tu lugar, en tu familia, y después cuando esté todo listo, tienes que corregir pruebas, hacer

planificación, hacer pruebas. Y estás todo el día pensando en los niños también. Llegas en la noche con un problema que haya tenido un niño, y te da vueltas en la cabeza el cómo tratar de solucionar el problema del niño. Yo creo que es un trabajo de 48 horas.

Aunque tuviese mucha plata, seguiría siendo profesora, porque me gusta.

Enseñarles a los niños, reforzarles los valores, tratar de que ellos sean alguien en el futuro y después, cuando ellos sean grandes, que te vean y sentirte orgullosa porque son unos profesionales. Uno se siente bien, porque crees que es gracias a ti que ellos son así. No es necesario enseñarles sólo materias, Matemáticas, Lenguaje, sino que hay otras cosas que son más importantes, como los valores, el respeto y amar al prójimo.

Yo nací en Linares el 8 de Abril de 1971, tengo 43 años. Mi vida en el campo era maravillosa. Mis deseos son volver al campo. Me gusta la tranquilidad del campo. Además de que están mis papás allá, entonces me gusta mucho. Pero me voy con mi familia, con mis hijos y mi marido.

Me gustan los niños, hartos. Pero soy más cariñosa con mis sobrinos que con mis alumnos. Con mis alumnos soy muy exigente, soy muy pesada. Les hago cariño igual, los felicito, los abrazo, pero soy muy exigente. Siempre con respeto. Les he enseñado que sean respetuosos. Tienen disciplina. Si hay disciplina los niños pueden aprender.

Nunca me había puesto a pensar sobre cómo soy de profesora. Soy exigente, me gusta que cumplan. Pero soy súper al lote sí, soy desordenada. Primero hago callar a los niños, que estén todos tranquilos, y después empiezo a pasar mi materia. De repente se me olvida lo que estoy haciendo y hago otra cosa, les cuento un chiste.

Tengo algo súper divertido con los niños en clases. Por la calle pasa el Lipigas, y pasa alguien cantando la canción del perrito de Lipigas. Los niños siempre cuando pasaba Lipigas, se ponían a gritar “¡Ahí viene Lipigas!”. Se desordenaban cuando yo estaba haciendo la clase. Entonces, un día les dije “cuando pase el gas no van a hablar. Lo único que van a hacer es bailar y van a mover las manitos”, y eso hacen. De repente yo estoy en la pizarra y me acuerdo que pasa Lipigas y están así, moviéndose. Hay otros profesores que también les hacen clases, les hacen Música, Religión, y cuando ocurren esos momentos los profesores quedan como así... Mirándolos como mueven las manitos. Tengo una asistente, y la asistente es la que le explica al profesor por qué es que pasó eso. Tengo que buscar metodologías para que los niños no me interrumpas las clases.

Pero tan desordenada no es la clase. Castigo a los niños, los dejo sin recreo. Cuando se portan muy mal e interrumpen la clase, se van a Inspectoría. Y otras veces cuando la Inspectora no los atiende, la asistente los hace correr por el gimnasio para que se relajen un poco y luego vuelven a la sala tranquilamente.

Nosotros planificamos anualmente, y las actividades se hacen mensualmente. Entonces cuando corresponde, las actividades se hacen según lo planificado con guías, con pruebas, con escrituras.

Si tú eres una buena profesora vas a planificar todo el mes, o vas a planificar dos meses. Así se te hace mucho más fácil. Por ejemplo, el fin de semana yo digo “voy a planificar”. Pero eso, es un fin de semana, que no debería estar trabajando, pero ahí es cuando se planifica. Después descansas. Esos dos meses los descansas y después el próximo fin de semana vuelves a planificar tus clases. Cuando planificas tus clases y actividades aprovechas al tiro de hacer las guías, pruebas, trabajos. Ese es mi sistema.

¿En la casa? Sí po', bastantes problemas. A veces íbamos a salir y yo no podía. “Ay no, tengo que planificar, tengo que hacer esto, tengo que hacer esto otro”. Eso fue como al principio de este año sí, después uno como que se acostumbra a hacer las cosas en clases, o a veces no las haces y te atrasas.

Como fue el primer año de contrato, tuve que planificar. Tuve que hacer mis trabajos del curso. Antes no, porque cuando hacía reemplazos me entregaban planificaciones. Entonces yo hacía las clases no más, no me costaba tanto. Ahora sí. Ahora sé lo que es ser profesora y trabajar harto.

A veces es agotador, estresante. Llega un momento en lo que lo único que quieres es que sea viernes para poder descansar el sábado y el domingo. Y hay otras cosas también, no es solo planificar y hacerles clases a los niños. De

repente te llega un documento de la Corporación. Que tienes que hacer esto con los niños, que tienes que hacer esta otra actividad, tienes que hacer una prueba de ensayo. Porque yo tengo un cuarto básico y hago el SIMCE.

Hemos estado haciendo ensayos y esas pruebas tú tienes que corregirlas, tú tienes que tabularlas, tienes que pasarlas al computador, tienes que mandarlas. Ese es otro tiempo que te ocupa además de tus horas de clases. O de repente hay otro curso que tienes que dejarles una actividad hecha para los niños. Te rompen tus esquemas de trabajo de un día para otro.

En el mes, como tres semanas trabajas con los niños y la otra tienes que hacer las cosas que te llegan de la Corporación. Pruebas, encuestas, que tienes que mandar citaciones a los apoderados porque tienen que venir para saber si van a matricular a los hijos.

Tenemos otro problema con los niños de integración. Nosotros trabajamos con niños de integración también y tú tienes que evaluarlos de manera diferente, ese es otro tipo de pruebas que tú tienes que hacer.

Para eso nadie te asesora. Tienes que ir aprendiendo con ayuda de profesores que son de integración, que van a las salas pero que se paran a mirar. Se supone que tienen que trabajar con los niños. La que tengo yo es como un poquito floja, porque doy instrucciones y ella les dice “ya escribe, escribe”. Entonces no me sirve de nada. Si el niño está haciendo lo mismo, no está aprendiendo, no les está explicando de otra manera. Ese es otro trabajo.

Pero está el apoyo de tu asistente. De primero a cuarto hay una asistente que te ayuda, con los niños más desordenados o con los que les cuesta un poco más aprender que no son de integración. Te alivia bastante.

A los niños no les sirve el SIMCE. Si una profesora está diciendo que tienes que hacer esto para el SIMCE, estudiar para el SIMCE, hacer ensayos para el SIMCE, se ponen nerviosos y no aprenden nada. ¿Evaluar a los niños? No creo que el SIMCE sea una buena evaluación.

Los niños deberían ser evaluados con las pruebas que se les hacen todos los meses. Las interrogaciones, los trabajos. Ahí tú ves que el niño está aprendiendo.

Si tú sabes que el niño va a aprender, va a estar bien, que no vengan otras personas a hacer pruebas sobre cosas que los niños no han aprendido, porque son distintas las realidades de los colegios.

Si hacemos un SIMCE de puros colegios municipales, ahí sí, puede ser. Pero no con colegios subvencionados o privados, porque esos tienen otra exigencia, otra realidad.

Es distinto, muy distinto. La forma, los niños. En algunos colegios los niños de tercero básico no saben leer. Hacen un SIMCE en segundo básico y los niños no saben ni hacer un círculo. Son distintas las realidades. Quizás una prueba por colegio.

Nosotros no nos preocupamos. Cuando ingresé al colegio, la Directora me dijo “a mí no me interesa que tú te preocupes del SIMCE, lo que me interesa es que cumplas con todos los objetivos del plan y los programas. Si tú cumples con el objetivo y haces que los niños aprendan eso, no vas a tener problemas”.

En ese sentido no nos exigen, pero uno se exige porque quiere salir bien para que ahí te encuentren buena profesora. “Sí, lo logré”, “pudo”, “los niños aprendieron con ella”. Uno se exige, yo soy súper exigente en ese sentido. Quizás soy más exigente porque a veces soy insegura.

Me considero buena profesora. Sobre todo porque después de todos los colegios en los que yo estuve, los niños me echaban de menos y los apoderados también, y te piden. A mí en un colegio me pidieron, pero no me resultó. Y después los mismos colegas me comentaban “pucha Erika, tú tuviste que haber estado aquí”. De esa manera te lo reconocen, y eso quiere decir que eres buena.

Lo que más encontré en los colegios que estuve es que no me ayudaban. Como yo hacía reemplazo, no me daban mucho apoyo. Quizás porque ahora estoy contratada veo que hay ayuda.

A mi profesión no la valoran, nos miran en menos a los pobres profesores. Somos como lo último de empleo que existe en el país. La gente, el gobierno, las personas que tienen otros títulos más grandes, encuentro que no nos

valoran, que nos miran en menos. Ser profesor es tan diferente de cuando yo lo admiraba. Ya no se respeta.

Recién este año estoy sufriendo lo que es ser profesora, pero no tanto. Si uno se va acostumbrando y planificando bien, haciéndose su tiempo, puedes trabajar tranquila.

Tengo la suerte de estar en un buen colegio y en un buen equipo. Vamos con agrado a trabajar, y esperamos a las 10 para tomarnos un cafecito.

Un profesor tiene que ser responsable, ser ordenado, tener ganas de trabajar, porque no es tan fácil, es difícil. Tener deseo.

Hay profesores que no están ni ahí. A mí no me pasa porque me gusta. Los que están viejitos están cansados. Yo no estoy tan joven tampoco pero, a los que están a punto de jubilar, el colegio no los manda a hacer clases, los mandan a cuidar la biblioteca, a computación, por si falta un profesor, o los mandan a Dirección. Esos son los que están cansados ya, los que no están ni ahí, que lo único que quieren es recibir su sueldo.

Mi mejor faceta de profesora es mi forma creativa. Yo juego con los niños. Las materias se las hago diferentes. Yo no soy de esas profesoras que les dicta la materia y que la escriban en el cuaderno. Se las leo, se las explico y con dibujos trabajamos; es que son niños chicos. Con dibujos, mapas, representaciones. Ellos trabajan con recortes y así ellos van aprendiendo. De

esa manera van aprendiendo más que leérselo y aprendérselo de memoria. Para que ellos sepan comprender de diferentes maneras, busco diferentes técnicas.

Tengo un post-título de Lenguaje aquí en Santiago. Lo hice en realidad porque se suponía iban a empezar a pedir post- títulos a todos los profesores para poder contratarlos. No sé por qué lo hice, pero hice uno de Lenguaje. Debería haber hecho otro porque no soy muy buena en eso. No soy muy buena para comprender. Imagínense.

También he hecho capacitaciones de la Corporación, pero son como de 2 días. No tienen sentido. De orientación, de convivencia escolar, hice un curso de Cruz Roja, de primeros auxilios, en mi tiempo libre. No te sirve. No aprendes nada en 2 días.

Ser profesor se aprende en el camino. Las cosas que te pasan en la universidad no son lo que tienes que aplicar con los niños, todo eso se aprende en la práctica. Te enseñan la metodología, pero no te sirve mucho porque todos los niños son diferentes y tú tienes que buscar la mejor forma.

Que los niños tengan jornada completa y la extensión de la jornada completa sea de Matemática, Lenguaje, Naturaleza, cuando deberían ser del área artística para conocer las aptitudes de los niños, es otro problema. Por ejemplo, hay un niño que es pésimo en Matemática, pero en Artes Plásticas te hace unos dibujos maravillosos. Y eso debería ser: talleres de baile, teatro, deporte.

Lo que nosotros como profesores estamos pidiendo es el 50/50. Esto quiere decir 50 horas de aula y 50 horas de planificación, que éstas estén dentro de las horas que corresponden y que sean pagadas. Tener máximo 30 niños en el aula, no 45 o 46 como es ahora. Que se nos suba el suelo porque nos pagan muy poco, a 9.500 pesos la hora en esta comuna, porque hay otras en las que se les paga más, como en la de Santiago. Queremos parar a ser del Ministerio, no del Municipio, pero por lo que se está viendo, dicen que nos vamos a ir al Ministerio pero que el Municipio igual va a gobernarnos, va a mandarnos nuestras platas y todas esas cosas administrativas. No creo que sea como queremos nosotros.

Pablo Salvador Sepúlveda, Míster Gay

Profesor de Historia, Geografía y Ciencias Sociales

34 años

Liceo C-87, Centro Educacional Pudahuel

Liceo Técnico - Profesional Municipal

Yo en realidad quería estudiar Licenciatura en Ciencias Políticas, esa era mi meta. Pero en esa época, así como tirando el carnet, no había ingreso directo a Ciencias Políticas y eso sólo lo daba la Católica. Entonces tú tenías que hacer dos años antes de otra carrera y cuando pasabas al tercer año cambiarte. Así que entré a Historia en la Universidad de Chile. En el colegio era mi ramo favorito.

Al principio no me gustó, lo pasé mal los primeros meses. Realmente no me gustaba el ambiente, la universidad. Siendo sincero, en la Facultad de Filosofía y Humanidades sentía que no encajaba.

Yo no era muy carretero. Nací en Panamá, porque mi papá es exiliado. Lo exiliaron cuando estaba en cuarto medio en el Lastarria. Entonces él se fue...o sea, lo fueron, a Panamá.

Llegué en segundo medio al Liceo José Toribio Medina, en Ñuñoa, a un curso con puros hijos de exiliados para que nos acostumbráramos al cambio. Cuando llegué a Chile después de nacer y vivir en Panamá hasta los 15 años, yo ya había carreteado. En Panamá era distinto a como era acá en Chile. Había salido hartito, a discotecas y todas esas cosas que mis compañeros todavía no habían hecho cuando estaba en el colegio.

En la universidad veía a mis compañeros pegados en el pasto tomando, llegando súper tarde a clases y esas cosas no me motivaban porque para mí

era una etapa ya vivida. Además mi mamá es súper matea y siempre me inculcó que el estudio es una puerta a la movilización social.

La influencia más grande para que yo sea profesor es que ella es profesora; es Profesora General Básica en Ciencias. Entonces yo iba a la universidad a estudiar. Igual compartía con mis compañeros y todo, pero sentía que no encajaba en ese aspecto. Me costó hacer mi grupo. Cuando me empezaron a llegar las primeras notas y me di cuenta de que me estaba yendo bien, ahí me empezó a gustar. Comencé a sentirme más cómodo y luego ya tenía mi grupo de amigos.

Cuando ya me podía cambiar de universidad y de carrera, terminando el segundo año, ya me encantaba. Entonces decidí no cambiarme y terminar la Licenciatura en Historia. Siempre me ha encantado la política, siempre me llamó la atención. Pero de ahí ya decidí por quedarme y seguir. Pasé de sentirme para nada adaptado y muy incómodo en la universidad, a estar súper involucrado porque, además de que me gustaba la carrera, estaba en el Centro de Estudiantes, entonces pasaba mucho tiempo en actividades.

Todo el activismo viene por lado de mi papá. Mi papá es lo más *open mind* que hay en el planeta tierra. Cuando les conté que era gay, yo tenía como 24 años. ¡Viejo, viejo! Ya estaba trabajando, hacía clases y todo. Entonces le conté y él se lo tomó súper bien, relajado, ningún rollo. Quería conocer a mi pareja de ese

momento, conoció a mi suegra. Hoy participa en una agrupación de papás con hijos gays que se llama Fadisex, que es de familiares de la diversidad sexual.

A mi papá lo exiliaron a los 18 años porque estaba en las Juventudes Socialistas. Se fue a Panamá, fue Profesor de Religión, siendo que en esa época era ateo. Es un tipo que siempre ha estado involucrado en causas sociales, pro Palestina por ejemplo. Lo vas a ver en todas las marchas.

Dentro de mi vida, mi papá es una figura súper heroica. Estuvo en tres centros de detención y tortura, está en el informe Valech. Ahora está estudiando derecho, a los 60 años. Se ve como de 40, pero va a cumplir 60 y ahora está estudiando porque no pudo antes. Porque se fue exiliado al otro lado del continente, se casó a los 24 años, se tuvo que hacer cargo de una familia y después volvió a Chile.

Cuando volvimos a Chile vino todo el ajuste, había vivido más tiempo en Panamá que en Chile. Es súper motivado políticamente. Mi mamá es otro rol. Siempre he dicho que mis papás son la prueba de que el amor mueve montañas, porque son lo más opuestos que hay. Mi mamá es súper pragmática y mi papá es de esos que te llama para preguntarte por qué no lo has llamado, que lo tienes abandonado, que no lo quieres.

Mi mamá es súper relajada, es media *hippie*. Mamá de microondas. Va a la iglesia. Ha pasado por todas las iglesias: Budista, Testigo de Jehová, Iglesia Coreana, el Yoga. Ahora está con los Bautistas. Ella siempre está en una

búsqueda espiritual permanente. Fue vegetariana como 15 años, era gimnasta. Las ha hecho todas. Es una persona súper importante. Por ella me vino todo eso del estudio, la educación.

Yo era como ese típico niño de estereotipo que después es gay. Me cargan esas historias, pero a mí también me pasó. Creo que ahora hay que visibilizar otras cosas. Hay que visibilizar ese niño que es gay y que es futbolista. Me carga, pero la mía es esa historia: el niño que no jugaba a la pelota, que le cargaba la clase de educación física, que tenía más amigas que amigos. Lo típico, nada extraordinario. Ahora voy al gimnasio, entreno, me preocupo. Pero yo fui ese niño, y súper responsable y papá con la hermana.

Cuando terminé la primaria, que en Panamá dura como 6 años, ahí como que me desbandé un poco. Empecé a pololear, empecé a salir, a carretear. Me vino toda la precocidad y las hormonas. Después llegué a Chile en segundo medio y el primer año fue maravilloso porque me lo carreteé todo, me cimarré todo y mis papás ni se enteraban porque entraba a las dos de la tarde al colegio y lo hacía piola. Después me cambiaron a la jornada en la mañana en tercero medio. Ahí como que me vino toda la crisis existencial de estar en Chile, de darme cuenta que estaba aquí, después de un año. Porque claro, me la pasé carreteando el primer año, de fiesta, de joda.

Tenía súper buena llegada porque era como el *hueón* exótico que viene de Panamá. Me decían “Negro” en el colegio. En Panamá soy mestizo, entonces

para mí era un shock cultural e igual sacaba beneficios de eso. Porque era exótico, tenía el acento súper marcado y bailaba salsa. Ahora no tengo nada de acento.

En tercero medio me dio la crisis de “¿Por qué estoy aquí? No me gusta Chile, me quiero devolver”. Después se me pasó. En cuarto estaba en el colegio metido en todo. En el Centro de Alumnos, en el taller de teatro, en cuanto cuestión hubiera. Era el canapé del curso. Tenía polola. Hasta en la universidad tuve polola. Recién en el último año de universidad salí del closet, a los 21. Ahí asumí la homosexualidad y empecé a trabajar.

Yo creo que por eso soy profesor, porque es medio raro que uno siga ahí.

Claro, ya no eres alumno, pero sigues en un colegio, sigues teniendo recreos. Es como medio raro eso. Merece su análisis. Por eso yo creo que tuve ese choque en la universidad, porque lo empecé a pasar mal y en el colegio lo pasé súper bien. Fue extraño. Todo el mundo en la universidad se desbanda, como que lo pasan súper bien y yo no, al principio lo pasé súper mal.

Mi formación en la Universidad de Chile fue muy buena. Tuve muchos profesores que son Premios Nacionales de Historia y algunos que tenían muchas publicaciones.

En esa época el historiador era visto como una figura de autoridad. En los debates en la tele invitaban a los historiadores, los libros que más se vendían

en ese momento en Chile eran de historiadores. Cuando Jocelyn-Holt salía en la tele a cada rato y escribía en los diarios. El libro más vendido era el “El peso de la noche”.

Era un momento en el que el historiador estaba muy bien posicionado. Tenía profesores muy buenos, la gran mayoría, y los que no eran buenos profesores eran muy buenos investigadores.

Incluso nosotros en el Centro de Estudiantes peleamos para tener mejores profesores. De otras universidades, de otras facultades. Que tuviéramos carrera paralela, que pudiésemos elegir varios profesores para el mismo ramo; algo impensado antes porque la carrera, la facultad, es pobre. ¿Para qué estamos con cosas? Tienen pocos recursos.

Pero nosotros tuvimos todas esas facilidades, era un muy buen momento para estudiar Historia. Además, en ese momento estaba todo ese boom de las Licenciaturas. Era la primera generación que en lugar de entrar directamente a estudiar una Pedagogía, entraba a Licenciatura.

La Licenciatura te da una formación en investigación, en metodología súper rigurosa. Y eso me ha servido para toda la vida, no solamente para hacer las clases. Cuando hice el Magíster en Comunicación, por ejemplo, uno como que adquiere una disciplina, y eso se nota.

Trabajo en el Liceo C-87, Centro Educacional Pudahuel, un colegio Técnico-Profesional Municipal. El colegio más grande de la comuna, creo que es el más antiguo también, tiene 30 y tantos años. Entré en el 2009. En esa época eran fácilmente mil estudiantes. Hoy debe ser la mitad. Muchas salas cerradas que no se usan, porque la matrícula ha ido bajando mucho en los colegios municipales y eso se ve directamente reflejado en el colegio.

Ser profesor tiene básicamente dos dimensiones. A mí me encanta hacer clases, esa es la dimensión obvia de ser profesor. Todo el mundo te dice “ah tú haces clases, trabajas de 8 a 4. Tienes 2 meses de vacaciones, 2 semanas en invierno. Ay, que rico”. Eso me encanta: hacer clases.

Hay muchas cosas del trabajo docente que no te lo enseña la universidad. La universidad tiene muchos evangelios todavía, como el evangelio de la educación. Mucho de “ideal”. Y ahí hablo de las universidades en general.

Hacer clases es otra cosa. Creo que la educación docente debería ser algo más práctica. Creo que en eso adolecen la mayoría de las universidades.

Yo empecé a hacer clases el 2002 y terminé la pedagogía el 2009. Cuando empecé a hacer clases, como yo tenía esta formación de Licenciatura en Historia, me dedicaba a pasar materia y hacía la tremenda “clase magistral”. Me acuerdo porque la primera jefa que tuve me decía, “me encantó la clase, pero no sé si entendieron algo”. Ella también era profe de Historia.

Yo venía de otro planeta, me paraba adelante, conversaba, les hacía la clase y no anotaba nada en la pizarra. Entonces cuando alguien faltaba decía “¿Qué hicieron en Historia?” y le decían “No, nada”. Porque claro, el cuaderno estaba pelado, ellos no están entrenados para tomar apuntes. Entonces me tuve que adaptar.

Cuando recién comencé a hacer clases empecé trabajando en un colegio de adultos. Ese es otro mundo. El segundo año que llevaba trabajando en ese colegio tenía un alumno que era de estos niños que tienen muchos problemas legales y que se matriculan básicamente para mostrar el papel en el Juzgado de que son alumnos regulares. Iba al colegio tarde, mal y nunca. En una oportunidad este chico me amenazó y me quería pegar en la sala. Después de ese episodio estuve como dos semanas con los niños que me iban a buscar y dejar a la micro, para que nadie me hiciera nada.

Recuerdo que yo no manejaba los códigos en esa época. Tenía 21 años, estaba recién egresado. Di mi examen en enero y en marzo estaba haciendo clases. Así de rápido. No entendía ese ambiente. Ese es otro mundo, otra dimensión. Después te das cuenta de por qué es esto. Ahora me manejo mucho mejor con los códigos de los estudiantes, con los de los padres también, y te facilita mucho las cosas. Pero eso te lo da sólo la experiencia, no te lo enseña ni una universidad.

A veces uno asume roles que no le corresponden. Yo lo evito, pero igual es imposible. En ese contexto lo es porque hay mucha carencia. Con estos niñitos que están solos prácticamente en la vida, claro es difícil. Ellos también tienen una relación diferente contigo y te responden. La figura de profesor jefe en esos colegios es súper importante. Como súper marcadora. Ellos tienen un compromiso con el profesor jefe.

Cuando es el SIMCE, por supuesto que al colegio le va pésimo. Pero aun así aplicamos ensayos a los segundos medios. Y mi segundo medio fue el mejor evaluado. Fueron los puntajes más altos en promedio y los puntajes más altos en total. Pero es un compromiso que ellos tienen conmigo, ellos no entienden para qué es el SIMCE, no le ven una utilidad en sí mismo.

Responden con el compromiso personal con el profesor jefe. Es algo que a mí me costó mucho internalizar, pero que internalicé. Ellos no ven la educación como una oportunidad de movilidad social. Para ellos es algo que tienen que hacer y punto. Y si tienen un compromiso más allá es porque tienen un cariño especial a ese profesor. Son pocos, son muy, muy pocos los que sí ven en la educación una salida.

Gracias a Dios este colegio, con todas las carencias que tiene, forma parte del programa propedéutico de la Usach. Entonces para esos alumnos que sí ven la educación como un motor, que se sacan buenas notas, que estudian y todo el rollo, tienen una oportunidad real de ingresar a la universidad.

Ahora entramos al Programa de Acompañamiento y Acceso Efectivo a la Educación Superior, el PACE. Va desde primero medio hasta cuarto, y después cuando entren la idea es que se titulen. Ya no es sólo el acceso, sino que salga titulado de la Usach. Entonces bien po', ya no es como "Ya, si tú te esfuerzas lo vas a poder lograr". No, aquí tienes la alternativa real de entrar a la universidad y titularte. Si te pones las pilas, lo puedes hacer estudiando en el liceo. Entonces eso es bueno.

Pero claro, hay muchos cabros que sólo quieren sacar cuarto medio y no estudiar nunca más en la vida. También hay esos casos.

Los apoderados tampoco entienden para qué es el SIMCE ni para qué es la cuestión del semáforo. Los matricularon en el colegio porque les queda cerca, porque ellos estudiaron ahí. Si no los llevan es porque los matriculan en un particular subvencionado en el que pagan 1.500 pesos al mes. Porque les queda más cerca de su casa o porque el otro tiene una carrera técnica que nosotros no tenemos.

He tenido de todo tipo de apoderados. En este momento tengo 28 alumnos matriculados en mi curso. Empezamos con más de 45 en marzo. Tengo la misma jefatura que el año pasado. Estaban en primero el año pasado y ahora están en segundo. El año pasado llegué a tener 52 alumnos y terminé el año con 33. Este año empecé con 45 y ya voy en 28. Alumnos que entran y salen. Se van tres y llegan cinco y así van cambiando.

Tengo dos por ejemplo que llevaban dos semanas en el colegio y después los tuvieron que retirar porque eran alumnos que venían echados de otros colegios, que el colegio les da la oportunidad de estar, pero los pillan vendiendo marihuana dentro del colegio y ahí no los puedes tener. El apoderado finalmente cede y lo retira por una cosa de sentido común, porque aparte no son niños que tengan 14 años. Son niños que tienen 17 años. Está la Ley de Responsabilidad Penal y los Carabineros van al colegio. Nosotros tenemos que llamar a Carabineros con este tipo de cosas. Esa es otra complicación para los apoderados también.

Tengo todo tipo de apoderados. Unos que no he visto nunca en dos años y otros a los que veo siempre, que están súper pendientes, que llaman al colegio para ver si el niño fue a clases.

Tengo una apoderada, eso sí una nada más, que le firma los cuadernos al alumno.

Pero así también tengo otros que no van nunca. Mi relación con los apoderados es bastante buena. Porque uno con el tiempo se va acercando a los apoderados, que es una cosa lógica y es súper franca. Eso ha permitido una relación honesta, con los que van siempre, porque hay algunos a los que no conozco y no hay relación.

En el tipo de colegio en que trabajo o tienes mucha relación o no tienes ninguna. ¿Qué pasaba antes? Fue una reflexión que hicimos en el colegio: al

final terminábamos retando a los que siempre iban por los que no iban. Pasa en muchos colegios, uno los reta y les dices que “Los niños se portan mal”, “Ustedes no los corrigen”, “no están interesados”. Cuando los que van son los que sí están interesados. En la última reunión, de los 28 apoderados, tuve 19. ¡Récord para el colegio!

Una vez, para una reunión que tuve de una jefatura, un primero medio me acuerdo: el primero medio G. Nunca me voy a olvidar. Tenía cuatro apoderados por reunión en un curso que eran treinta y tantos. Cuatro apoderados. Y ni siquiera los cuatro a la vez en la sala. Llegaba uno, le pasaba las notas. A los quince minutos llegaba otro... y así. O son apoderados súper involucrados o son apoderados que no están ni ahí. Fueron a la matrícula y nunca más los viste. No hay un punto medio.

¡Ah!, y son mujeres. Es muy raro ver a un apoderado hombre. Porque en ese sector es súper machista la cuestión. Y si el cabro chico repitió es por culpa de la mamá y la vergüenza es para ella. Los papás, los pocos que tienen al papá presente, que también son pocos, muchas veces no están muy involucrados. Tengo apoderados que muchas veces no saben en qué cursos están sus hijos.

No saben si van en primero o segundo. Han llegado apoderados preguntando por su hijo y el alumno está en el colegio de al frente. Todo lo que uno se pueda imaginar en ese contexto es nada comparado a la realidad. Tengo apoderados

que son los pololos de las alumnas, porque viven con ellos y son quienes se hacen cargo de las chicas, o hermanos, o abuelas.

Tengo una apoderada que ya he sido profesor jefe de dos de sus nietos. Tiene cuatro nietos y ella se hace cargo de todos. Ella es humilde, pero del verbo humilde. Es súper pobre pero es súper presente, esforzada, paga todas las cuotas: las del Centro de Padres... todas, ahí está ella. Tú ves que ella no tiene ni un centavo, pero es súper cumplidora. No sabe leer ni escribir, pero va a todas las reuniones.

Tengo cabros que fuman marihuana con los papás en la casa. Entonces es muy, muy diverso. Como sean los apoderados es el tipo de relación que puedes tener con ellos.

Antes era mucho más distante, mucho más frío. De pasar y pasar la materia, muy cuadrado. En términos pedagógicos era muy lineal. Exponía rápido, mucho dato duro. Me costó esto del aprender haciendo. Me costó mucho. Para eso me sirvió la pedagogía.

Haber estudiado la pedagogía sí fue una herramienta; la psicología del adolescente y todas esas cosas. Pero creo que la concesión más grande es en cómo me relaciono con ellos.

En la clase (la real y no la ciencia ficción) he ido adquiriendo unas prácticas que al principio no tenía, que rechazaba. Pero aprendí a que uno las tiene que

incorporar: llego a la sala, los saludo, les pregunto cómo pasaron el día de ayer, como han pasado el día dependiendo de las horas que estemos. Empezamos la clase. Que saquen los cuadernos, que se sienten. Si hay que pasar la lista, paso la lista. Si no, firmo el libro. Repito la asistencia, los cuento para ver que concuerde y empiezo la clase haciendo un repaso de la clase anterior, les aclaro la última vez que tuvimos clases, hablamos de tal tema, del gobierno colonial. “Bueno ¿Qué se acuerdan del gobierno colonial? Muy bien, entonces ahora anoten el título, el objetivo de la clase, los aprendizajes esperados”.

Yo soy súper mateo para esas cosas. Pero aparte en mi colegio supervisan eso. Pasa la jefa de UTP cada cierto tiempo revisando. En eso son bien metódicos.

La mía es una clase expositiva y dialogada, o sea, yo estoy adelante, expongo el tema, hago preguntas, los chiquillos me hacen preguntas y vamos contestando. Generalmente, después de eso hacemos una comprensión de lectura con los libros que manda el Ministerio. Porque nosotros no les pedimos libros a los niños; usamos los que nos mandan. Con los libros que estén a esta altura del año... porque los niños botan los libros o se lo llevan para la casa y nunca más los traen de vuelta, o los destruyen o juegan con ellos.

Leemos el texto en voz alta, empiezo yo, luego sigue un alumno y después hacemos la comprensión del texto cada uno o en grupo. Hacemos la socialización. La pregunta uno: “¿Qué dijo?”. “Yo dije tal cosa”, “Ya y ¿Quién

tiene otra respuesta?” Y vamos completando hasta que llegemos a un consenso. Después de eso les digo si necesitamos para la próxima clase algún material especial o si vamos a tratar algún tema.

Mi colegio tiene ochenta y tanto por ciento de vulnerabilidad escolar. Muchos papás ausentes -a papás me refiero a papá y mamá-. Chiquillos que viven con sus parejas, chiquillas que son mamá en primero medio, otros que tienen problemas con las drogas, problemas legales y que tienen que ir a tribunales cada cierto tiempo. Niños que tienen problemas de aprendizaje.

Por suerte, siendo de media, el liceo tiene Educación Diferencial, o sea, tiene programa de integración y es el único en la comuna que tiene. Porque eso sólo se le da a los colegios de Enseñanza Básica, por lo menos en mi comuna. Gracias a eso tienes el soporte de una psicopedagoga y un psicólogo, una vez a la semana por lo menos. También hay dos educadoras diferenciales. Entonces puedes ayudar a esos niños, tienes el equipo profesional para eso. Es una gran ayuda. Pero es difícil, es un entorno bien fregado el del colegio.

Nosotros recibimos a todos, no tenemos ni un tipo de selección. Hay alumnos que viven en el Sename. También tengo alumnos que llegan en tremendos autos a clases y que son de ellos. Hay realidades bien extremas. Dentro de la precariedad social hay harta diversidad.

Igual trato de marcar autoridad. No me gusta que me tuteen, por ejemplo. Y cuando me tutean los corrijo. Pero igual trato de generarles cercanía. Si veo

que hay un chiquillo que está medio raro preguntarle “Oye, ¿cómo estás?”. Ahora en este momento tengo una alumna embarazada en mi jefatura. Entonces siempre le pregunto “¿Cómo te has sentido?”. De hecho anduvo con vómitos y llamamos a la mamá porque se sentía pésimo. Siempre les pregunto cómo se sienten, cómo está, qué quieren hacer después del colegio.

Eso es terrible porque generalmente los niños en primero o en segundo medio no tienen idea de nada y tampoco tienen mucho interés. No tienen grandes expectativas en la vida porque con papás ausentes que no te estimulan para nada. ¿Qué le vas a pedir al cabro? Tampoco que quiera ser médico.

Eso también lo he ido aprendiendo en pedagogía, el rollo de las expectativas. Que las expectativas que el profesor tiene las proyecta en el alumno. Y siempre lo hago. Les pregunto, “bueno y tú, ¿qué quieres estudiar, qué quieres hacer, en qué quieres trabajar?”. Me preocupo de eso. Pero no soy de los profesores que les dan el teléfono a los apoderados. Tengo colegas que sí lo hacen.

No tengo a mis alumnos en Facebook. No contesto el teléfono del colegio si es que me llaman el viernes después de que salí de clases. Tampoco contesto los mails fuera de horario laboral, ni siquiera cuando estoy aquí en la casa. En el colegio lo saben. Pero eso es una postura mía. Trato en lo posible de liberar mi espacio entre el de trabajo y mi espacio para hacer otras cosas o para por último estar mirando el techo sin hacer nada, porque hago hartas otras cosas además de hacer clases.

Ahora soy vocero de la Fundación Daniel Zamudio. Lo asumí hace como dos meses más o menos. Entonces, qué significa ser vocero: es una organización parte del frente de la diversidad sexual, que reúne a todas las organizaciones: a Fundación Iguales, al MUMS, a Acción Gay, organizaciones de regiones. Entonces ahí se discuten las políticas que queremos que el Gobierno tome en cuenta. Si tengo que ir a una reunión en el Congreso tengo que pedir un permiso administrativo en el colegio. Lo tengo que pedir con tiempo. Dejar las guías para que le apliquen a los niños cuando yo no esté. Esas las tengo que hacer en la casa porque, ¿a qué hora?

Antes estaba haciendo el Magíster. Salía de clases y me iba a la universidad. También me pasó con la pedagogía. La hice de noche. A muchos colegas les pasa. Muchos estudiando, haciendo post títulos, que están haciendo otra carrera. A los que son papás o mamás ni decir. Yo no sé cómo lo hacen. Porque de verdad, tengo colegas que tienen hasta cuatro hijos, que de verdad no sé cómo les da el sueldo ni como les da el tiempo, porque hay días que llego del colegio muerto.

Eso me pasa sobre todo cuando tengo clases con los niños más chicos, porque ellos necesitan mucha atención, estar pendiente porque tú sabes que alguno tiene un problema. Eso es súper desgastante en términos emocionales y pedagógicos. O cuando están insoportables y no quieren hacer la clase, tienes

que poner orden y te tienes que poner firme. Casi nunca llamo a los inspectores. No me gusta. Siento que uno se resta autoridad con eso.

Igual trato de mantener distancia, de que no me tuteen y ese tipo de cosas. Soy súper preocupado de las formalidades, del protocolo, lo reconozco. Pero es cercano. Les pregunto “¿Qué hicieron el fin de semana? ¿Salieron, se pelaron⁴?”. Y también cuando se van a la casa les digo “derechito para la casa, no se vayan a pelar” o “No tomen, y si toman no tomen tanto”. Porque sé que toman, para qué estamos con cosas.

Converso con ellos, me sientan, les pregunto cómo están, sobre su mamá cuando los conozco, cómo están las cosas en la casa. Cómo está con el pololo, sobre todo cuando viven con ellos. Ellos también me preguntan cosas de mi vida. Cuando volvimos de las vacaciones de invierno me preguntaron “¿Profe cómo le fue en las vacaciones?”. Estuve en España para las vacaciones de invierno. “¡Profe estuve sapeando su Facebook...!”. Yo no los tengo en Facebook, no sé cómo lo vio. Quizás me buscó, me encontró, o no sé qué. “...Y vi que había una foto y que había estado en España. ¿Se fue a España, profe?”

Sí, yo fui a España con mi pareja. Ellos saben que soy gay. En el colegio todo el mundo sabe. Entonces yo le dije “sí, fui con mi pareja a conocer a mis suegros, aproveché de viajar, de conocer”.

⁴ Pelar se utiliza actualmente ente los jóvenes para referirse a salir e intimidar con una o varias personas sin conocerlas.

“Ay profe ¿cómo es España?”. “Es bonito”. “Profe ¿y de dónde saca la plata para ir a España si los profes siempre se quejan de que ganan poco?”. “Ahorrando pues hijo, ahorrando”.

Cuando recién empecé, me hubiese parecido completamente fuera de lugar. Pero ahora entiendo que ese tipo de cosas son necesarias para generar empatía también con los niños.

Al liceo entré en marzo del 2009, porque me llamó la directora. Cuando asumió la directora que está actualmente, me llamó porque había sido mi jefa en el colegio de adultos, cuando recién egresé. Entonces armó un staff de profesores y ahí entré yo. Más o menos en junio de ese año entré al concurso Míster Gay Chile. Me llamaron de una agencia de publicidad para participar en el concurso. Ya había participado el año anterior y había quedado segundo. Pero ese año como que no tuvo mucha prensa ni nada, fue muy piolita. Entonces me llamaron, y lo consulté con mi jefa.

Tengo una relación muy cercana con ella, me conoce de cabro chico. Le dije: “Mira jefa pasa esto... me están llamando de esta agencia de publicidad para participar en este concurso. Como ahora yo estoy trabajando aquí, le comento para ver qué onda”. Y ella me dijo, “ya, esto lo resolvemos al tiro”. Llamó a la Dirección de Educación de la comuna y consultó: “Mira, tenemos esto, el profesor, le están ofreciendo entrar al concurso...”. Y la dirección de la comuna dijo “no, ningún problema, le vamos a dar todos los permisos que sean

necesarios, siempre y cuando el compromiso sea que él gane”. Ese era el compromiso. ¿Por qué? Para la exposición que podía llegar a tener el colegio o la comuna y no ganar, era como... ¡No! Era una mano por otra. Entonces me metí y gané.

Ese año fue de locos, era primera vez que trabajaba en ese colegio. El lugar era mucho más conflictivo de lo que es ahora. Ahora es una taza de leche comparado con el 2009. Yo estaba haciendo la pedagogía y me metí en el concurso. Eso significaba vivir en Ñuñoa, levantarse a las seis de la mañana a trotar. A las siete estar tomando la micro, llegaba allá a las ocho, clases hasta las cinco de la tarde, de ahí me iba al gimnasio y llegaba acá a la universidad, a estudiar la pedagogía en la Andrés Bello hasta las diez de la noche. Luego me iba a casa. Además estaba empezando un pololeo en esa época. No sé cómo lo hice. Ahora lo pienso y me estreso.

El día que entré al concurso me llamaron de Chilevisión, me hicieron una entrevista y salí en las noticias. Yo tuve mucho miedo ese fin de semana. Llegué el lunes y no tuve ninguna queja, mis colegas me felicitaron. Cuando llegué al cuarto medio de Administración, me acuerdo súper bien, ellos ya se habían conseguido el *data show*, los parlantes, tenían todo instalado en la sala para ver las noticias. Algunos lo tenían descargado en los celulares. Muchos no habían visto la noticia, pero se habían enterado. Entonces ellos querían preguntarme, por qué yo entré a un concurso.

Uno de los niños me dijo, “mire profe yo vi las noticias... Algunos lo vieron, la gran mayoría no lo vio, pero nos conseguimos el *data show* y lo queríamos ver y que usted nos explicara por qué se mete a estas cosas”. “Bueno veámoslo”, respondí. Eran las últimas dos horas de clases. Pensé “habrá que ser flexible, ¿no?”. La planificación siempre es flexible. Lo vimos y expliqué por qué yo participaba en eso, que a mí me interesaba visibilizar otra imagen del gay en Chile, que no era caricatura, que era una persona que trabaja, que puede trabajar en cualquier cosa... En fin, todos lo entendieron súper bien.

Nunca tuve un problema ni con apoderados, ni con alumnos, ni con colegas, nada. Lo que sí supe, es que a nivel comunal hubo un director que se indignó, que encontró que era lo peor, que cómo era posible que la comuna avalara esto. Y como no tuvo eco, el tipo tuvo que agachar el moño. Pero esa fue la única persona que yo supe que criticara. Desde ahí se hizo público. Di varias entrevistas en televisión, en cable.

El 2009, en diciembre, gané el nacional. El reinado fue el 2010. Después fui al Míster Gay Mundo. Porque hay dos concursos a nivel mundial. Fui al Míster Gay Mundo en Noruega, en febrero del 2010. Después volví a trabajar, a hacer clases, todo normal, tenía eventos los fines de semana, en regiones, las marchas, todas estas cosas... Me entrevistó Julio Cesar Rodríguez. Se aprobó el matrimonio gay en Argentina, me fueron a entrevistar.

Cada vez que había una cosa gay, me entrevistaban en Chilevisión. Como que tenía contrato con Chilevisión y nunca me pagaron un peso, pero bueno.

El 2011, en febrero, gané el Mister Gay internacional y ahí me tocó de nuevo hacer actividades, viajes a Buenos aires, a Uruguay. Después el 2012 ya fue un año más normal, por fin. Porque ya se había acabado esta cuestión de los concursos y me llamaron de la Fundación Iguales y me ofrecieron ser el vocero de la Comisión de Educación y estuve trabajando como vocero un año. Entonces ellos me enviaban a las Universidades a hacer charlas sobre el tema de la diversidad, sobre el *bullying* homofóbico. Hice charlas en la Católica y en universidades privadas hice un montón.

De la charla de la Católica nunca me voy a olvidar porque hablé del bullying homofóbico con un crucifijo gigante atrás, acostado. Una cosa surrealista. Yo hablando de la homofobia para futuros profesores y futuros sociólogos en la Católica.

Ahora estoy de vocero en la Fundación Daniel Zamudio. Mis alumnos saben que yo tengo pololo y todo el cuento del activismo. Lo que les incomoda a los chiquillos no es el saber que uno es gay, sino la incertidumbre. Cuando ellos saben que uno es gay pero que uno no lo asume les molesta, les choca.

Aunque sí les molesta la caricatura de “la loca”, como que la repelen. Porque sí hemos tenido casos de alumnos que son como más de este estereotipo, más afeminados y hemos tenido problemas con *bullying* en esos cursos. Alumnas

lesbianas también hemos tenido, pero con ellas han sido mucho menos los problemas.

Creo que en los sectores populares es más complicada la xenofobia que la homofobia. Tenemos alumnos peruanos, colombianos, alumnos que son negros. Es un tema aún, sobre todo con los peruanos, con esto de que “les quitan pega”, ahí sí que eso es mucho más fuerte. Pero en problemas con aceptar la diversidad sexual no veo tanto. Me llamó la atención. Tenía esa idea de que en los sectores populares sería complicado, pero los hechos me han demostrado otra cosa.

Me gusta ser profesor. Lo que no me gusta es toda la pega extra administrativa. Ya ni siquiera me produce emociones. Ya lo asumí, lo procesé, lo internalicé. Es la realidad del contexto en el que yo trabajo.

Lo que más me gusta de ser profesor es hacer clases. Aunque parezca obvio, no lo es. Porque uno tiene que hacer otras cosas aparte de enseñar. Esas cosas no me gustan mucho. Llenar papeles, fichas. De derivación para el psicólogo, ir a buscar el expediente para encontrar el RUT, el nombre del apoderado, los teléfonos, confirmar que el teléfono sea de verdad, llamar a cada apoderado para que vengan a citación. Porque para que los atienda el psicólogo, si el niño es menor de edad, el apoderado debe firmar un papel autorizando y recién ahí los pueden atender. Es un trámite en el que tú te dices “¿Por qué tanto?”. Eso me da lata. Debería haber personal exclusivamente

dedicado a eso. Hacer toda esa otra pega, porque es mucha, al menos en los colegios que he estado.

La otra dimensión del profesor es la dimensión administrativa, que tiene que ver con todos los papeles que tienes que hacer fuera de tu tiempo laboral. ¿Por qué? Porque como nosotros tenemos todas las horas frente a cursos, o sea, haciendo clases, todo el tiempo que es para planificar, para evaluar, para contextualizar también, para entrevistar a los apoderados. Todo ese tiempo al final lo tienes que gastar en tu tiempo libre, porque dentro de tu trabajo no hay. Eso es lo que queremos ahora. Por eso es la propuesta 50/50: que la mitad del tiempo que uno esté contratado sea haciendo clases, y la otra mitad planificando, contextualizando, reflexionando, evaluando, que es parte de tu pega.

En los países que tienen sistemas educativos con muy buenos resultados es incluso más el tiempo no lectivo. Así le decimos los profesores, o sea, el tiempo fuera de la sala de clases. Pero en Chile no es esa la realidad. Yo tengo una hora a la semana y todo el resto de las horas son haciendo clases. Entonces, obviamente no alcanzas a planificar, a evaluar... no alcanzas a hacer nada.

Algo con lo que también tenemos problemas son las capacitaciones que nos manda la corporación. Pero no por el hecho de ir a una capacitación, porque igual es fregado que te manden en vacaciones a una capacitación. O sea, ¿cuál

es el propósito? Pero no, no es ese el problema de fondo, sino la calidad de servicio que te dan.

En el verano nos mandaron, porque ni siquiera te preguntan, a hacer una capacitación que era de Competencia en Habilidades Transversales para la educación con niños con Necesidades Especiales: educación diferencial. El servicio era malísimo. No era malo, era pésimo. Entonces da lata, porque claro, vas a ir a recibir un servicio que tú no tienes idea de cómo se solicitó, cómo se asignó ni por qué se asignó y que más encima sea malo y en el verano. Eso es un castigo.

Que empiecen una capacitación y que el relator no te diga siquiera cuál es su currículum. Para mí, con eso partimos mal. Fue una crítica que yo hice y las relatoras se indignaron. Porque a pesar de cualquier capacitación a la que yo vaya, no solo de educación, a lo que sea, siempre el relator empieza dándote su currículum diciendo “bueno, esto es lo que yo he hecho y esto es lo que vamos a ver”. Porque uno necesita saber. No hay evaluaciones de eso ni del servicio que nos dan. Esas cosas me chocan y me cargan. Que se improvise tanto, a nivel corporativo. Porque en mi colegio no pasa.

La educación no se improvisa. Es flexible pero no es una improvisación. Tú no puedes llegar a improvisar a una clase, porque los niños además se dan cuenta. No es por una cosa ética, así como ¡oh no, mi ética profesional!. No. Los niños de ahora no son como los niños de antes. Y si un niño se da cuenta

que un profesor se lo está engrupiendo, se lo va a decir en la cara y no va a tener ningún problema. Entonces, que se improvisen las cosas, que se hagan mal, eso me molesta profundamente. Y que sea esa gente la que está a cargo de supervisarte. No, es que eso ya me indigna.

Creo que falta mucha autocrítica, mucha evaluación de los que evalúan. Lo hablamos en el Consejo de Profesores. Por ejemplo, ahora que quieren hacer esta reforma educacional, a mí me indigna que no haya un diagnóstico de la anterior. Porque si se quiere hacer una reforma educacional ahora es porque la anterior fracasó. Pero nadie de este Gobierno va a decir eso, porque es un costo político gigante.

Si esta reforma está corrigiendo las cosas de la anterior, es porque la anterior fracasó. Y fue un fracaso tan, tan evidente, que ahora se está hablando, y ya es un hecho ya, de reponer Educación Cívica, cuando Educación Cívica lo eliminó la reforma anterior. También de la jornada completa, que transformó los colegios en una guardería. Porque los papás que no van nunca, ven a los colegios como una guardería. Si un día los niños se van antes porque se cortó el agua, se indignan y al día siguiente están llamando por teléfono. Papás que no van nunca, indignados porque el día anterior el niño se retiró a las 3:30 y no a las 4:15. Porque para ellos es una guardería y el propósito de ellos es que los niños estén lo menos posible en la casa.

Eso me indigna, que no haya esa autocrítica. De decir: “¿Saben qué? Las horas extras de jornada completa jamás se usaron para talleres. Se usan para hacer más clases de los mismos ramos”. En los colegios a los que les va bien en el SIMCE, las utilizan para hacer ensayos SIMCE, para hacer ensayo PSU. Por lo tanto, esto no cumple su objetivo que era que se expandiera el arte, el deporte, lo transversal. Eso pasa en re pocos colegios, contados con los dedos de las manos.

Me indigna que la gente no cumpla con sus responsabilidades. Porque es verdad, si estamos en una nueva reforma es porque la anterior no resultó, punto. No se discute el modelo pedagógico. Nadie lo discute. Ni el Colegio de Profesores, ni el Ministerio, ni Educación 2020, nadie. Ninguno está diciendo “el constructivismo en Chile es un fracaso”. En los sectores en los que yo trabajo es un fracaso. Y a nivel nacional también. Porque tú tienes un modelo constructivista y lo mides con pruebas estandarizadas. Cuando el constructivismo lo que te dice es que tú como profesor debes procurar que todos los niños aprendan cada uno con su estilo de aprendizaje particular. Para eso la planificación es flexible. Es el profesor el que se adapta a los alumnos y no los alumnos al profesor. Era el modelo con el que yo estudié. Por eso son las adaptaciones curriculares y para eso están estos otros profesionales que te ayudan, porque no todos los niños aprenden de la misma manera.

Sabemos, por ejemplo, que la mayor parte de los niños son visuales y que aprenden mirando, viendo, con estímulo visual. Y los medimos con una prueba escrita. ¿Y con la misma prueba para todo el país? Modelo constructivista y lo medimos con prueba estandarizada. Nada se ha planteado sobre cambiar el modelo pedagógico. Eso es como el Santo Grial, sagrado, y es un fracaso. En la mayor parte de Chile.

Los cabros son capaces de argumentar, debatir y todo el cuento, pero no de ir al “cómo”, por ejemplo. Yo tengo un taller de debates en el colegio, soy el capitán del equipo de debates. Y a los cabros tú le hablas de la reforma educativa y te debaten de por qué quieres educación gratuita, pública y de calidad y todo el cuento. Pero tú les preguntas “¿y cómo lo vamos a lograr?” y te dicen “saliendo a la calle a marchar, presionando a los políticos en la prensa”; “Ya, pero ¿qué más necesitamos para poder hacerlo?”, y los niños no son capaces de darse cuenta de que necesitan plata para eso. Por ende, no están ni ahí con la reforma tributaria y no entienden lo que es.

Entonces, eso me extraña y me indigna en realidad, que nadie tenga los pantalones para decir: “Esto es un fracaso. Cambiémosla”. Eso no se va a discutir, eso no se va a tocar con esta reforma. Yo creo que va a seguir igual, porque es muy costoso decir que eso fracasó. Porque fueron, ¿cuántos gobiernos dándole con eso? Y con el aprender a aprender. Nadie lo va a hacer, pero bueno. Vamos a seguir midiendo esa educación estandarizada con un

modelo único para todo el país y eso es ilógico. O los formamos para ese tipo de pruebas, que es otra educación, o los medimos con otras pruebas.

No digo que no haya que medirlos. Mucha gente piensa que a los profesores no les gusta que evalúen a los niños o evalúen su trabajo, no. Pero el instrumento debe ser el adecuado. En Técnico- Profesional no existe evaluación docente. También hago clases de Técnico-Profesional de comunicación de empresas o comunicación organizacional como se dice en el colegio.

Ni siquiera existe un portafolio⁵ para la educación Técnica- Profesional. El profesor Técnico-Profesional es como que está ahí pero no existe. Los profesores TP nunca han sido evaluados y no porque no quieran evaluarse, sino porque no está el instrumento para evaluarse. Entonces tú ahí dices “bueno, si al final no hay interés”.

Claro, como la educación Técnico-Profesional es la educación de los pobres, menos interés hay. Porque es la verdad. Diría que es una educación en gran medida municipal. Son pocos los colegios particulares subvencionados que tienen TP. Colegios técnicos pagados no conozco. Es triste, porque uno dice “hay interés, pero hasta por ahí no más”. Y también del colegio de profesores, no solo del Ministerio, las autoridades, no. El Colegio de Profesores no está ni ahí con el tema del modelo pedagógico. No es tema, por lo menos hasta ahora. No sé si después, pero hasta ahora, yo no he visto.

⁵ El portafolio es un instrumento que se utiliza en la evaluación docente.

La evaluación docente es súper cualitativa. De hecho tú tienes que crear el instrumento y claro, te graban una clase, con ciertas pautas y te evalúan por la clase. Debe ser EL instrumento cualitativo que tenemos hoy en día en el sistema educativo chileno. El único. Tampoco estoy inventando el agua tibia, para nada. Las universidades más top de Estados Unidos tienen un instrumento estandarizado que se le aplica a todos los estudiantes de Estados Unidos, pero lo que determina que entres a la universidad, luego de llegar a un puntaje mínimo en la estandarizada, a Yale, Standford, Harvard, es la parte cualitativa. Tu informe del colegio, las actividades que hiciste, el informe que hace tu profesor jefe y un ensayo. ¿Qué más cualitativo que hacer un ensayo? O están equivocadas las mejores universidades del mundo, o estamos equivocados nosotros.

El colegio debería ser con menos cantidad de horas. Debiera ser un lugar cómodo, acogedor. No estos témpanos de hielo que tenemos nosotros. Porque los colegios son un témpano de hielo, de concreto o de vidrio, con una iluminación pésima, con una calefacción pésima. Debería ser un espacio libre de violencia, porque eso incide mucho, debería ser un espacio donde el profesor pueda hacer su pega, que es hacer clases, donde otras personas se encarguen de hacer la parte administrativa. Donde el profe tenga espacio para planificar, donde el alumno tenga espacio para participar también, donde también tenga espacio para aprender otras cosas y no más contenidos.

Si la idea de que en la jornada completa, las horas después de almuerzo fueran para talleres, era maravillosa pero, ¿en cuántos colegios se ha concretado? Así sería maravilloso, que se queden hasta las ocho de la noche si quieren, para hacer deporte, arte, para dibujar, cantar, para hacer lo que quieran.

Estos cabros son distintos también. No se quedan callados, están conectados. Están todo el rato conectados con el celular, van con la *tablet* a clases. Porque claro, para algunas cosas son súper carenciados, pero para otras si tienen plata.

Yo siempre les digo “claro, para tener el último celular a la moda, si po, pero para traerme la hoja papel diamante no tienen plata”. Porque las prioridades están cambiadas. Entonces tienes cabros a los que también les pasa eso y hay unos que no tienen ni un peso también. También necesitamos apoderados presentes, pero ante todo, tiene que ser un espacio acogedor para todos los que participan del proceso. Los apoderados, los alumnos, los docentes, los paradocentes, los auxiliares. Un espacio acogedor.

Sólo en un espacio acogedor es que el aprendizaje es posible. Porque si no, es como un adiestramiento. Estudié en un colegio en Panamá donde todos los que salíamos del colegio, salíamos odiando al colegio, porque era como estar en un regimiento. Era contenido, contenido, contenido, disciplina, disciplina, disciplina. Terminas odiando ese colegio. Pensando “no quiero ir nunca más”. El colegio tiene que ser un espacio acogedor, donde tú te expreses. Pero no es así.

Julio Urbina, “el grupo de debate ha sido mi mayor logro en educación”

Profesor de Lenguaje y Comunicación
46 años
Instituto Superior de Comercio (Insuco) 2
Administración Delegada

Llegué a ser profesor estudiando Derecho. Estaba estudiando en Valparaíso y me fui dando cuenta de que implicaba ciertos costos, pero que el sacrificio versus el objetivo no se justificaba. Por ejemplo, no me gustaba eso de quedarse todas las noches estudiando las leyes, cuando por otro lado podía leerme uno o dos libros por semana. Como al primer año ya estaba cansado.

Siempre me incliné al lado de la Literatura y con el tiempo me fui dando cuenta de que me gustaba más ese camino y que podía hacer todos los esfuerzos necesarios. Ahí dije “No. Me voy a Santiago, estoy en mi casa y hago algo que realmente me guste” y me cambié a Pedagogía en Castellano en la Universidad Católica.

Mis papás fueron bien abiertos. Yo soy el primero en la familia en entrar a la universidad, entonces como que estaba creando los pasos. Mi hermano menor estaba estudiando lo mismo pero lo dejó, porque en el tema del contenido puedes estar muy preparado, pero cuando llega la realidad ahí te das cuenta si te gusta o no.

A veces no te gusta mucho el tema de lidiar, porque tienes que ser capaz de mantener cuarenta mentes ocupadas y a veces ver la problemática de cada uno, de ver los problemas graves. Toda esa lucha es complicada para el trabajo del profe.

Son tantas cosas a la vez que a veces en la práctica te das cuenta realmente si sirves o no, porque con la universidad, como está estructurado ahora, a última hora los meten en el mundo real de hacer clases.

Te puedes pasar toda la carrera súper bien, aprobar todos los ramos, entender los contenidos, pero ya cuando vas a enfrentar el tema de las personas tener el choque.

En la Católica teníamos la posibilidad de sacar dos carreras, la Pedagogía y la Licenciatura. Tomé los ramos de ambas. Ahí se separaba la raigambre social de los que estudiábamos. Los que tenían más recursos, relajadamente estudiaban Licenciatura, porque no necesitaban trabajar. Los que estudiaban Pedagogía era porque en determinado momento necesitaban buscárselas. Yo seguí ese camino.

Cuando me vi enfrentado al tema de la práctica me sentí cómodo, fue lo normal. Tenía compañeras que decían “¡Nooo, nunca más! ¡Cabros hueones, no, nunca más!”. Compañeros y compañeras que habían pasado los años bien, pero al momento de la práctica decían “No, yo no soy pa’ esto” y perdieron cuatro, cinco años.

A mí me fue bien porque sentí que al menos podía el tema de dominar a los cabros, de organizar las clases y tener cierta comunicación. Porque tienes que tener cierta comunicación para lograr a veces el consenso para que te hagan caso, porque no es un dominio.

Por ejemplo, los militares tienen un poderío: ellos tienen un grado y el resto tiene que obedecerlos. En ese sentido hay ciertas facilidades. Aquí no, el logro del mando se logra a través de conversar con ellos y establecer un liderazgo. Tiene que haber cierto acuerdo entre quienes están participando del proceso. Eso plantea la diferencia. Ahí inicié el paso a ser profesor.

Hice la práctica en el Carmela Carvajal, liceo que es un ideal por la disciplina. Está estructurado, todos quieren aprender, son todos seleccionados. Después estuve dos años antes de empezar a trabajar realmente como profesor. Hay un proceso inicial que tú tienes reemplazos cortos e inestabilidad. En ese tiempo conocí las diferentes realidades, la de los colegios seleccionados donde todos quieren aprender, la realidad de los colegios municipales con pocos recursos, los colegios particulares donde el profesor es considerado casi menos que el alumno, porque el alumno paga y como el profesor es pagado, reemplazable rápidamente.

En ese tuve la oportunidad de trabajar con el sostenedor y empecé a conocer la realidad de él, que tiene ese colegio particular, pero tiene no sé cuántos colegios que son particulares subvencionados. Vi lo que invertía en cada uno de ellos. Se nota la diferencia.

Eso me sirvió para estar al tanto del marco donde yo estaba desarrollándome dentro de la educación y me ha permitido entender lo que se está dando ahora, las transformaciones que se buscan en el país.

Debe haber una reforma, debe haber reinversión. Estoy de acuerdo que, por ejemplo, para vender tomates, lechugas o vender... no sé po', autos, lo que quieras, se lucre. Pero en temas como la salud, la educación... deben ser otros los criterios que deben primar. No puede primar el tema cliente, que "Voy a consumir algo". No, ese no es el criterio, es poco justo. El Estado tiene que hacerse cargo de asegurar para todos la posibilidad de que accedan o evolucionen a través de la educación.

Va a ser bastante difícil, porque aquí hay presiones de tipo económico, hay intereses de por medio. La verdad es que no sé si se van a hacer realmente los cambios, dada la fuerza de los que tienen esos intereses. No creo que se realicen, la verdad. Más puede que se haga un maquillaje para que quede, de alguna forma, la idea de que se intentó hacer o se trató de lograr, pero no creo que sea más allá. Es un tema económico. Son muy poderosos.

Los que están a favor de que no haya lucro, ¿qué pueden hacer? Pueden hacer una marcha. Más allá de eso no hay una fuerza que sea compatible. De alguna forma a lo mejor se va a tratar de acercar. A lo que más se va a llegar es a una especie de establecimiento de administración delegada, que son de otra organización, otra administración que es privada y que se tiende a que no haya lucro.

No creo que avance más hacia lo que debería realmente ser: jugársela por que todos tengan el acceso. Para eso el Estado tendría realmente que hacer su

pega, meterse. Decir “oye esto lo vamos a realizar aquí, de esta forma, tal cual y vamos a hacer realmente la pega de educación”, no. De acuerdo a lo que yo veo, no está esa fuerza para hacerlo. Ojalá me equivoque.

Soy profesor de Lenguaje en el Insuco 2 hace ocho años. Hago clases de primero a cuarto medio. Es un establecimiento de administración delegada: el lugar es del Estado, y se lo dieron a la Comeduc que lo administra, de la Cámara Nacional de Comercio. En él se apunta a lo que ahora se habla. El terreno lo administra un privado, pero el privado no tiene que tener fines de lucro. Somos como a lo que deberían tender los cambios.

Lo bueno es que yo trabajo en un colegio con sindicato, entonces eso cambia tus condiciones. De todos los contextos en los que yo he estado es el mejor.

El sindicato de alguna forma da una cierta fuerza a los que trabajan ahí para opinar y para de alguna forma establecer cierta fuerza frente al que te administra, el sostenedor. Hay una serie de garantías que en otros colegios no existen.

No son garantías porque el sostenedor graciosamente decidió. Sino porque, antes que yo, muchos establecieron una lucha. Yo llegué y ya estaba formado el sindicato, llegué a la estructura ya formada. Imagino que antes tienen que haber luchado, y quizá a cuántos despidieron para llegar a lo que hay ahora.

Creo que lo básico es el tema de la dignidad, la dignidad del profesor. Eso establece ciertas diferencias. Por ejemplo, en este colegio todavía queda algo de respeto por la autoridad del profesor, y es producto de eso: porque hay un sindicato. Los profesores tienen cierta autoridad y cierto respeto. Eso se transmite incluso a lo que ven los alumnos, y los alumnos les tienen respeto a los profesores. No es así en otros establecimientos.

La autoridad es la base de todo el desarrollo de la educación. Cuando una sala de clases funciona bien, lo hace porque el que está a cargo tiene una autoridad frente a los que están formando parte de esa sala de clases. Eso se logra dándoles cierta dignidad a los profesores en diferentes ámbitos.

Obviamente, estos tipos que abusan de repente de sus roles hay que aplicarles lo que corresponda. No es una autoridad sin límites, pero por lo menos un respeto. Se aprecia, por ejemplo, en el Insuco. Hay profes antiguos de 70, 80 años. Ellos reflejan una educación que viene de hace mucho tiempo y la base de la educación ahí es la autoridad del profesor y funciona. Con ellos puedes aplicar todas las reformas que quieras. Lo que prima es que tú le creas al que está delante tuyo y si tú no le crees es difícil que quieras aprender.

Hay que darle dignidad a la profesión docente, exigir que sea una carrera universitaria en universidades que exijan, no institutos que dan el título por darlo, por un par de años, donde salen profesores que no tienen idea. Tampoco

permitir personas que no son de la profesión, que estudiaron Ingeniería Matemática, sin siquiera una preparación en pedagogía.

El problema es que no les interesa. Yo creo que antes había un interés de que saliera un profesor bueno. Ahora ni siquiera les interesa. A los que están encargados de hacer los institutos, ¿les interesa que salga un buen profesional?

Tengo colegas que en universidades privadas les dicen: “No reprueben hasta el tercer año”. Tienen que pasar hasta el tercer año. Tres años que les estuvieron sacando recursos a esos alumnos, diciéndoles que están bien y después no tienen las condiciones para estar ahí. Es un problema moral, detrás de todo esto y que está amparado por el Estado.

Debemos tener cierto respeto por la profesión, por las características que tiene y por todo lo que necesita para hacerlo bien. Si no hay ese respeto, no va a resultar como en todas las cosas.

También la dignidad es importante en términos económicos, de los recursos. Que no todos los recursos se vayan en algunos casos al sostenedor, por ejemplo, tener los recursos para fotocopias, computadores.

En el Insuco es donde he tenido más recursos para trabajar. He estado en colegios donde tienes que pensar antes de dar una fotocopia o dar algo que tú necesitas que amplíe la información a los alumnos. A veces tenías que decirles

que saquen la fotocopia y a veces son alumnos de escasos recursos. En ese caso tienes que buscar alternativas. Desde ese punto de vista se ve la preocupación por la educación.

Si la institución está dedicada a mejorar la educación todo estaría en función de eso, la educación. Y las salas se harían en función de ella, así como la organización de los recursos. Eso debería ser el *leit motiv* que imprima la calidad de educación. Dar la posibilidad de hacer una buena clase, darte el tiempo de prepararla, el tiempo adicional que tú necesitas para crear algo nuevo, algo bueno, algo de calidad.

En términos comerciales, cuando quieren vender una buena manzana se preocupan de darle un tiempo, una calidad, se preocupan de ponerle una cosa de celofán para darle mayor valor al producto. Si ahora quieren ver la educación como producto, también deberían hacer lo mismo, pero no son así. No porque no les importa, sino porque está la visión de los años 80 donde ponían unas casetas de madera y empezaban a hacer salas y empezaban a meter a los alumnos.

¿Cuál era el sentido de la buena educación? La idea era que estuvieran todos dentro, ojalá callados, que no opinen mucho y menos si es de política, que salgan en silencio y que estén preparados para salir en determinado momento y cumplan su labor en el trabajo que les corresponde, que no hagan sindicato y esas cosas.

Mi profesión es vista con poco conocimiento. Hay mucha ignorancia del profesor y muy poco respeto frente al tema de la profesión docente. Piensan que cualquiera puede ser profesor, esa es la visión de la sociedad. Cualquiera puede serlo y que en el fondo el profesor es el responsable de todos los males de lo que pueda suceder.

Llega la familia, una señora, un caballero con un hijo en un colegio. Ellos se van a trabajar no sé cuántas horas diarias. El niño empieza a crecer, se va desarrollando, empieza a tener problemas y está absolutamente solo en su casa, además de ir al colegio. Y es el colegio el que debe hacerse cargo de todo. Esa es la problemática.

Antes es la estructura de la familia la que se preocupa de dar una función básica como la disciplina. Ahora es en el colegio donde se tiene que dar. ¿Por qué? Porque en la casa no se está dando y porque no se dan las condiciones en su hogar...por diferentes elementos.

El tema de que la jornada completa es para que aprendan más, aumentan la cantidad de horas lo que al final hace una guardería, para que los cabros estén más tiempo en el colegio y menos tiempo en la casa, para que no estén en la esquina, porque si no van a estar metidos en las drogas.

Hay un cierto deterioro del respeto por hacer las cosas bien, porque si realmente quisiéramos hacer las cosas bien, nos daríamos cuenta de que para crear una personita es necesario que la familia sea la base de la disciplina, la

estructura y de que el colegio, al llegar ahí, igual tiene que dar elementos. Pero la base es la familia, no todo está en el colegio. Se ha perdido la autoridad de la familia. Tuve un alumno al que a su apoderado le dije: “¿Sabe señora? Su hijo necesita más autoridad, más reglas, estructura” y me respondió “Pero profesor, sabe que, a usted le hace caso más que a mí”. Entonces, ¿qué apoyo tienes ahí de la familia?

Ahí estás solo y le tienes que dar las reglas, las estructuras, porque la familia no está. Producto de la evolución, está bien que superáramos la etapa de las correas, el látigo, pero ahora se pasó al otro extremo, de que los padres están completamente ausentes y no tienen ninguna autoridad con los chicos, cero.

No hay una formación de familia. La familia se desligó, el Estado se desligó, y los privados están interesados en ganar plata, no les interesa hacer una buena formación. En ese contexto, se deja al profesor ahí solito, y él tiene que mejorar todo, eso es lo que más o menos se da.

Tú ves una protesta de los estudiantes frente a los carabineros y ves violencia, pero nosotros tenemos que manejarlo de otra forma. No tenemos el zorrillo. No podemos recurrir a esas cosas, recurrimos a nuestra capacidad de consenso. Desde ese punto de vista, de la sociedad, el tema de la educación es un tema fantástico. Puedes ayudar a formar a una persona. ¿Qué más poderoso que eso?

Pero para lograrlo necesitas que la familia esté preocupada, necesitas que el mismo individuo esté preocupado de aprender, y ahí las cosas no salen feas.

En el Insuco hay dos caras.

Uno de los que estuvo metido en el caso de Zamudio y que está preso ahora, Zamora, salió del Insuco.

Y tenemos otro caso, el Ministro de Bienes Nacionales también salió del Insuco.

Tenemos extremos.

Puedes tener gente muy buena, como gente muy mala. Es interesante el colegio, porque lo puedes ver como un experimento social que se va desarrollando.

Puedes hacer lo mejor que puedas con responsabilidad, para hacer de esta una mejor sociedad, para que no sean delincuentes, y claro, para eso, los tienes que educar.

A veces, no es necesario con tener 20.000 autos en el país, si las personas que viven no son mejores. Hay que mejorar a las personas, no a los autos. Entonces dentro de ese contexto, la sociedad en la que vivimos se olvida de eso, y hace una separación.

Si hay un colegio que vale 20.000 pesos y otro que vale 2.000 pesos más, eso ya es una separación.

Es tan clasista Chile que, dentro de las clases tenemos más clases, o sea, subclases. Se genera una sociedad enferma en términos morales, y tiene que cambiar eso, tiene que cambiar la visión que se tiene con respecto al ser humano.

El Insuco es un colegio de alumnos vulnerables que vienen de diferentes partes de Santiago. Vienen desde lejos. En ese sentido hay una cierta selección. Ellos salieron, fueron capaces de salir de su población y buscaron otra alternativa y ésta es mejor de la que podrían haber encontrado donde estaban ellos. En ese sentido, como estos cabros son así y ven, viven su realidad, una realidad pobre, son más pensantes, más críticos.

En el colegio tengo un grupo de debate. Formé un grupo y nos hemos enfrentado a diversos colegios, a colegios particulares, a emblemáticos, y me ha ido bien. Me da gusto. Por ejemplo, ese colegio Cumbres que está en Las Condes, nuestro equipo de debate le ganó, ellos no creían que les podían ganar, porque llegaban y veían niños rubios. Les decía “ellos tienen la misma sangre que tú, todos tenemos sangre. Lo que pasa es que ellos han tenido mejores oportunidades no más po’, pero en este contexto nosotros nos vamos a preparar y tú también les puedes ganar”, y le ganaron.

Un equipo le ganó al hijo de Allamand, y los del Cumbres los miraban con prejuicio. Nosotros llegamos caminando allá a Las Condes, tomando micro, preguntando, cuando esa no era la realidad del equipo contrario.

Esas son satisfacciones para mí. Demostrarles que son todos iguales, que en el fondo la única diferencia es que a unos les dieron más oportunidades y a otros les dieron menos. Eso es bonito. Tengo ex alumnos de la Sociedad de Debate que están estudiando Derecho en la Chile o están estudiando otras carreras, Psicología u otro tipo. Que saltaron. Superaron un cierto nivel en el que estaban ellos y se dieron cuenta también de que ellos eran personas igual que todos.

Es agradable conocer ese tipo de alumnos. En otros colegios no he conocido ese tipo de jóvenes, hay otro tipo de chicos, más sometidos al sistema, más alienados. Mis estudiantes no están tan alineados, entonces está la posibilidad de “Ya po’, si quieren, prepárense”.

Son cabros que se esforzaron por hacer cierta diferencia. Pero no, tampoco tan en el contexto del Carmela, que ya llegan a lo máximo. Pero ellos de alguna forman saben. Aquí encuentro en términos de vocación el objetivo de enseñarles, de prepararlos, me gusta.

Los colegios particulares te hacen sentir que el profe es como un empleado y esa sensación a mí no me gustaba, no me sentía cómodo. El otro extremo también; cuando es muy vulnerable es muy difícil. Este colegio es como un estado intermedio. Hay problemáticas, pero las puedes solucionar.

En los debates se elige un tema que se discute, por ejemplo el aborto, y ahí se le dice al grupo “¿Está de acuerdo con que se legalice el aborto en Chile?”,

“Usted ve la postura a favor y usted la postura en contra” y ahí tú tienes que preparar tu argumentación. En ese contexto se da una cosa rica. Los cabros solos después empiezan a establecer ciertas diferencias. Empiezan a querer hablar mejor, no porque haya una orden sino porque se dan cuenta de que les sirve y se dan cuenta de que deben investigar más para debatir con bases, con razones, con argumentos. Desde ese punto de vista mejoran.

En el colegio los inspectores me decían “a Pablito le dijimos que viniera con el uniforme que corresponde”, y después de un año que no hacía caso, con un mes participando en el grupo de debate, cambiaba totalmente, ¿por qué? Porque se daba cuenta que, cuando íbamos a debatir, la presentación también implicaba un cierto puntaje, entonces ellos empezaban a darse cuenta también que debían preocuparse por la forma y por el fondo, por los argumentos que decían y además cómo se veían. Ese ha sido mi mayor logro en educación.

Con las clases es más difícil sentir esos logros. Te dedicas de otra forma. En un grupo reducido te da la posibilidad de conocer a todos los que integran el grupo, en cambio cuando tú tienes 40 alumnos y tienes varios cursos: 5 cursos de 40 alumnos -¿cuántos son?- Tendrías que ser un santo, alguien muy especial como para involucrarte con cada uno.

Además, en el grupo de debate todos los que están dentro están interesados en hacerlo. Eso es básico... Sería lo ideal que en una sala los que realmente

quisieran estar y aprender se quedarán y los que no, no. Que no estén obligados por el papá, la mamá.

No es que me hayan dado horas para hacer el taller. Yo no tengo horas para eso. Es una instancia que surgió con un profe que queríamos hacer algo diferente. El año 2006 formamos la Sociedad de Debate y trabajamos en función de los torneos. Van surgiendo interescolares y los preparamos. Cuando no hay torneos, nos dedicamos a mandarles tareas, para que vayan investigando. No es un taller que el colegio se haya preocupado de dar.

Existe una metáfora que se llama “La semilla en la arena”. Es muy difícil que germine una semilla en la arena, pero si siembras un montón y luego ves dos o tres brotes, eso es lo que alimenta a los profesores. Esos dos o tres brotes fueron los que dan fuerzas para seguir. Tú ves que después los cabros estudian en la universidad, y los ves y te miran con respeto. Eso es lo que da energía para seguir luchando, porque llegan otros, otros y otros, con características diferentes.

El Insuco 2 es un colegio de estos técnicos profesionales que tiene ciertas carreras: Contabilidad, Administración, Venta de Farmacias. Se supone que tienen que salir con un título al final de la enseñanza media, un título de nivel medio, que a estas alturas no sirve de mucho.

También se da la enseñanza de Lenguaje y Comunicación.

En primera instancia tienen un cierto número de horas en primero y segundo, y en tercero y cuarto te las reducen ostensiblemente. Eso también crea las diferencias, las diferencias frente a la PSU para este tipo de alumnos.

Dentro de ese contexto estoy yo, con alumnos que están estudiando para una profesión de nivel medio. Soy el que toma a los desencantados de TP que quieren ir más allá, que no quieren ser solo técnicos y quieren seguir estudios universitarios.

A veces cuestiono qué tan bueno es salir con los títulos del colegio. Ya bajó de nivel. Ahora cada vez tienen que estar más preparados: universidad, después un magíster y un doctorado.

Con los medios masivos de comunicación son más rápidos, más simultáneos. Entonces ahí tienes que inventar nuevas formas para atraerlos y tener capacidad de reacción. Algo que hace 5 o 10 años era entretenido, ahora se aburren y tienes que inventar cosas nuevas. Es entretenido, un desafío constante. También debes reforzar la capacidad de no deprimirte, porque muchos se deprimen en el camino.

Uno tira la semilla en un jardín incompleto, porque el Estado se desliga, la familia se desliga y el profesor tiene que hacer el papel de superhombre, y tiene que hacerlo aunque no sea ese personaje.

La institución del profesor jefe es responsable de la disciplina de los alumnos. A veces pagan una hora por ese rol de profesor jefe, pero es como un superhombre, es como un "triministro". Es una fantasía. La realidad es asumir esa única verdad de que es un tema complejo, y que a veces hay cuestiones que sobrepasan a un profesor.

Esa es la visión que se tiene de la educación. Es muy gratificante en términos de formar personas, pero no se asume que es un tema complejo que necesita muchas cosas y que necesita muchos integrantes para darle un final feliz, para darle un logro y formar una persona.

Las pruebas estandarizadas son otra mentira de la educación. Se realiza un ejercicio sistemático de preparación para responder una prueba con alternativas, porque eso le brinda cierto beneficio al colegio: una representación. Y lo que se deja de lado es una educación real, una educación en la que uno realmente se sienta bien.

En los mismos debates logras cosas mucho mejores que en una prueba, y eso lo he demostrado empíricamente. Es diez mil veces mejor que estar rellenando puntitos. Sólo sistematizan. En el debate, los preparo en el tema de redactar, de informarse, de expresarse. Tienen que prepararse para escuchar lo que dice el otro. Todo este proceso lleva a formar un individuo que tiene mucha más capacidades, tiene una educación mucho más integral y además al final los

estudiantes se sienten mucho más retribuidos con lo que están haciendo, en lugar de llenar puntitos.

Ese tipo de visión de la educación es una de tipo comercial, económica, de que hay que lograr ciertos elementos, pero en términos de desarrollo humano hay tipos que forman parte de la educación y no saben lo que están haciendo. No tienen un sentido.

Con el currículum tienes que cumplir ciertos requisitos, pero tú puedes manejar eso, puedes manejar el tema del currículum y darle ciertas características para que sea más flexible y adaptable. El tema es el interés por parte del proveedor. Por ejemplo, se pide que tus cabros sean capaces de extraer información. Pero no hay tanta preocupación de que sean capaces de elaborar información, de pasar a los niveles más altos en términos de generar mensajes, y no sé si será un accidente de la sociedad en la que vivimos o será que no quieren formar muchos tipos críticos. Si hay muchos tipos críticos puede desestabilizar el sistema.

Esto realmente no es tan accidental. Que no se den las condiciones para formar personas con las capacidades reales, con ideas para argumentar y reclamar bienes de la sociedad.

Es parte de la estructura de la sociedad, que se transmite en la escuela. Yo lucho contra su estructura, trato de sacar ese lado negativo, porque sé que es algo factible. Es difícil, pero hay posibilidad. Es factible que dentro de la clase

más baja de la sociedad hayan tipos inteligentes y que puedan cambiar la sociedad para hacerla más humana.

No podemos decir que estamos preocupados por el tema de la educación porque, para que sea buena, hay que demandarle a esa persona que está en la oficina.

Es igual que en la construcción de salas. Hay colegios que a veces, para tener más alumnos, tienen un mayor acceso a recursos e instalan una sala aquí y otra en el frente. ¿Hay una posibilidad de que haya una distracción mientras los alumnos aprenden? Yo estaría enseñando Lenguaje y el otro Matemática, y estaría hablando y ellos también. ¿Cuál es el objetivo? ¿Será el objetivo mejorar la educación o será que haya más aulas para tener más alumnos y tener más recursos? Ni siquiera tuvieron la preocupación. Quizás tenían más espacio, pero se les ocurrió que tenían que estar los dos cursos juntos y ni siquiera le preguntaron al encargado de educación, a un profesor “Oye ¿cómo sería mejor?”. Eso no se le ocurrió al ingeniero, porque el ingeniero no ha hecho clases. El profesor entra y dirá “esto no está construido para ser un lugar de educación”. Porque se van a distraer los niños. “Se les da un grito no más y lo vuelve a su posición”. Los profes recurren el grito. Entonces se empieza con ese tipo de soluciones.

Si yo quiero tener unos muebles bonitos llamo a un mueblista, me preocupo de que el tipo sea bueno, en lo que hace, y no llamo a cualquiera que va

avanzando y le digo “oye ven”. Me va a decir “no, si yo recién estoy en esto” y yo le diré que no pasa nada, “igual algo haremos”. ¿Cuántos ministros han sido profes? No han estado donde las papas queman, con delincuentes que tienen que salir del colegio. He estado en colegios malos, con realmente delincuentes, delincuentes.

Hay que preguntarse sobre todo si uno quiere arreglar las cosas, y si es así, ver todo para arreglarlo. Lo material, en las experiencias y todo eso.

Si yo quiero arreglar un calefón, tengo que preguntarme si realmente lo quiero arreglar. Llamo a un gasfitero y no un carpintero. Con un carpintero quizá va a quedar bonito, pero no me va a servir para lo que yo quiero, que es bañarme en las mañanas relajadamente. Necesito un especialista, voy a necesitar elementos, tengo que pagar porque el tipo tiene que comprar cañería y todas esas cosas. También pagarle a él por su trabajo y no molestarlo, porque él necesita desarrollar bien su trabajo. Puedo evaluarlo, pero tengo que dejarlo para que haga su trabajo, porque necesito que el calefón quede bueno para bañarme relajadamente.

En el tema de la educación, no hay interés de que el calefón de la educación quede bueno, no hay un interés, porque no se van a bañar con él, ese es el tema. No les interesa realmente. Cuando hay un real interés, se van a hacer las cosas para que se mejore. Mientras, no.

Los que estamos en la educación nos vamos dando cuenta. Si vemos que un tipo llega y que no tiene idea, aunque sea muy bueno él y quizás tiene buenas intenciones, no es lo suyo.

Me gusta ser profesor. Sentir la retribución de las flores en el desierto. Por eso me gusta. Es una cosa de enfrentamiento de la sociedad en la que vivimos. Me doy cuenta de que, dentro del contexto en el que vivimos, lo que estoy haciendo es una cosa maravillosa. Cuando vi a este cabro de Pudahuel que empezó con sus argumentos y los otros miraban cómo se enfrentaba con sus argumentos y como empezaban a bajar y a mirarlo de otra forma, porque empezaba hablar distinto, y ganó, me sentí como en la gloria. Las otras cosas no me gustan, no hay real interés. Ese algo hermoso y glorioso, lo destruyen.

Sonia Ojeda, Maestra de Maestros

Profesora de Estado de Castellano
56 años
Liceo Politécnico de San Joaquín
Municipal

Mi vida laboral la ejercí en educación superior la mayor parte del tiempo y después volví a hacer clases en liceo. Llevo 4 años en él y voy a renunciar a fin de año. O sea, voy a pedir mi salida negociada, porque me voy a dedicar al área jurídica. Este año me titulé de abogada.

Tuve que tomar la decisión, fue bastante difícil pero ya la tomé. No puedo hacer las dos cosas al mismo tiempo, traté y traté, pero no. Estoy trabajando en la parte jurídica con un compañero, con el que tomamos casos. Él hace la tramitación en los tribunales en la mañana y analizamos las causas. Eso implica que tengo que sustraerme de todo lo que es la parte interesante del Derecho: la tramitación en los tribunales y estar alegando en los juicios, todo eso no lo puedo hacer. No, no me alcanza el tiempo.

Estudí en la noche. Trabajaba en el día y estudiaba en la noche. Como me titulé este año, tengo ya que empezar a ejercer, que es lo que me gusta. Me gusta tanto ser profesora de Castellano, de Lenguaje, como ser abogada. Las dos cosas me gustan mucho, pero me gusta la parte donde las papas queman del Derecho.

En estos momentos estoy haciendo causas en general, porque estoy adquiriendo experiencia. Después quiero derivar a lo penal.

Estoy ejerciendo como profesora hace 30 años, desde el año 84. Soy profesora de Estado, ese era el título que teníamos antes. Estudié en la Universidad de Chile en la época de la dictadura, de cuando Pinochet hizo todo el

desmembramiento de la Universidad de Chile. Acabó con la Universidad de Chile como universidad estatal y regional. Yo estudiaba en Chillán, en la sede Ñuble y en el año 81 cambió esto y pasamos de Universidad de Chile a Universidad del Bío Bío, así que egresé de la U. del Bío Bío.

Estudiar en época de dictadura fue difícil. Ahora los jóvenes tienen muchas, pero muchas facilidades. Mucho más fácil. Nosotros no teníamos nada, no teníamos becas, ni ayuda de nadie.

Éramos muy pobres. Mi padre prácticamente fue obligado a renunciar durante la dictadura. Teníamos un nivel económico más o menos bueno, vivíamos en Providencia. Pero mi padre quedó sin trabajo, cesante, un hombre joven, y no encontró nunca más trabajo. Mi madre es profesora Normalista, y hubo que sustentarse durante mucho tiempo con el sueldo de mi madre.

De vivir en un estrato socioeconómico alto, bajamos a la pobreza. Prácticamente nos quedamos pobres, nos tuvimos que cambiar de casa y vivir en un sector popular. Nuestra vida cambió como una teleserie.

Fue difícil, pues éramos cuatro hijos que estudiaban y después todos a la universidad. Cuando llegamos a la universidad entramos con arancel diferenciado, porque éramos tres en la Universidad de Chile. Al tener arancel diferenciado y mi padre sin trabajo, pagamos el mínimo. Cinco mil o dos mil pesos por estudiar una carrera. No pagábamos nada. Más encima nos daban carnet, nos daban lo que había hasta esos momentos, la alimentación. Después

Pinochet terminó con todo eso. En el año 81 tuvimos que inscribirnos en lo que fue el crédito fiscal, y ahí endeudar nuestra vida, hipotecarnos. Fue difícil, porque éramos muy pobres.

Soy profesora gracias a la influencia de la familia. Nos inculcaron que primero teníamos que ser independientes. Las mujeres, nada de que las mantenga el marido, sino que ser independientes porque mi madre era independiente.

Ella estaba casada con mi padre y mi padre era el jefe de hogar, el proveedor. Pero mi madre siempre nos inculcó que todos sus hijos tenían que ser profesionales y sustentarse. En razón de cualquier cosa en la vida me sustentó a mí misma. Eso yo se lo agradezco mucho, hasta el día de hoy es así.

Decido ser profesora por algo muy simple, yo postulé a Derecho y el puntaje no me alcanzó. En ese tiempo no existían las universidades privadas. No habría podido tampoco. En Santiago eran como tres universidades las que impartían Derecho a nivel nacional y era muy difícil entrar: sobre 700 puntos. No me alcanzó el puntaje.

Entonces, mi otra posibilidad era la pedagogía y no me alcanzó el puntaje para postular a Pedagogía en Castellano en Santiago tampoco. Tenía que postular afuera, y afuera tenía que ir a vivir a la casa de un pariente para poder estudiar.

Postulé a Pedagogía en Castellano porque para mí era muy fácil. “No tengo mucho que estudiar. Me voy a preparar para Derecho”, lo que nunca pude hacer, hasta que se dio la opción estos últimos años.

Después seguí porque me gustó. Cuando estudié en la universidad me fui como reticente. Entré porque dije “esto es fácil para mí, no me cuesta nada leer, me gusta leer, fácil”, pero resulta que iba a la Universidad de Chile, así que no era nada de fácil.

Por otro lado, fue muy difícil porque fue una época oscura. Me da risa esa serie “Los Ochenta”. La he visto y muestran así como todos tranquilos, nadie con problemas de la época. Fue terrible. La gente que vivimos esa época, que fuimos universitarios, que nos tocó la dictadura cuando estábamos en enseñanza media, y después nos tocó la dictadura en la educación superior, fue una época oscura y de represión constante. Nosotros no éramos libres, todo estaba controlado, los rectores eran nominados por la dictadura. Aparte, no teníamos los beneficios que tienen ahora los jóvenes para estudiar, esa cantidad de becas impresionantes, donde incluso algunas se pierden, nada, ninguna ayuda económica. Incluso nosotros, estudiantes, trabajábamos en el Programa de Empleo Mínimo. Trabajamos para tratar de tener dos mil pesos, tres mil pesos. Trabajamos en alfabetización. Estudiábamos en el día y hacíamos alfabetización en la noche, a los mismos trabajadores del PEM.

Desde las siete de la tarde a las diez de la noche. Hasta eso hacíamos. Una época muy difícil, muy triste. Muchos compañeros detenidos, presos.

Yo diría que la formación que tuve en la Universidad de Chile fue muy buena. Los profesores que estaban eran catedráticos. Ellos tenían su cátedra, la cátedra de Literatura Española, la cátedra de Don Quijote, y muchos tenían estudios en el extranjero y sobrevivieron, sobrevivieron al arrase que hubo, en la que echaron a profesores. Ellos nos hicieron clases.

Tengo muy buenos recuerdos de mis profesores, creo que ellos me enseñaron cómo amar la pedagogía, me dieron la base pedagógica y me incentivaron o me motivaron en lo que era la práctica de la pedagogía, de lo que significa ser profesor. Que si tú eliges ser profesor, en el fondo no puedes andar quejándote “¡Ah! los cabros que me tocaron, que tengo que...”. No, estás ahí para cambiar una realidad, porque eso es la pedagogía, tú provocas un cambio. Eso lo inculcaban los profesores.

Por eso se critica tanto la formación de los profesores que hay, que no les entregan la mística. Los contenidos no sé cómo serán ahora, pero a mí me tocó hacerles clases a profesores básicos una vez y dejaban mucho que desear, les faltaba la base teórica, no sé cómo será ahora.

Actualmente trabajo en el Liceo Politécnico de San Joaquín, es un liceo de alta vulnerabilidad social.

Volví a hacer clases a ese Liceo sin moverme de mi escritorio, por un contacto. Como yo trabajaba haciendo clases en educación superior, tenía una renta por honorarios, entonces tenía que trabajar en varios lugares para poder hacer mi sueldo en enero y febrero. No ganaba mal. Pero de repente había sólo horas.

Llamé por teléfono a un amiga y le dije “sabes, necesito trabajar, volver a trabajar en un liceo. ¿Sabes algo?”, y me dice sí al tiro. “En tal parte necesitan un profesor. Voy a llamar ahora para saber si está vacante el cargo”. Llamó y me dicen al otro día: “Se tiene que presentar a una entrevista”, me mandaron al psicólogo, test psicológico, lo pasé y empecé a trabajar.

El liceo tiene un 85% de índice de vulnerabilidad. Es alta. En principio fue muy difícil, porque yo venía de otra realidad, venía de una realidad en que los estudiantes van a sacar una profesión, en que el profesor entra y todo el mundo se calla, con problemas de gente adulta. Llegas a trabajar en un liceo donde son puros adolescentes. Bueno, yo fui preparada para trabajar con adolescentes, pero hacía muchos años que no lo hacía.

Trabajé 8 años en educación media. Después de eso, me fui a trabajar al Ministerio de Justicia. Mi periplo es más o menos largo, son 30 años. Trabajé en la comunidad de Tiempo Joven, en la cárcel de San Bernardo. Trabajé en la cárcel de Puente Alto también, haciendo talleres con los presos. Trabajé en Sename, ahí el sistema no me gustaba, entonces renuncié y después me ofrecieron trabajo en INACAP horario completo, y ahí me pagaban mucha plata.

Después entré a otras instituciones de educación superior. Entonces, llegar a educación media, con este tipo de jóvenes, fue difícil.

En educación superior, el profesor es el profesor, y el profesor no tiene que decir “cállese por favor”. Todo el mundo se calla y lo escucha. Cuando llegué acá al colegio, primero, era politécnico. Los ramos humanistas tienen menos horarios que los ramos técnicos, son secundarios. También, el 99% son hombres, jóvenes, y dos o tres mujeres. No son cursos de muchos jóvenes, como es estatal no cuidan la matrícula, ya que no les dan subvención por asistencia.

El liceo me gustó arquitectónicamente, la infraestructura. Es un gran liceo, antiguo, con mucho patio, mucho espacio y muchas áreas verdes. Los jóvenes son como libres ahí, se pierden en los espacios. A diferencia de los colegios que hay ahora, que son unas casas, que los niños no tienen patios, eso me gustó mucho. El cuerpo de profesores también me gustó, lo encontré como de gente sencilla, pero después no me gustaron mucho cuando los conocí.

Los jóvenes no tenían normas. Cuando llegué a ese liceo, ellos eran los que mandaban. Era muy difícil. Tú decías “cállense, cállense” y nadie se callaba, tiraban papeles, igual que en las películas donde era un caos.

Llegar a hacer clases de Lenguaje, de Literatura: “Vamos a hablar del Quijote”. O sea, ¿qué es eso? Había cero disciplina, cero interés. Ahora ha cambiado considerablemente, pero también es un trabajo de proceso. Todo fue un

proceso y despidieron a todos estos profesores que estaban ahí vegetando, que no hacían nada, que se habían rendido en el fondo, que les faltaba la pasión y estaban ahí esperando jubilar. No se hacían mucho problema.

Tocaban el timbre y los cabros en vez de ir a clases, se demoraban veinte minutos; entraban cuando querían y tenías que luchar contra eso. Yo ponía mis reglas:

- No. Usted no puede entrar porque llegó atrasado.
- ¿Cómo que no voy a entrar?
- No vas a entrar.
- ¿Y por qué no voy a entrar?
- Porque yo soy la profesora y yo lo digo.

Era una batalla frontal. Llegaba a mi casa sin energías, porque todas mis energías las depositaba en tratar de disciplinar, de inculcar la norma, porque sin disciplina no puedes enseñar en la sala de clases, no puedes. Eso de dejar hacer, no. Tiene que haber una atmósfera de aprendizaje. Si no, no hay posibilidad alguna.

De repente los cabros tenían ganas de escupir y escupían ahí, en el suelo, y tenía que decirles “oiga, recoja eso, cómo se le ocurre escupir, eso no se hace”; enseñarles educación básica, básica.

Vienen de sectores vulnerables y con familias disfuncionales, con una situación de pobreza no solamente en términos materiales, sino que también en términos educativos y espirituales. Para eso, necesitas profesores que se comprometan, no solamente para inculcar los contenidos, sino que para educar. El término educación, que parte del respeto al otro, lo que uno enseña como papás en la casa, estos niñitos no lo tenían, y uno tenía que enseñárselos.

Tú dejas de ser profesor de educación media y te transformas de repente en profesor de Educación Básica o mejor dicho Normalista, porque los de Básica tampoco enseñan mucho eso ahora.

Cuando llevas un año con la lucha, después ellos te empiezan a conocer, y al empezar a conocerte ya saben tus reglas y empiezan a responder a lo que les estás enseñando. Pero para eso hay un proceso, nada es inmediato.

Lo otro era renunciar, irme y decir que ya no estaba para esas cosas, que es lo que me decía mi hija.

Decidí volver porque necesitaba dejar de trabajar en la noche para estudiar derecho. Andaba corriendo y ya no podía andar de una institución, en otra. Ahora el liceo cambió, porque también cambió la gestión, la política institucional, y eso nos benefició a nosotros y a los jóvenes.

Personalmente no me es difícil instalar la disciplina, además tienes años de circo.

Cuando uno tiene la experiencia en el cuerpo, por presencia o la pura mirada los cabros te hacen caso. Si les miras, “ya siéntate”, se sientan. En la sala de clases pasas a ser la autoridad y yo lo hago notar; que no estamos en igualdad de condiciones. El estudiante es el que está aprendiendo.

“Aquí el que tiene la experiencia y la vieja soy yo, no usted”. Así te manejas. Pero eso te lo da la experiencia. Que entres y logres un ambiente es solamente con la práctica, de conocerlos, saber cómo se llama cada uno, saber sus debilidades y sus fortalezas.

Aparte, en el colegio se paró con la rotación de profesores. Se despidió mucha gente pero se dejó un equipo estable. Eso hace que se mantenga una estabilidad.

En los colegios no debe haber mucho rotación de profesores, porque los jóvenes se acostumbran a ti, se acostumbran al profesor, lo conocen, saben que ese profesor cierra la puerta a las 8:05 y no la abre hasta las 9:30. Saben que ese profesor va a fijarse, por ejemplo, si estás escribiendo o no estás escribiendo, que se pasea por la sala, de que en la pruebas te está mirando, y que hay otros que, cuando hacen la prueba, se ponen a corregir pruebas y hacen un montón de cosas.

Los jóvenes hacen una medición del profesor y eso les da dominio. En la sala de clases se produce una relación de poder. Cuando eres nuevo en un liceo, tú

no tienes el mando. La autoridad la tienen los jóvenes, ellos son la masa, el grupo, ellos se conocen desde antes, llevan uno o dos años juntos.

Cuando llega un profesor nuevo, casi siempre fracasa el primer año. Tiene que ser fuerte para seguir, porque ellos saben que la fuerza la tienen ellos como grupo. El profesor lo único que tiene son sus conocimientos, pero no conoce a los jóvenes, no sabe cómo se llaman, no sabe cómo reaccionan frente a determinados estímulos, no sabe cómo se manejan con las reglas, y si el profesor se da cuenta que tiene que cambiar su estrategia y empieza a conocerlos, esto se invierte después.

Así tu puedes después enseñar y decir “a este chico tengo que sentarlo acá, a éste otro hay que ubicarlo de tal manera, con este curso tengo que empezar de esta manera, con el otro curso de esta otra manera”.

Ellos respetan mucho al profesor que pone las reglas, al profesor pesado.

Al buena onda, si es buena onda, dicen “sí, ese profesor es simpático”, pero al que respetan, al que después aplauden y vociferan cuando se van de cuarto medio, y le hacen homenaje, es al pesado, al que les puso las reglas, al que los estuvo marcando y exigiéndoles. Ese es el que se lleva el gran premio, porque son alumnos que ya han estado contigo y te hacen un reconocimiento.

He recibido ese reconocimiento después de que me han odiado. Creo que tengo esa característica; al principio me odian, pero me odian, me odian. Es un

odio donde terminan diciéndote “¡Te voy a ir a acusar!”. Y yo les digo “¡Anda a acusarme con quien te dé la gana! ¡Acúsame, anda, anda!”, pero después en cuarto medio, cuando se van, o en tercero medio, ya empiezas a sentir el reconocimiento. Empiezas a sentir que ellos se acercan ti de otra manera, y que te respetan mucho. Eso es muy bonito, es muy gratificante.

Eso fue un poco lo que me pasó estos días. Estaba reflexionado que iba a dejar ya la educación, y me daba como pena dejar esa realidad que es muy difícil pero a la vez es muy gratificante. Yo no sé si habrá otra profesión tan gratificante como ser profesor. Es una contradicción. Te mueves en una contradicción vital toda tu vida laboral, porque en el fondo estas tratando de cambiar vidas.

Muchas veces te chocas, chocas, chocas contra la realidad, que es más fuerte que tú, y ahí sigues y te preguntas “¿por qué sigo?”, porque en el fondo sigues creyendo que estos jóvenes, pobres, la única posibilidad que tienen de cambiar su vida y de ser libres es la educación. No hay ninguna otra posibilidad. No hay.

Por eso me molesta tanto que en altas esferas se discuta, “que la reforma, que esto”, y no van a los profesores, que son los que estamos en el aula. Que se hagan debates con los profesores, o discusiones, donde el profesor diga “éste es mi aporte, esto es lo que puedo entregar de la realidad que conozco”. Porque en Chile no hay ninguna posibilidad de que seamos desarrollados si no

se invierte en educación. Si no se mejoran los sueldos de los profesores, y si no se provocan discusiones a nivel país para que esto cambie.

Porque la realidad que tenemos ahora con nuestros jóvenes, es que por ejemplo tenemos una ciudad sucia, la gente tira los papeles al suelo, siempre. Tenemos esos tremendos desastres. Lo que pasa cuando hay partidos de fútbol es falta de educación. No hay otra respuesta: educación. Lo hicieron los europeos, lo hicieron los asiáticos: invirtieron en educación. Y ahí tienes países distintos.

Creo que nadie sabe de qué se trata la reforma todavía, porque no nos han informado a nosotros, el pueblo, de qué se trata la reforma. Tenemos informaciones vagas, que se van a poner en marcha, que se va a sustentar con la reforma tributaria. Pero qué, dónde está lo concreto, eso yo no lo veo.

Cuando hicieron una reforma, cuando llegó la democracia, fue formal. Pero no atacó el sustento, la esencia, que necesitamos nosotros. Si no se parte de ahí, va a tener cambios de maquillaje. Uno lo ve ya.

Necesitamos una reforma no solamente a nivel de aula, sino que a nivel de país, porque si nosotros queremos educar para el futuro, el cuidado del medio ambiente, por ejemplo, no tenemos que educar solamente en el aula, tenemos que educarlos en la casa, en los centros de madres, en los centros comunitarios. Tenemos que educarlos en la ciudad, en la propaganda, en los medios de comunicación masiva. Tenemos que cambiar la programación de la

televisión abierta y dejar de dar estupideces, para que la gente empiece a tomar conciencia de que el planeta se tiene que cuidar.

Si tenemos que cuidar el agua, entonces bombardeemos la ciudad con publicidad y en el colegio, los programas tienen que ir enfocados a eso. Los currículums tienen que cambiar, se tiene que provocar una revolución educacional, pero no solamente a nivel de colegio, de parvularias, de la mamá, del papá, que se involucren en la educación de su hijo. Si eso no se da, vamos a tener una reforma desligada de los entes significativos que componen la sociedad, que son la familia, la escuela, y la comunidad.

No les preguntan a los profesores porque no se valora la experiencia. La experiencia es la historia de cada sujeto, de cada individuo que ha sido testigo o protagonista de una historia. Con la reforma me declaro ignorante en lo que van a implementar, porque a nosotros no nos han informado.

Tenemos problemas urgentes y no se están tomando en cuenta. Tenemos una juventud que está como desamparada. A los cabros los veo muy solos. ¿Se habla de que vamos a incentivar su deporte, vamos a disminuir la obesidad infantil? ¿En dónde están las políticas públicas? ¿Vamos a parar los accidentes por consumo de alcohol? Todo eso es educación, todo es educación.

Las niñas que tenemos en el liceo son muy pobres, la mayoría de 14, 15 años, llegan a primero, segundo medio, y están embarazadas. No hay una política de educación sexual tampoco. Y ahí quedan tiradas, y reproducen la pobreza.

Después son maltratadas, son sometidas. No tienen una profesión, no tienen nada. Lo vemos allá. Como un estatus. A eso llegan. Y tratan de seguir estudiando, y después no pueden. La realidad es más fuerte, no pueden, se retiran la mayoría. No hay educación sexual y estamos hablando de una población juvenil que se inicia sexualmente a los 12 años. Son muy precoces. A los 25 ya son unos viejos, y las mujeres son unas viejas, ya vividas, que tienen 25 años.

Si nosotros no cambiamos eso, entonces no hay reforma educacional. No hay una reforma educacional en que se tome en cuenta el país que estamos viviendo, los tiempos que estamos viviendo.

Nunca había querido ser profesora jefe, por comodidad, siempre tuve mucho que hacer. Ahora lo soy porque en el liceo, quienes tienen más de 30 horas debían asumir una jefatura. Ahí uno se da cuenta que detrás de cada muchacho hay una historia terrible, que uno no puede cambiar. Trato de hacer una especie de concientización con ellos. Decirles “tú no puedes arreglar los problemas de tu casa, porque es problema de adultos, son problemas generados por ellos”, “estudia, pero estudia. Sácate la mugre estudiando, para que el día de mañana seas un técnico, un profesional y te puedas ir de ahí. Para que puedas alcanzar la libertad. Deja esa familia. Haz tu vida, trabaja, arriéndate una casa, paga tu luz, tu agua, tu alimentación y vas a ser libre, y vas a ser independiente”.

Les inculco mucho la libertad. Hablo de que el mundo es inmenso, que pueden viajar por todo el mundo, que pueden conocer, no sé, Mozambique, Francia, el Coliseo Romano. En el fondo tratar de abrirles las posibilidades de conocer el mundo. Salir de ahí. Una forma de salir de la pobreza.

“Estudia, estudia, y no se te ocurra tener guagua, ni casarte, no. Cuando ya te quieras casar, o tener una pareja, bien. No se te ocurra asumir responsabilidades de adultos. Para que puedas ampliar tus horizontes”. Eso se los meto, inculco en todas las clases. Les doy duro con eso. Tengo la convicción que si ellos descubren eso y se motivan a estudiar, podrán salir adelante. Es que yo no veo y no sé si hay otra posibilidad si no es por la educación.

Ser profesor es una tremenda profesión, es más, yo diría que los profesores deberían ser uno de los profesionales mejor pagados, porque están formando el futuro de un país. Es la sociedad del futuro. Todo el futuro de una nación radica en la formación pedagógica de los profesores. En Chile no se ha visualizado, no se tiene conciencia de eso.

Si hubiera conciencia sería totalmente distinto, pero no tiene que ver solo con una cuestión económica, sino que tiene que ver la evaluación del profesor. Antes un profesor normalista era un tremendo profesor que estaba en las escuelas normales. Mi madre estudió en una escuela normal. Entró a los 13

años, salió a los 20 años. Estuvo 7 años preparándose, desde niña, para ser profesora. Son profesores que hasta el día de hoy son tremendos.

Cuando yo estudié en la Universidad de Chile, la formación pedagógica era intensa, independientemente de que estuviésemos en dictadura. A nosotros nos prepararon para ser profesores. Eso cambió.

Este país es uno antes y otro después de la dictadura. No sólo se hizo desaparecer gente, se mató gente, se torturó, sino que se destruyó el alma de este país, su esencia, ¿cómo recompones el alma? ¿El espíritu de un pueblo?

En la Unidad popular salieron los momios a la calle a decir no, no a la escuela unificada, y no tenían idea de qué se trataba. Resulta que en Europa la escuela unificada hace mucho tiempo que estaba, estaba la escuela pedagógica. Aquí antes estaba el pedagógico. Estudiar en un pedagógico era un tremendo orgullo, todos los profesores que yo he conocido, que estudiaron en el pedagógico antes de la dictadura, hasta el día de hoy, para ellos es un orgullo haber sido estudiante del pedagógico de la Universidad de Chile, un centro de formación de profesores.

Ahora no hay centro de formación de profesores, entonces ¿qué están saliendo? Profesores que dicen “¿Cuándo termina la hora para irme?”. Eso era impensable cuando yo tenía 20, 25 años. Yo les digo “Pero si estás recién empezando. Te esperan 20 años”, “No si yo voy hacer un magíster”, “Bueno,

entonces para qué estudiaste pedagogía. Aquí se necesitan profesores en el aula, no doctores en pedagogía, ese es el que necesitamos acá”.

Me extraña eso. Significa que se les entregaron conocimientos, pero no se les entregó el espíritu de ser profesor. Es como ser médico. Más allá de que gane un montón de plata, el médico está formado para salvar vidas. El profesor está formado para cambiar realidades, esa es la misión del profesor, modificar un estado.

El niño llega, no sabe leer, sale del colegio y sabe leer. Entra como estudiante, sale como técnico, sale como experto en una determinada materia o preparándose para dar una prueba y seguir una educación superior. Se modifica la realidad todo el tiempo.

Tuve una muy buena formación, tuve profesores que hasta el día de hoy recuerdo. No así con los profesores de enseñanza media, creo que no recuerdo a ninguno. Yo una vez le dije al profesor de Gramática, Francisco Toro se llamaba, “¿y para qué sirve la gramática? ¿Por qué tenemos tanta gramática?”, estudiante de pedagogía... “Si esto no sirve para nada, a mí lo que me interesa es la Literatura”. Y se queda mirando y me dice... “Para pensar. Porque si tú pensaras”, así, en forma irónica, “Si tú pensaras no me estarías diciendo eso. En 10 años más, en 15 años tú te vas acordar de mí, y yo te voy a perseguir toda la vida por lo que me estás diciendo ahora. Te sentencio a que te voy a perseguir toda la vida”.

Al año ya me acordaba de él y siempre me acuerdo de sus palabras, cuando me dijo “Para pensar”. Es más que para pensar, es para reflexionar, porque uno cuando piensa lo hace en general, pero cuando reflexionas, lo tienes que hacer de forma ordenada, porque lo que buscas es la solución de un problema, y tiene que ser lógica y tiene que ser razonable. Para eso sirve la gramática.

Han pasado 30 años y me sigo acordando de él, de su nombre y de lo que yo a los 20 años le dije; esa estupidez producto de mi ignorancia supina. Cuando un profesor te dice eso y sigue vigente, y te persigue durante toda tu formación, ese es un profesor.

Los profesores de ahora no van a resistir a esta juventud que tenemos ahora, que no es una juventud crítica. Esta no es una juventud que va a exigir en la sala de clases o fuera de la sala de clases. Si tú no creas escuelas pedagógicas, donde se enseña a los estudiantes a ser profesor, y entregarle la mística y la convicción de lo que significa ser profesor de aula, que en el fondo es quien va a ser un facilitador de poder cambiar una realidad, vamos a tener gente que va a entregar conocimientos así: aislados, pero no educadores.

Ahora la educación escolar es una carrera de cumplir y responder tests estandarizados, como el SIMCE y la PSU. Estoy absolutamente en contra del SIMCE.

En vez de estar discutiendo si este tuvo más o menos puntaje, ¿por qué no nos preocupamos qué tipo de seres humanos son los que nosotros queremos

generar para el futuro y que vaya en beneficio sobre todo de ellos mismos? ¿Vamos a tener seres humanos más generosos, más nobles, más conscientes del maltrato animal, por ejemplo, o del otro que me necesita? ¿O vamos a tener seres humanos que compitan, compitan, compitan, para llegar a una meta, que es un determinado puntaje y que ese puntaje, significa recursos para la institución? No, ese no es el objetivo. Todo lo que sean pruebas estandarizadas en Chile no sirve, porque cada liceo, cada colegio, es una realidad distinta. Los una una realidad común, que es la mala educación, mala calidad de la educación, pero las realidades de los jóvenes que están en el Liceo Politécnico San Joaquín, son totalmente distintas en términos materiales y económicos a la realidad del joven que estudia en el Santiago College, es distinta de un punto de vista material y de un punto de vista formal.

Lo único que los puede aunar es el tipo de sujeto que nosotros queremos, que se eduque para el Chile de hoy y para el Chile del mañana y para el ciudadano universal, porque nuestra realidad está cambiando.

Tengo muchos jóvenes en la sala de clases que son migrantes y esa es otra realidad con la que nosotros estamos hoy día. Encontrándonos jóvenes que vienen de otros lugares, de otros países y que son nuestros estudiantes. Así que tú tienes que enseñarles, a los otros jóvenes que son chilenos, a aceptar y entender la diversidad, la diferencia y no que lleguen acá y los discriminen y los traten mal.

Eso ¿cómo lo cambias?, educando, educando y educando, pero entendiendo la educación como es, no solamente como una cuestión de aula, sino que una educación país, eso es lo que tiene que cambiar.

Si vamos a mejorar una estrategia, una metodología, en una determinada institución, hay que partir con los protagonistas, con los alumnos y los profesores, de ahí partamos. “¿Cuál es la realidad de ustedes, la sala de clases?”, “Ésta es nuestra realidad”. El otro día, por ejemplo, nos hicieron un curso de manejo de conflictos en la sala de clases. Ahora los jóvenes están más violentos, tienen menos tolerancia, son más ansiosos -eso es otra conversación aparte-.

Entonces llegaron a dar un seminario, creo que eran dos, en que tenía que participar toda la institución, y obviamente no me inscribí, me fui a trabajar en el computador. Era desde las 2 de la tarde hasta las 6. Después les pregunté a los profesores de qué había sido y respondieron “De lo mismo”.

Desde afuera viene una institución a enseñarte a manejar un conflicto en la sala de clases, cuando en el fondo esos procedimientos externos no sirven. Hay que partir desde la discusión. ¡Y debatamos! ¡No estemos de acuerdo! Y enfraquémonos en una discusión, dialoguemos, discutamos, estemos en contra para llegar a acuerdos.

Debiera haber espacios de discusión, aunque nos tiremos los libros por la cabeza, pero discutamos, espacio de discusión con la comunidad también. No

hay escuela de padres, yo me acuerdo que cuando mi hija estudiaba, habían escuelas de padres. No iba nunca porque no tenía tiempo, pero yo veía que habían, porque los padres tampoco saben cómo lidiar con sus hijos adolescentes hoy en día. En muchas casas de donde provienen estos jóvenes son ellos los que mandan, porque la mamá no está en todo el día en la casa, el papá no existe, abandonó el hogar o trabaja todo el día, los cabros están solos.

Cuando yo era niña mi madre trabajaba media jornada, porque tenía 4 hijos. Llegaba a la casa a la 1 o 2 de la tarde y nosotros teníamos a nuestra madre todo el día.

Eso los jóvenes de ahora no lo tienen, se crían solos. En los sectores más acomodados está la nana, que también es una institución que ya está tendiendo a desaparecer porque está siendo muy cara. Entonces, los cabros se van a quedar solos después.

Entonces, estamos siendo testigos de que la sociedad chilena se está tornando en una sociedad de individuos solos. No estoy en contra que la gente esté sola, es más, es una cuestión filosófica, pero creo que la soledad se tiene que manejar. Uno tiene que tener herramientas para manejar su soledad, porque a partir de la soledad, parte la creatividad, la reflexión.

La soledad en el fondo es un estado muy bueno para la creación, pero a las personas, sobre todo a los jóvenes, hay que darles herramientas para encontrarse consigo mismos. Porque si no tienen herramientas, se unen a

cualquier grupo o buscan cualquier persona que los acompañe, porque se sienten solos.

Eso también es una cuestión de educación. Todo está ligado. Esto es un problema muy complejo.

Elegí ser profesora y he elegido siempre instituciones con vocación social no como una finalidad mesiánica ni de salvar al mundo. Es básicamente porque tengo la convicción que la educación es la única instancia que nosotros tenemos para tener una movilidad social, para poder cambiar nuestra realidad, para poder conocer el mundo, para poder tener las herramientas para enfrentar este sistema brutal en que nosotros vivimos hoy día, una sociedad capitalista.

Necesitamos herramientas, porque si no las tenemos, este sistema nos puede aplastar, y nos puede destruir, cosa que se hace todos los días. Todos los días hay individuos que son destruidos por este sistema.

Si uno quiere un poquitito, hasta por humanidad, uno tiene que ser un facilitador de herramientas, para que los seres humanos puedan manejarse, entre comillas, libremente. No se puede de par a par con el sistema capitalista, pero sí tener herramientas para ser un individuo más libre.

Una niñita que tiene 15 años que tiene una guagua, que tuvo la guagua con otro cabro que tiene 15 años, que llegaron hasta segundo medio, ¿qué les espera a ellos? Ahora piden cuarto medio, ¿en qué van a trabajar? Esa niñita, de un

sector vulnerable de La Legua, no tiene otro futuro que estar en la casa, de allegada donde la madre o donde la familia del pololo, o vivir en un departamento donde hay una habitación y están hacinados. No hay futuro.

El único futuro es la educación, que vaya logrando metas, y tener un oficio, tener una profesión, tener una actividad que le permita no depender de nadie. Para mí eso es fundamental, la libertad es fundamental. Yo soy dueño de mi destino, con todas las limitaciones que tenemos. Con todo lo que este sistema nos aprisiona, por lo menos yo pago la luz en mi casa cuando a mí se me da la gana pagar la luz. Es un ejemplo, para decirle “bueno, este es el otro mundo al cual tú puedes aspirar y no estar de allegado, para no vivir una vida de porquería”.

Porque muchos de estos niños, que son padres muy jóvenes, viven una vida de porquería, por no decir una grosería. ¿Cómo la gente puede vivir así, con gritos, con insultos, con drogadictos, con escándalo? Así viven, y en unos cuartitos ínfimos, que son el infierno. No sé si el infierno existe, pero para mí eso se asemeja al infierno.

Cuando yo escucho las cosas terribles que pasan en sus vidas, digo “¡qué horror! ¡Qué tremendo! Pobre niño... y yo le estoy pidiendo que aprenda el primer capítulo de Don Quijote, que lo leamos”. ¿Cómo le enseñó eso, si está tan ajeno a su realidad? Yo le puedo decir, aprende, estudia, pasa de curso,

para que un día de esos dejes esa casa. Ándate, ándate, ándate por favor. Sé libre.

Les decía un día a los alumnos de cuarto medio, cuando estábamos estudiando los movimientos sociales vanguardistas y estuvimos estudiando el movimiento punk, “si yo tuviera 20 años, sería punk. Andaría con el pelo de todos colores, sería una punk contra el sistema. Sería anarquista, pero no el anarquista que anda rompiendo los bancos”. Si uno se pone crítico y se pone analizar esto, mejor yo tomo mis cositas y me voy a vivir a la montaña y me hago anacoreta, porque así están las cosas.

El ser profesor no es un hecho aislado. Está supeditado a un área social, a un país, a una historia, a un tiempo. Yo no puedo decir que soy solamente profesor, no, soy un ciudadano, soy una persona que tiene opinión, soy una persona que tiene una visión de país y eso lo llevo a mi profesión.

Mientras la reforma educacional no baje a los profesores, esto es solamente un maquillaje. Mientras el gobierno, sea de cualquier tendencia, no se dé cuenta de que aquí se necesita una revolución a nivel educacional, más que una reforma, una revolución, que significa cambiar las bases de lo que hasta el momento está hecho.

Si nosotros queremos a nuestro país y queremos tener un país de gente feliz o medianamente feliz, si queremos tener gente plena, contenta con lo que hace,

eso tiene que partir desde la base. Debemos, de alguna manera, recuperar la esencia y el espíritu que se nos quitó, que se nos robó.

Para mí es un gran dolor. Yo viví el antes y viví el después, cuando Chile era otro, con todos sus defectos, porque nosotros no somos ninguna perfección. Pero sí teníamos un país medianamente solidario, teníamos un país medianamente bueno, el país de mi infancia y de mi adolescencia. Después llegó la dictadura y destrozó eso.

Todavía no se dimensiona. Como hasta hace poco, con la Alemania Nazi yo diría que los alemanes, he tenido la oportunidad de conversar con algunos de ellos, recién están dándose cuenta de lo que significó la Segunda Guerra Mundial y la Primera. Recién sesenta años después están dimensionando lo que fue la guerra, con todos sus horrores. Aparte de reconstruir las ciudades, tuvieron que reconstruirse a sí mismos.

Es lo mismo que nos pasa a nosotros, todavía no nos reconstruimos. Ni siquiera tenemos consciencia que tenemos que reconstruirnos como seres humanos en este país que cambió, está cambiando, que tiene otra realidad y que tenemos un tremendo dolor, y que está ahí latente, escondido. Mientras no lo enfrentemos, porque tú los dolores para que se te pasen, tienes que enfrentarlos, tienes que vivirlos. Si les pones pastillitas, pastillitas, maquillajes, se adormecen.

CAPÍTULO IV

LA PREGUNTA ES SI NOS CONOCEN

**Entrevista con Silvia Valdivia,
Colegio de Profesores**

Silvia Valdivia está a cargo del Gabinete de Jaime Gajardo, presidente del Colegio de Profesores, y es la encargada de las Comunicaciones de la dirigencia. Profesora de Lenguaje y Concejal de Lo Prado, me recibe apresuradamente en su oficina luego de una larga reunión del gremio. Están en medio de votaciones de la propuesta del Gobierno y las bases han cuestionado constantemente la gestión de la dirigencia frente a las negociaciones que se enfrentan en la Reforma.

Los profesores tienen un petitorio claro:

1. Titularidad de los profesores a contrata.
2. Bono de incentivo voluntario al retiro de 30 millones de pesos.
3. Descongelamiento del ingreso mínimo docente.
4. Fin al agobio laboral que sufren los profesores: una propuesta de 50/50. Mitad de las horas para planificar y trabajo de gestión, y otro 50 por ciento para realizar clases.
5. Solución a la deuda histórica.

- Mira, yo creo que uno de los mayores problemas que pasa hoy día el profesorado es la tremenda recarga de trabajo. A tal punto que el profesorado la ha titulado "agobio", el "agobio laboral". Ha sido tan importante que hoy es parte del protocolo de acuerdo que se va a consultar al magisterio. Uno de los cinco puntos es el "agobio laboral" que el profesor siente. ¿Por qué ahora y no antes? Porque, producto de las pruebas estandarizadas y los recursos que han llegado

a los establecimientos, por ejemplo los recursos SEP, la subvención especial para los alumnos prioritarios, los alumnos vulnerables, se traduce en que se contratan asesorías de diferente tipo. Asesorías con universidades, asesorías con ATE, que son las agencias técnicas para la educación, lo que se te ocurra. Y muchas veces, en el agobio que también tiene esa dirección de establecimiento por subir su puntaje SIMCE, contrata distintas ATE, distintas intervenciones. Y nos podemos encontrar que en una sala de clase tenemos cuatro, cinco intervenciones y ¿cómo prueba esa ATE, esa universidad, ese organismo interventor, que trabajó, cómo prueba que estuvo allí? Haciendo trabajar al profesor. Haciéndolo contestar encuestas, haciéndolo contestar instrumentos, tomándoles pruebas a los estudiantes.

A veces los chicos en una semana te dan tres, cuatro pruebas de Lenguaje. Porque vino la prueba que le tomó una ATE, vino la prueba que le tomó otra, vino la prueba que le tomó la universidad interventora. Pruebas muchas de ellas parecidas, muchas de ellas iguales, hasta a eso hemos llegado. Y ¿quién corrige esas pruebas? El Profesor. El profesor tiene que seguir haciendo clases, tiene que seguir pasando el programa, tiene que seguir evaluando para poder tener la retroalimentación de lo que él está enseñando. Entonces nos encontramos con un profesor que pasa corrigiendo pruebas todo el día y vaciando a diferentes plataformas los resultados de esas pruebas.

Suma a eso el tema de la asistencia. Pareciera de Perogrullo pasar asistencia, algo tan insignificante. Pero no puedes equivocarte. Si tú te equivocas, significa una multa de dos millones de pesos, la más barata, al establecimiento, al sostenedor. Por lo tanto. ¡Ay del profesor que se equivoque en pasar la lista! Y que justo llegue Subvenciones y vea esta falta... Por parte baja, lo mínimo que va a pagar son dos millones de pesos. No digo que el profesor tenga que pagar los dos millones de pesos, pero las penas del infierno que le caen encima por haberse equivocado... Todo eso se transforma en el agobio. Cuestiones que antes no existían.

Si bien es cierto, hace muchos años, y yo creo que desde la docencia es docencia, en Chile han sido demasiadas las horas lectivas y muy pocas las no lectivas, el profesor nunca en su carrera ha tenido tiempo para corregir pruebas en un horario de trabajo pagado. Las ha corregido siempre en su casa, en el camino, en la micro. En el metro ves profesores corrigiendo pruebas. Pero no existía hasta antes de las pruebas estandarizadas, o antes de la SEP más bien dicho, del PIE, de todos esos programas, no existía esto de responder a tantos entes. Antes tu jefe era el jefe de UTP y punto. Tu jefe de UTP lo único que hacía era revisarte en el libro si habías cumplido con las notas.

Soy profesora de Lenguaje, hago cinco horas de clases, tengo que poner mínimo siete notas. Siete notas y punto. Son notas que ni siquiera van al libro, son notas con las que el chiquillo no está ni ahí porque él sabe que esa nota no

se la van a poner en el libro. Porque es una nota que viene de afuera, de la intervención, la asesoría.

Y aparte del agobio nos encontramos con las malas condiciones económicas...

-Yo creo que históricamente han sido los bajos sueldos. Siempre los profesores en Chile han ganado poco. Quieren que nos comportemos como país de la OCDE, que tengamos los resultados de la OCDE, pero no tenemos ni los sueldos de los países de la OCDE, ni el tiempo para trabajar que tienen los países de la OCDE. En eso somos subdesarrollados. No tenemos ese tiempo.

Cuando se dice que nosotros tenemos un 75 por ciento del tiempo para planificar para una clase y un 25 para lo otro, podría parecer como que no está tan mal. Pero ese 25 por ciento se te va sólo en las reuniones de apoderados que tienes que hacer mensualmente, la atención de apoderados y la atención de alumnos que tienes que hacer todas las semanas, y el consejo de profesores. Ahí ya se te fue el tiempo. Ni siquiera te quedó tiempo para la reunión de departamento.

Nosotros, los que somos profesores de media, necesitamos mucho tener estas reuniones de departamento. Me imagino que nuestros colegas de la básica también. Pero en el caso de la media la necesidad por las reuniones de departamento es mayor. Entonces, ¿cómo lo resolvemos? Con el recreo, recreo que es de los profesores y está con dictámenes de la Contraloría General de la

República y de la Inspección del Trabajo: el recreo es la interrupción de clases para los estudiantes y para los profesores.

Los profesores lo ocupan haciendo reuniones de departamento. Y yo, por supuesto, me siento a tomar el café con mi colega de Lenguaje, porque así me pongo de acuerdo con ella en cómo vamos a hacer la prueba, qué vamos a preguntar en la prueba, cómo va ella en los contenidos, cómo voy yo, qué es todo lo que deberíamos hacer. La reunión de departamento, reflexionada, como era antes, ya no está. Porque ya se ocupó el tiempo en otra cosa.

Me hablaste un poco de las pruebas estandarizadas, de la presión del SIMCE...

-El SIMCE ha llegado a ser tan importante porque se cataloga a los colegios de acuerdo a como les fue en él. Recuerda lo tremendamente terrible que fue la semaforización de Lavín, cuando habló de los colegios rojos, verdes y amarillos. Cuando se le da tanta importancia a ese tipo de prueba como el SIMCE, ya lleva en sí que, para que logres buenos resultados, debes tener una batería de pruebas que apuntan a que mejores los resultados del SIMCE.

Es tan terrible que en la Educación Media, donde solo tenemos SIMCE de Lenguaje y Matemática, hasta que se llega a la fecha en que se toma el SIMCE, las otras asignaturas no existen. Y nuestros colegas de otras asignaturas tienen que pasar ensayos SIMCE, como si fueran profesores de Lenguaje y Matemática. Entonces, el profesor de Historia deja de hacer Historia, porque

tiene que hacer SIMCE, los profesores de Ciencias Naturales, Física, Química, dejan de hacer ciencias, porque tienen que pasar los ensayos, las guías, todo lo que mandan o que tienen que preparar los mismos profesores de Lenguaje y Matemática, o todo lo que mandan las intervenciones, para contestar, para desarrollar. El chico deja de tener una educación integradora, para solo tener Lenguaje y Matemática. A ese punto ha llegado el tema del SIMCE.

Pensando también que estas evaluaciones no miden habilidades...

No mide aptitudes. Y la PSU, de alguna forma, también colabora. Lo que pasa es que ya está más instalada, o sea, los colegios emblemáticos van a tener alumnos que obtienen puntajes para ingresar a la universidad y obtienen una buena PSU. Como dicen los chiquillos, miden billeteras, no conocimientos. Pero no tiene la calidad del SIMCE. O sea, en los colegios puede no entrar ningún alumno a la universidad y nadie dice nada al respecto. En cambio con el SIMCE, un colegio saca menos de 250 puntos y pasa a encabezar los titulares de los diarios. Eso es lo que ha pasado.

La prueba estandarizada más terrible es el SIMCE, que además es una prueba que está mal diseñada. No te mide cohortes, sino que toma a unos alumnos en un espacio determinado y no son esos los alumnos que te va a medir después para ver al menos una evolución entre lo que fue cuando un alumno dio el SIMCE en cuarto y cuando lo da en octavo. Porque también además ésta no toma en cuenta antecedentes importantísimos como es la de deserción que se

produce entre uno y otro. Entonces ¿Para qué te sirve? Si lo que te toma es la muestra de un instante. El SIMCE es una herramienta mal diseñada.

Y sus sueldos dependen del SIMCE...

-Hay una parte de nuestros sueldos que es la excelencia académica y la excelencia académica pasa por el SIMCE. Entonces hay colegios que nunca van a tener excelencia académica. Es decir, sus profesores siempre van a ganar menos. ¿Por culpa de ellos? No, porque sabemos perfectamente, que no es la culpa del profesor y tampoco la culpa de los niños, sino que del ambiente, del contexto donde ese niño se desenvuelve. Porque no es lo mismo el chico que en su casa tiene hermanos, padres, tíos, abuelos que tienen una condición cultural, a los otros chicos que no tienen ninguno. Donde es él el que ha llegado más lejos en cuanto a educación, donde su mamá, su papá, sus hermanos mayores, sus tíos, saben menos que él. Entonces es muy difícil. Y allí bueno, pasa porque nosotros tengamos un colegio distinto. Por eso es que nosotros como Colegio de Profesores estamos muy de acuerdo con la Reforma. Con el término del lucro, de la selección, del copago. Para poder volver a tener este liceo integrado.

Hace unos días tenía que tomar la prueba de “Gracia y el Forastero”, donde los protagonistas se conocen porque sus papás, ex compañeros, se encuentran y va la hija con su padre y va el hijo con su padre y ahí es donde ellos se conocen, los que van a ser los protagonistas. Él es un general del ejército y el

otro es un vendedor en un mercado de frutas. Y mis alumnas me decían “Señorita, ¿cómo van a ser compañeros de curso si uno es general y el otro es una persona que trabaja así como en “la vega”? ¿Cómo iban a ser compañeros de curso?” Entonces ahí yo les tuve que explicar que el libro había sido publicado en los sesenta y que hasta los ochenta en una misma aula podía estar el hijo de un general con el hijo de un campesino. Y terminaron diciendo “¡Uuhhh!”. A ellas les parecía muy, muy extraño que fueran compañeros de curso personas que iban a ser de tan distinta clase social. Porque aquí en Chile la integración es lo que más nos hace falta. Yo creo que uno de los mayores problemas del aula es la segregación.

¿Y qué les pasa a ustedes como profesores al ver esta segregación? Porque hasta en la formación de profesores podemos verla.

-Como colegio de profesores dimos una larga batalla por la formación de esos profesores que se formaban los días sábado. Creo que la logramos ganar. Ya no hay profesores que se formen así. Fue una batalla dura que dio el Colegio de Profesores. Pero tenemos una gran cantidad que se alcanzó a formar así. Por eso nosotros hablamos de la importancia del perfeccionamiento, porque tenemos una gran cantidad de profesores que ya tuvieron una mala FID, una mala Formación Inicial Docente. Por lo tanto ¿De qué manera lo subsanamos hoy? Porque además ellos no tienen la culpa. El mercado les ofreció eso, y ellos lo tomaron. Era gente que trabajaba. Al principio era pensado que era

gente que ya trabajaba en educación y era una forma de regularizar estudios. Pero después esto, como “hecha la ley, hecha la trampa”. Cualquiera persona pudo entrar a estudiar de esta manera. Entonces nosotros decimos un perfeccionamiento docente, pero real. No donde el profesor sea el que vaya a hacer las clases, porque hoy en día, muchas veces el perfeccionamiento se transforma en que el profesor hace todo el material, prepara todo el material, lo expone ante sus compañeros y quien debiera entregar el perfeccionamiento los mira cómo trabajan. Más encima el trabajo que les parece bueno, interesante. Lo publican con su nombre.

Necesitamos un perfeccionamiento decente y no hecho en los quince días de enero que nos obligan a ir a trabajar. Tú comprenderás que después de ir a trabajar, de marzo a diciembre, con cuarenta alumnos en la sala de clase, con cuarenta y cinco muchos de ellos, lo único que quieres en enero es descansar. Además, por ejemplo, Santiago tiene treinta y siete, treinta y ocho grados de temperatura, sin salas acondicionadas para soportar ese calor. Es imposible que una persona que está tan cansada, tan estresada, pueda tener un perfeccionamiento decente.

Nosotros decimos un perfeccionamiento que vaya acompañando en el aula. Un perfeccionamiento que se la vaya a hacer al profesor en vez de estar perdiendo esas horas increíbles contestando tonteras para las ATE. Hagamos perfeccionamientos, hagamos perfeccionamientos en las vacaciones de

invierno. Hagamos perfeccionamientos y entremos un poco más tarde: partamos con una semana de perfeccionamiento en marzo. Extendamos a tres semanas las vacaciones de invierno y utilicemos una de esas semanas para que los profesores estén estudiando.

Y todo eso dentro de una carrera profesional docente, para que a mí me sirva perfeccionarme. Para que, por el hecho de perfeccionarme, pueda conseguir algo a propósito de eso. Tal como pasa en todas las carreras funcionarias, que tú vas subiendo de grado. ¿Por qué el profesor tiene que empezar y tiene que salir igual de su carrera? ¿Y que para poder subir tenga que dejar de ser profesor, tenga que pasar a ser orientador, jefe de UTP, inspector general, Director de la escuela? Yo no quiero ser eso. Yo quiero terminar mi vida de profesor en el aula. ¿Por qué no puedo crecer igual? Porque me perfeccioné, porque fui capaz de hacer trabajar con mis colegas, de inducir al profesor joven. Reconózcanme todo eso.

Hay muchas cosas que el colegio de profesores ha propuesto para la carrera profesional docente, para el perfeccionamiento, para todo. Antes que a nadie se le ocurriera, el Colegio de Profesores ya presentó su proyecto de desmunicipalización. Antes de que a nadie se le ocurriera si quiera.

El colegio tiene propuesta para todo. Por primera vez estas autoridades, después del 2011, han decidido sentarse a conversar con los profesores. Pero no lo tuvimos, ni en los cuatro años del gobierno de derecha, ni en los veinte

años de gobierno de la Concertación. Recién hoy estamos en una mesa de trabajo conjunta.

¿Por qué sucede esto?

-Yo creo que hoy día ha pesado mucho la movilización. Como lo dijimos toda la vida, sin movilización, sin organización, no pasa nada. La única forma de que consigas algo es movilizándote. Y eso el Colegio de Profesores lo ha hecho siempre. El Colegio se movilizó en los ochenta para que no se municipalizara, en los noventa para que todo lo que se hizo en dictadura se revisara con la llegada de la democracia. Se movilizó en el noventa, se movilizó en el dos mil, se movilizó el 2011 junto con los estudiantes. Incluso nosotros lo hicimos antes, ya en el congreso de educación del 2009, nosotros pedíamos educación gratuita. Felizmente el 2011 se logró instalar.

Ustedes como gremio, ¿tienen algún catastro de cuáles son las condiciones en general de los profesores?

El problema es que la educación tiene cuatro provisiones. La municipal, donde tienen todos los mismos sueldos, porque hay una ley para eso, la 19.070, que te dice cuánto gana un profesor. Después tenemos el que se llama corporado, que es una situación especial, son colegios que eran técnico profesionales en el momento del traspaso y que pasaron directo a la vía privada, pero sin entregar los colegios, solo la administración: la administración delegada. Esos tienen sueldos según lo que han acordado en la negociación colectiva. Normalmente

tienen sindicatos más o menos poderosos, por lo tanto sus condiciones de trabajo no son tan distintas a las del municipal. Se manejan más o menos con los mismos parámetros.

Tenemos una tercera vía que es el subvencionado particular. Sus condiciones de trabajo son las más precarias. Ahí lo que se logró hace ya varios años atrás, el año 1995 o 1996, en una movilización grande que hubo, se logró que en el sector subvencionado particular hubiera un ingreso mínimo docente. Este ingreso mínimo iba subiendo con los años hasta el 2009. Siempre había sido casi automático, desde que se crea a mediados de los noventa y hasta el 2009, nadie se movía de su escritorio y se ajustaba el sueldo. El 2010, que nos tocaba ver ese tema, el gobierno lo desconoce y tenemos 2010, 2011, 2012 y 2013 que se congela el sueldo de los trabajadores.

Ahora es parte de la agenda corta. En el petitorio se pide corregir esto, descongelar el ingreso mínimo docente. Eso significaría que subiría en un 12,4% a aquellos profesores que se quedaron congelados. Yo te mentiría si digo que a todos los profesores se les congeló el sueldo y no les dieron ni un peso. A muchos le siguieron subiendo tal como era hasta el 2009. Subía la USE, la Unidad de Subvención Educacional, porque dependían de la USE. Entonces subía y automáticamente les subía el sueldo a los profesores.

Pero como no hubo ninguna ley el 2010, que se congeló, los sostenedores aprovecharon y no les siguieron subiendo. Hoy día se lo van a tener que subir,

porque ellos recibieron más ingresos, a ellos les subió la USE. Entonces tenemos esa tercera realidad de los profesores, que es la más precaria entre las precarias.

Tenemos por último a los profesores del particular pagado, que tiene otro sistema. Pero ahí tampoco vamos a decir que todos ganan lo mismo. No gana lo mismo el profe que hace clases en el Grange que el que hace clases en un colegio privado de menor renombre. De repente los curitas que tienen colegios privados no pagan muy bien. Pero la gran mayoría de los colegios privados tienen unas remuneraciones bastante mejores que cualquiera de los otros. Pero yo diría que todas son bajas, tal como son los resultados de la educación. Para todo es bajo.

He visto que el MINEDUC tiene diálogos participativos, que está invitando expertos. Tú dices que ahora los están escuchando más...

- Sí, bueno, nosotros decidimos como directorio nacional, como asamblea nacional, participar de los diálogos y llevar allí nuestras propuestas. Pero también tenemos el trabajo en conjunto con el Ministerio. Acabamos de terminar la agenda corta y uno de los puntos de la agenda corta es que vamos a ver la carrera profesional docente juntos. Esperamos que eso se cumpla. Lo que nosotros decimos es que ahí tiene que haber condiciones distintas para la enseñanza y esas condiciones distintas para la enseñanza pasan por bajar los alumnos por curso, pasa por tener más horas no lectivas. Son elementos

centrales. Queremos tener mejores ingresos. Porque es una pérdida de recursos enorme cuando a los cinco años de carrera los jóvenes se van a hacer otra cosa, un 40%. O sea, de diez alumnos que tú formaste para ser profesores, cuatro se van del sistema. Eso no puede ser. No hay análisis que resista que el 40% de los jóvenes que al cumplir cinco años ya se haya ido del sistema a trabajar en cualquier otra cosa. Entonces tú lo formaste como profesional, gastaste los recursos para formar a ese profesional y se va del sistema. Necesitamos una carrera profesional que mejore las condiciones laborales, para que así los jóvenes que estudiaron pedagogía se queden enseñando.

Y para un egresado, ¿es fácil encontrar trabajo en un colegio?

Es tanto la rueda de los que entran y los que salen que generalmente el profesor tiene dónde hacer clases, pero con condiciones muy precarias. Alguien debe fijar esas condiciones, no puede ser tierra de nadie. ¿Por qué? Porque esta no es la fábrica de la esquina. Esto se paga con recursos del Estado. Por tanto, los recursos del Estado deben ser muy bien supervisados.

Ahora, recién con esta agenda corta vamos a corregir el tema de los profesores a contrata, pero ya hubo muchos profesores que ya salieron del sistema y trabajaron once años, diez años y se acabaron las horas y se fueron no más. Hasta en el empleo más mínimo, si tienes contrato por haber trabajado diez, once años te pagarían diez meses, once meses de indemnización. En cambio, el profesor salió del sistema sin nada, sin ni uno. Simplemente porque se le

terminó el contrato. Porque el contrato del 40% de los profesores del sistema municipal se termina el 28 de febrero de cada año.

Nada de eso puede seguir existiendo. Porque el profesor que está en esas condiciones por supuesto que va a preferir trabajar en cualquier otra cosa donde por último si trabaja cinco años, le van a pagar cinco meses de indemnización cuando lo echen. Por último, ¿no? Por eso emigran.

Nosotros lo que queremos es que no emigren y la única manera de que no emigren es con una carrera profesional docente que delimite las condiciones de entrada, quiénes entran a hacer clases, con todo lo que significa la formación inicial docente, las pruebas Inicia, todo lo que implica, y también en qué condiciones permanece en el sistema y en qué condiciones egresa. Porque hoy día un profesor se está yendo a la casa con \$180.000 de jubilación.

Y cuando les instalan este tema de la Prueba Inicia... ¿se ha hecho una evaluación al respecto?

-Nosotros no estamos de acuerdo con la Prueba Inicia como está planteada al final de la carrera. Cuando el joven egresó, se tituló, da la Prueba Inicia y le dicen: "No, sabe qué, usted no sirve". ¿Y quién me responde? A mí como mamá de ese joven al que le pagué los estudios, ¿Quién le responde a ese joven que se sacó la mugre trabajando y estudiando para pagar sus estudios? Entonces nosotros le decimos no. Pero sí sabemos que quien sale, debe salir en condiciones de hacer clases. Y hacer clases bien. Por lo tanto, nosotros

hablamos de una prueba similar a lo que es la Prueba Inicia, pero cuando haya tiempo de hacer correcciones. Cuando esté a la mitad de la carrera y todavía haya tiempo para que ese chico o chica salga bien formado.

¿La evaluación docente es otro mal instrumento?

La forma en que tú debes responder ese portafolio y la forma en que debes planificar, no lo vuelves a hacer salvo para la evaluación, salvo para los portafolios. No tiene ningún sentido.

Lo que yo contesto en ese portafolio, no lo hago jamás en el aula. Todo es una “puesta en escena”. Desde el minuto en que te filman hasta el minuto del portafolio que entregaste. Todo es mentira. Y eso lo hemos dicho en todas partes.

Necesitamos otra evaluación, una evaluación de acompañamiento, una que te diga: “¿Sabes qué? Así como tú estás haciendo la clase de Tipos de Narrador, no te la va a entender nadie, o vas a hacer que los niños se confundan entre narrador testigo y narrador objetivo. Tienes que enseñarlo de otra manera. Hazlo, aquí tienes los materiales para que lo puedas hacer y no confundas a tus estudiantes”. Porque lo que al final queremos es que los estudiantes aprendan. Por lo mismo es que tiene que ser una evaluación de acompañamiento. Una evaluación hecha por expertos, no por chicos que te corrigen el portafolio si sale tal palabra. Si tú en las respuestas nombraste “monitoreos”, está bien. Porque no tienen otra manera de corregir, te dan una pauta. El profesor tiene que

nombrar ciertas palabras y te va dando un resultado. Destacado, competente... Si nombraste las cuatro palabras que te pidieron, destacado. Si nombraste dos no más, competente. Si nombraste una, básico y si no nombraste ninguna, insatisfactoria.

Nosotros no tenemos ningún problema en evaluarnos. Pero con dos condiciones: que la evaluación sirva para el aula, para mejorar y dentro de una carrera profesional docente. Ahí no hay ningún problema. Somos evaluadores nosotros, por qué no íbamos a querer evaluarnos. Es absurdo.

¿Usted ve que la discusión en torno a la evaluación ha servido para poner en duda a los profesores?

-Con la evaluación docente hay una falacia instalada. Que es que nosotros no nos evaluamos y eso es falso. Aquí los únicos que no se han evaluado son como un 4,7%, y por distintas causas: porque han estado enfermos al momento de la evaluación, porque sucedieron catástrofes en el medio de la evaluación o fueron los más afectados por el terremoto, el incendio de Valparaíso. Pero es eso, un 4,7%. Todos los demás nos hemos evaluado mínimo dos veces. Ese es el mínimo del mínimo.

El tema es que cuando surge el tema de la evaluación docente, hay un grupo de profesores que nos negamos a la evaluación docente porque no estaba en el marco de una carrera profesional. Entonces, cuando se hizo la consulta al gremio de si nos evaluábamos o no nos evaluábamos, nosotros dijimos "No. No

nos evaluamos". Pero perdimos, y perdimos lejos. Yo diría que perdimos un 70/30. Por lo tanto, la evaluación se instaló con el beneplácito de los profesores. Y nosotros hicimos bastante ruido con no querer evaluarnos, quemamos un portafolio en frente del Ministerio de Educación. Hicimos una serie de actos, porque nosotros sabíamos que cuando llegara el momento de evaluarse, a los profesores no les iba a gustar, eso lo intuíamos y efectivamente fue así.

Estas votaciones se hacen como por el 2004 y el 2006 la evaluación ya está instalada. Así que nada de si tú te quieres evaluar o no te quieres evaluar. Te tienes que evaluar. El 2006 los profesores reciben su portafolio para contestarlo y con ese portafolio se dan cuenta que es demasiado trabajo, que no hay ninguna hora asignada donde hacer ese trabajo.

Y entonces se viene una contra ofensiva contra el Colegio de Profesores. De "¿Por qué aceptó esta evaluación docente?", muy grande. Muchos profesores se van del Colegio de Profesores. Justo ese año los profesores se evalúan y reciben su portafolio en julio del 2006 y tienen que tenerlo listo en octubre de ese año. En octubre del 2007, un año después, cuando ya han recibido recién los portafolios del segundo grupo, vienen las elecciones del Colegio de Profesores. Ahí los profesores se desquitan y la conducción que aprueba la evaluación docente pierde y gana, ganamos, los que estuvimos en contra. Así fue de gravitante.

Los profesores cuando ven el portafolio y descubren que es muy malo, que es muy trabajoso y que no sirve para nada, se dan cuenta de lo que aprobaron, porque ellos lo aprobaron. Desde entonces se le han hecho algunas correcciones, pocas. Pero todo el mundo se evalúa.

**Y frente a la Reforma, están esperando que ésta y otras cosas cambien...
¿cómo se proyectan en este tiempo?**

-Nosotros esperamos que la Reforma se realice y no se relativice. Queremos el fin de la selección, el fin al copago, queremos el término del lucro. Creemos que con plata del Estado no se puede lucrar de ninguna forma.

Cuando defienden al colegio subvencionado y no quieren, están en contra de la reforma, porque dicen que el colegio subvencionado es mejor que el municipal, estamos hablando de una falacia. Porque aquí, el mejor, el 5% mejor de Chile es más malo que el 5% de los más malos de los países de la OCDE. Entonces, si nosotros estamos en la OCDE tiene que ser para todo. La educación es uno de sus principales componentes.

Cuando se burlan de una de las “salidas” del ministro que dice que algunos andan en patines y otros andan a pie pelado, en Chile andan todos sin patines, desde el Grange para abajo, todos. Porque a la hora de las mediciones ningún colegio nuestro está sobre las mediciones que hacen. Por ejemplo PISA, que es

internacional, estamos en lugares que no tienen nada que ver con lo que somos como país. Porque se supone que nosotros tenemos un desarrollo que nos permite estar en la OCDE. Pero ese desarrollo no se condice con los resultados que tenemos en educación. A países muy pobres como en Cuba, se le saca de las mediciones, porque si no quedaríamos peor nosotros. Pero claro, es incomparable el 12% del PIB que pone Cuba, con nosotros que estamos luchando por tener un 7%.

Ahí hay una diferencia enorme. Ellos tienen dieciséis alumnos en la enseñanza media por curso y veinte en la educación básica. Nosotros tenemos cuarenta y cinco más dos en los colegios emblemáticos. O sea, hay cuarenta y siete alumnos en la sala.

En Maipú, sin ser emblemático, pero con la falta de colegios que hay en Maipú, prácticamente todos los colegios tienen cuarenta y siete alumnos por curso. Y una cosa es trabajar con cuarenta y siete alumnos de un emblemático a trabajar con cuarenta y siete en uno subvencionado. Totalmente distinto.

Queremos la desmunicipalización, queremos una nueva institucionalidad para la educación pública, que los colegios vuelvan al Ministerio de Educación. De donde nunca debieron haber salido. Que se le reponga al Ministerio de Educación todo lo que se le ha quitado, que volvamos a ser empleados públicos de verdad. No públicos para algunas cosas y para otras no. Donde nosotros volvamos a ser empleados fiscales, tal como lo fuimos siempre hasta antes del

traspaso, y que la educación vuelva a ser una educación integradora, una educación que no excluye. Una educación que no selecciona, que tiene en el aula a todos los niños y niñas. Eso yo creo que es lo que esperamos de la reforma. Y nosotros estamos disponibles, disponibles para llevarla adelante.

**Entrevista con Hugo Nervi,
Ministerio de Educación**

Hugo Nervi es Profesor de Estado en Castellano y Magíster en Comunicación Social de la Universidad de Chile, D.E.A. por la Universidad Católica de Lovaina y Doctor en Educación (C) por la Universidad Autónoma de Barcelona.

Se desempeñó en el cargo de Jefe de Área de Competencias y Desarrollo Curricular en Enlaces, Centro de Educación y Tecnología del Ministerio de Educación, entre los años 2005 al 2008. Fue Decano de la Facultad de Educación de la Universidad de las Américas durante 2009 y 2010, y Director Nacional Académico de la Universidad Pedro de Valdivia.

Actualmente es docente de la Dirección de Postgrado de la Universidad Metropolitana de Ciencias de la Educación (UMCE) y miembro del equipo de Política Nacional Docente, unidad de operación dependiente del Gabinete del Ministro de Educación.

La tarea de esta unidad es articular las distintas acciones que están comprometidas en el Programa de Gobierno de la Presidenta Michelle Bachelet y las distintas unidades de trabajo de las dependencias del Ministerio de Educación que están vinculadas con la docencia. Esto significa articular las iniciativas relacionadas al ingreso de los futuros profesores a la universidad, su formación inicial, formación en servicio y trayectoria profesional.

- Eso se ha formulado sobre la base en el compromiso de Gobierno. Responder con dominio en la trayectoria de un desarrollo docente. Desde su inicio hasta su término pasando por todos los momentos en los que se interviene con una

política de mejora a la práctica, al desarrollo profesional relacionado con un mejor desempeño. Eso es lo que se hace con política nacional docente.

¿Y cuáles son las medidas que el Ministerio propondrá para mejorar la Política Nacional Docente?

-¿Desde dónde parte la estructura? ¿Cuáles son las áreas en las que interviene la política nacional? En Formación Inicial, mejorando los procesos de identificación de los intereses y capacidades pedagógicas de los postulantes. Eso se traduce en mejorar la selección. ¿Y cómo se mejora la selección? Porque no es que aumente la selección, sino que se mida en los contextos en los que ocurre la vida de los jóvenes y, en las oportunidades de formación de pedagogía, se mida en las capacidades de los jóvenes respecto a las relaciones institucionales que pueden canalizar esas capacidades.

Hay una selección anterior a la tradicional, que puede partir por la identificación de talentos y capacidades de los jóvenes antes de salir de la enseñanza media, a través de un programa de selección de talentos temprano que hoy día se aloja a través de la iniciativa PACE. En PACE estamos trabajando para la identificación de estrategias de detección y desarrollo del potencial pedagógico en jóvenes que asocian sus niveles de intereses a la pedagogía. Seguimiento para todos esos jóvenes que provienen de ambientes donde no desarrollan por su capital cultural de base, todas las competencias blandas que una PSU supone. Entonces, tratamos de reconocerlas y fortalecerlas para que tengan

una vía de ingreso alternativo a los tradicionales para un modelo que se sustenta sobre las capacidades individuales y socioculturales de las personas, que no necesariamente están vinculadas a los talentos que otros pueden tener, en un escenario de reconocimiento de mayor diversidad.

Trabajar en mecanismos de mejoramientos del ranking y la PSU como vehículos que complementariamente, que uno y otros pueden ir definiendo territorialmente a situacionalmente, cómo funcionaría mejor cada uno de ellos para determinados perfiles de jóvenes que podrían estudiar pedagogía y qué requerimientos de apoyo y de acompañamiento podrían ir teniendo.

Diversificar los mecanismos de selección a criterio de las necesidades, en el fondo...

-Eso es mejorar la calidad en la selección. Y eso significa no descansar en las estandarizaciones cuando no se puede abordar el trabajo desde las estandarizaciones, y considerar también ahí que la oportunidad de desarrollarse en la educación es un derecho, un derecho social, no una oportunidad individual basada sólo en la capacidad ni en una voluntad. También tiene que haber elementos de contexto después.

Estamos tratando de potenciar los elementos de contexto que desde una política pública queremos lograr buenos profesores, porque lo que queremos son buenos profesores, y lo que queremos es que se seleccionen buenos profesores, no necesariamente por su trayectoria acompañada de sus estudios

superiores, si no de fortalecimiento de sus capacidades y todo lo que está en el potencial de desarrollo de ellos, cumpliendo un perfil de interesarse por la pedagogía. Eso es un camino de formación inicial docente.

Otra línea de trabajo es el desarrollo inicial docente. El niño ya dentro de esa máquina llamada universidad, malla, curso qué sé yo.

Queremos entender que un buen profesor no se forma en el aula universitaria, sino que se forma estableciendo relaciones entre lo que aprende en el aula universitaria y lo que aprende en el espacio laboral. Entonces, vamos a aumentar el fortalecimiento de las universidades pedagógicas estatales.

¿Por qué estatales?

-Estatales porque nuestra primera visión es la formación pública, el modelo podrá después transferirse, no lo sé. Pero lo primero es que tengamos esa base sin tener que pasar por reformas de lo legal, que será un camino dos. No excluido, pero más lento.

Podemos intervenir en la mejora de las universidades del Estado y podemos aprender también ahí y podemos articular, en la medida que eso se vaya generando, trabajo más colaborativo en estas instituciones. Queremos reconocer estas universidades estatales y su influencia territorial, la posibilidad de que los estudiantes de pedagogía se vinculen con las unidades profesionales y la universidad se vincule con las unidades territoriales y

unidades educacionales territoriales y se lleve esto a un plan de colaboración entre los distintos espacios formales educativos, escuelas y centros de educación docente. Queremos que los profesores de la universidad vayan a la escuela y los profesores de la escuela vayan a la universidad.

Perfecto, ¿y ese trabajo lo han estado conversando también con...?

-Eso depende de un programa que se aloja en la DIVESUP, que comienza a desarrollarse sobre la base de unos términos de referencia, ¿cierto? Unos convenios muy fuertes de compromisos de tareas, de año a año.

Convenios de desempeño...

-Más allá de los convenios de desempeño, convenios de fortalecimiento de la formación pedagógica y los convenios de desempeño como que cumplieron una etapa y esto significa entonces mejorar el modelo de relacionamiento de la universidad con su contexto de influencia.

Y las mallas, los contenidos en el fondo que ven los profes en las universidades, ¿han hecho un diagnóstico?

-Obviamente nosotros sabemos que las universidades son autónomas, pero sí sabemos que en esa autonomía está comprometida la búsqueda de la excelencia, la calidad y la mejora continua. Entonces, evidentemente, si vamos a trabajar en el fortalecimiento de la formación docente, la universidad tiene que abrir las fronteras de la universidad respecto de las otras instituciones de

educación y ahí es donde se va a establecer necesariamente la actualización de los estándares de formación, sabiendo que ya tenemos algunos avances que se implementan y que se van a seguir implementando y también mejorando. Porque estos son instrumentos sujetos a mejoras, siempre que son los estándares de formación inicial docente en las distintas áreas del conocimiento y los estándares pedagógicos. Entonces, teniendo esos instrumentos, tenemos que someterlos a apropiación y la apropiación lleva a ajustes. Ahí hay una tarea interesante para la universidad.

¿Y cómo se encuentran las universidades?

-Bueno, el tema de la formación inicial docente hoy día pasa por un momento de preguntas sobre su efectividad. Sabiendo que estos son programas acreditados que tienen estándares de revisión, pero no necesariamente se ha preguntado sobre lo que aprenden los estudiantes.

Se intentó trabajar con una Prueba Inicia que se desvirtuó en el modelo, digamos, del gobierno pasado, tratando de asociarla a acreditación o reconocimiento de potencialidades de desempeño laboral. Nosotros la queremos recuperar como un instrumento de retroalimentación a la universidad, para identificar los aspectos fuertes y débiles sobre los cuales tiene que generar su gestión académica y apoyar a los egresados que hoy día salen con ciertos déficits importantes que ha ido mostrando la misma Inicia, con déficits de formación disciplinar y con déficits de formación pedagógica.

Sabemos que eso existe, que eso es parte del diagnóstico. Parte del diagnóstico también es la desvinculación de los académicos con el mundo laboral.

Lo otro es que la universidad no está atrayendo a los mejores estudiantes para pedagogía, porque se han puesto incentivos errados como las becas, que son becas asociadas más bien a un puntaje de un instrumento reproductivo. Por lo tanto, un mecanismo de selección no necesariamente de los estudiantes, de las capacidades pedagógicas, sino que de aquellos que pueden apostar a un financiamiento gratuito y más encima pagado. Entonces, ahí tenemos un problema de que si la beca formación de profesores es vocacional o no vocacional.

Por otro lado, tenemos otros datos que son bien terribles, que los egresados de pedagogía al quinto año generan una gran deserción y eso nos habla de que no estamos seleccionando bien.

De hecho hay una tasa de deserción anual de un 6% a 8% de profesores.

-Y eso nos habla nuevamente de que no estamos seleccionando bien.

O quizás las expectativas que tenían esos profesores no se cumplieron.

-Bueno, viene en los jóvenes con problemas de selección. No sabemos captar y tenemos que mejorar los mecanismos de captación, tenemos que generar los

mecanismos de retención, tenemos que generar mecanismos de fidelización con una carrera que genere identidad.

Es un gran tema el de la identidad de los profesores...

-Todas estas fórmulas, cierto, basadas en el éxito, en la valoración del capital profesional.

Los que prenden bajo un sistema cuyo incentivo es la seguridad económica, cierto, aprenden pragmáticamente y la identidad laboral profesional es un poco más que la pragmática.

Esperamos que las universidades desarrollen la docencia, la selección de estudiantes y la investigación vinculada a las necesidades de la escuela. Entonces todo muy articulado respecto de qué se necesita para ir atendiendo la demanda educativa de los sectores de la influencia de esa universidad

Un gran tema que yo veo es el problema de la articulación. ¿Han vislumbrado algún mecanismo para reforzar esto? Porque yo creo que ni el Ministerio trabaja muy articuladamente.

-No, es que esta articulación se basa en un principio estructural de descentralización del propio Ministerio y la generación de los sistemas locales. Esto pasa por la necesaria descentralización “gestionalística” de las políticas. Entonces, el servicio local de educación, que será un punto intermedio entre la desmunicipalización y la estatización y todo lo que existe hoy, se vinculará con

centros de desarrollo docente, digamos, y los agentes locales, y dentro de esos agentes locales están las universidades. Entonces, el paradigma tradicional de gestión de arriba-abajo cambia, y eso es lo que todavía no se entiende.

O no se ha comunicado efectivamente...

-Es que no se ha comunicado efectivamente desde ¿dónde o quiénes?

Bueno, no se ha entendido quizás la reforma o no se ha comunicado a los ciudadanos y a los docentes. Yo creo un gran problema que tienen los profesores es la misma incertidumbre, porque el mensaje no ha llegado a las bases que es lo que siempre se ha estado discutiendo.

-Se han generado estos mecanismo de ciudadanía, de plan maestro, de... Hay una oficina aquí adentro que se supone ha recorrido el país de allá para acá y desde este lado hasta el otro lado digamos y no... Es más fuerte la incumbencia de los intereses particulares que el desafío de la comprensión de un proyecto nacional de cambio. Está fuerte el tema, está tensionado por los intereses particulares.

Es que cualquier reforma conlleva que haya un conflicto de intereses y que estén los poderes luchando. Y mientras tanto, se instrumentaliza la incertidumbre.

Pero también a la vez no se entiende el mecanismo de comunicación que se está haciendo desde el Ministerio y el del Gobierno, porque claro, están

todas la mesas participativas, pero ¿cómo generamos discusión en la comunidad cuando está ya muy acostumbrada a no participar?

-Claro, porque ahí también ha habido un aprendizaje de la ciudadanía a que los problemas los tiene que resolver con capacidad de inversión, no con capacidad de participación. Entonces a esa cuestión hay que cambiarle el foco y hacer entender que en este modelo se está tratando de hacer esta reforma entendiendo que la educación, más que una oportunidad para alguien que tiene que esforzarse desde su capacidad, es un derecho, y que todo el mundo tiene capacidades y que esta es una sociedad como todas las sociedades que debe ser abierta a la diversidad y generar los espacios para todos.

Ese paradigma es el que cuesta entender por todas las posiciones, desde los más radicales que quieren que todo sea estatal, hasta los menos estatistas que piensan que todo tiene que resolverlo el sujeto libre. Entonces estos dos mundos iluminan y confunden el debate público o el debate ciudadano. Sabiendo que el camino es de construcción. Como gobierno hay que entender que este es un camino de construcción, no de defensa.

¿Y cómo ustedes se están preparando para esa disputa? Ahora se nota, por el tema de la propiedad y de la selección pero, cuando haya que hacer un cambio cultural, será mucho más complicado.

-Bueno, esto no se resuelve en cuatro años de gobierno. Los periodos presidenciales no están asociados a los tiempos de cambios. Esto será un

trayecto que el país tiene que vivir y tenemos una responsabilidad histórica, que esto se da en este momento y que en este momento hay que hacerle frente, porque se hizo en la calle, se hizo en los jóvenes, se hizo en la familia, hoy día se hace de nuevo en la familia, pero le pusieron otro sombrero el sombrero de la privada y hace dos años tenían el sombrero de lo público y tenían de la gratuidad. Ahora dicen que no, que el copago, entonces anda a entender tú estas oscilaciones, pura instrumentalización de ansiedad, de expectativa. Tratar al adulto como un niño desde sus emociones básicas.

Aquí hay un juego que la sociedad va tener que desenmascarar también, a su madurez cívica.

Volviendo al tema... Hablabas que en la formación inicial importará la vinculación de la universidad con el territorio.

-Claro, nosotros no queremos que los centros de influencia territorial universitaria sean entendidos como centros de ejercitación de las capacidades iniciales de un joven, queremos que eso sea un centro de aprendizaje y por lo tanto no es ir a hacer la práctica, es ir a aprender en la práctica. Cumplir con ese principio pedagógico de que el aprendizaje es teórico y el aprendizaje es práctico pero no haciendo práctica y haciendo teoría, sino que construyendo aprendizaje, conocimiento basado en experiencia que se recoge de lo teórico y experiencia que se recoge de lo práctico.

Me imagino que también han visto la vinculación de los nuevos profesores y los en ejercicio.

-Ese es el segundo punto. Se supone que dentro de la escuela hay profesores experimentados y hay profesores novatos. Hoy día la inserción laboral de los profesores es solitaria y hay análisis que hablan del shock del primer empleo, de los primeros años, hasta la adaptación. Aprender desde el desafío, no desde la reflexión, sino que desde el superar el obstáculo. No desde el análisis y no desde las capacidades superiores, sino que desde la resistencia psicológica y física.

Entonces, el profesor aprende a asimilar el agobio hasta que en una trayectoria suficientemente compleja va a llegar y va a decir “el agobio me tiene hasta aquí.” Y al quinto año dirá “¿saben qué? Para ganar 600 lucas y pasarlo como lo paso, mejor, ahora que soy joven, busco un oficio un poco más reconfortante”, y ahí la deserción se entiende como una oportunidad.

Pero no es lo que nosotros queremos, nosotros queremos que una vez que reconozcamos, que reconocemos que la escuela tiene capital cultural, que los profesores sean acompañantes del proceso formativo y una vez que egresa el profesor de su formación inicial universitaria y se incorpora a un espacio laboral de las escuelas del sistema, porque las otras tampoco se pueden tocar, es generar esta política de inducción a través de un mentor.

Hoy día llega un cabro recién contratado y le dan el peor curso, el peor horario, el peor no sé qué, todo lo que los demás no están dispuestos a hacer. En cambio, ahora en este cambio queremos hacer que un profesor experto, formado en desarrollar capacidades reflexivas en un profesional de la misma especialidad, acompañe su socialización profesional temprana y en un año vaya haciendo un poco no del maestro que instruye sino que del maestro que refuerza las capacidades reflexivas para su toma de decisiones y su autonomía, y que no se transforme tampoco este profesor mentor en un maestro reparador de vacíos formativos que podría tenerlo cualquiera, sino que lo haga desde la lógica de potenciar su capacidad de abordar la problemática, que es capaz de construir como tensión que él tiene en su proceso de desarrollo laboral. Esa es la mentoría y eso debe ser un programa nacional.

¿Y cómo lo van a fomentar? Porque también en ese espacio puede transformarse sólo en una relación de dos personas, cuando quizás lo ideal sería un poco más la colaboración de todo el cuerpo docentes de un establecimiento.

-Bueno, pero es que ahí estas tomando otro frente que es que la escuela es una organización. ¿Qué tipo de organización? Hasta hoy es una organización que tiene un proyecto educativo, que tiene metas y que la comunidad se ha generado expectativas respecto de esas metas. Pero no ha articulado con otro principio que son las organizaciones que aprenden y cuando logremos gestión

de liderazgo distribuido en el equipo directivo y el profesorado, vamos a entender cierto, que la mentoría es parte de un acompañamiento, pero también es una comunidad. Pero tu comprenderás que las escuelas han sido maltratadas y los profesionales que trabajan ahí han sido maltratados también. Entonces para poder llegar a eso otro tenemos que hacer esta reforma.

¿Qué pasa con los profesores que ya están trabajando en el sistema?

-Los profesores que ya están trabajando en el sistema se supone que están siendo evaluados cada 4 años. Sin embargo, esas evaluaciones han sido más bien punitivas y no están vinculadas al desarrollo profesional. Lo que vamos a intencionar y lo que está en proyecto de ley es una carrera docente vinculante a una trayectoria reconocida que no existe hoy, y tal como queremos mejorar la selección, queremos acompañar los procesos de incorporación temprana, queremos mejorar las rentas. Estas rentas serán mejoradas también en un proceso evolutivo de la profesionalidad y para eso entonces se reconocen incentivos salariales al desempeño logrado.

¿Y cómo se mide ese desempeño?

-Ese desempeño logrado pasa a través de un mecanismo de evaluación docente que hoy día existe, pero que va a ser mejorado o llevado a un 2.0, donde se habla de un portafolios, pero ahora es un portafolio ampliado y se habla de una evaluación de conocimientos. El profesor va a ser sujeto también a una evaluación de sus conocimientos pedagógicos y disciplinares, y va a

presentar sus evidencias de desarrollo profesional y sobre esa lógica el modelo supone evaluar para hacer evoluciones en los tramos, y esos tramos son vinculantes al salario.

¿Y cómo sería este tema de la evaluación? Porque, por ejemplo, ahora la evaluación también tiene una parte donde te evalúa un par.

-Sí, hay una evaluación de desempeño en lo local que tiene un cierto peso y hay una evaluación de evidencias de desempeño que van a ser acreditadas para la carrera; el mismo portafolio en carrera docente acredita capacidades. Entonces la trayectoria de un profesor se evalúa desde los mismos mecanismos, digamos en lo local y en lo nacional, con ponderaciones distintas respecto de la incumbencia de actores. El par evaluará y presentará una propuesta, el director evaluará y presentará una propuesta, el sostenedor evaluará y presentará una propuesta, y el país a través de mecanismos legítimos institucionales del CPEIP evaluará y sancionará.

¿Y cómo han visto los vicios que pueda tener la actual evaluación docente?

-Bueno, eso es lo que es mejorable. Por eso te digo hay valoración de lo local que es formativo y no punitivo, ese es un vicio. Yo te evalúo porque te vigilo o te evalúo porque te quiero ayudar, ¿de qué estamos hablando? ¿De desarrollo o selección a través de la evaluación? No, si ya estás en el sistema trabajando y tú tienes una trayectoria laboral que desarrollar, yo tengo que respetarte la

trayectoria y a partir de eso mis evaluaciones son formativas para tu desarrollo. Y si tienes debilidades en tu evaluación tienes que empeñarte en mejorarlas, porque es parte de tu compromiso de funcionaria. Pero claro, ahora tienes esta cuestión de “a ver, cómo estás”, para ver si te mantienes, ese es el principal vicio que tiene.

Y respecto a la segregación, pero en términos laborales. Los profesores tienden a trabajar en el mismo tipo de establecimientos del que egresaron...

-A propósito de la trayectoria laboral de los profesores y su origen, eso hay que mejorarlo porque nosotros no queremos que los profesores en el sistema público sean aquellos que no puedan acceder al sistema privado, punto 1. Nosotros vamos a incentivar y eso está en la lógica de la política de la carrera docente, incentivar el trabajo en los ambientes vulnerables.

Mientras mejor está evaluado el profesor y trabaja en medios vulnerables, recibe incentivos monetarios y sociales porque también hay todo un reconocimiento de carrera docente que va por el otro lado, de trabajar en red y apoyar a comunidades de aprendizaje, comunidades de aprendizaje docente y desarrollo docente.

¿Por la Red de Maestros de Maestros?

-Por la Red de Maestros de Maestros, por las redes locales, los servicios locales de educación que le van a levantar también programas de fortalecimiento del desarrollo profesional docente con las redes de maestros de maestros y con el CPEIP. Entonces el tema es que el estudiante o el egresado, al primer año es acompañado por un mentor y para entrar a la carrera docente presenta su primera evaluación. No se entra automáticamente.

Como en un gran examen...

-Entro a la carrera docente y esta carrera docente me espera por 30 años y me comprometo en mejorar continuamente en estos 30 años. Pone exigencias y bajo ese mecanismo llegan los mejores, porque además va a haber salarios atractivos. Es la promesa del diseño hasta hoy. Yo no te podría decir va a ser así, porque está todo esto en construcción.

Me dices que partirán todo por la educación estatal. ¿Qué pasará con todos estos chicos que están en la educación superior privada con niveles de formación cuestionables?

- Mira, la sociedad en general se preocupa después que lucra y no antes de lucrar, eso me pareció un poquito inmoral. Hay poca seriedad en atribuirle al Estado la capacidad de empleo, para empezar. Entonces, hay que repensar si el argumento es que tenemos que generar seguridad laboral a profesionales que se han formado en medios en que ha habido un proceso de formación que no cumple con las expectativas. Independientemente de si esa universidad era

privada o no privada, pero de que no han hecho las cosas bien, no han hecho las cosas bien y tendrán que hacerse cargo de mejorar o abandonar el rubro digamos, y esos egresados tendrán que hacerse responsables de querer ser profesores, por lo tanto hacerse cargo de sus déficits o cambiar de rubro.

Yo lamento decirlo así de duro pero tú te das cuenta de que la responsabilidad del Estado de acompañar procesos de mejoras tiene que ver con una política nacional, no con la casuística ni la función existencialista.

Claro, pero aquí el tema es que el Estado, la sociedad, quiere cambios sociales, pero se parte en el ámbito de la educación pública. Ese es el tema... ¿se pueden hacer cambios sociales cuando tenemos un espacio de acción súper limitado? Lo público ahora es muy reducido.

-Claro, el empequeñecimiento de lo público significa hoy día que tú te puedes hacer cargo de esto y mientras el privado no quiera abrirse a ser parte de una política, y por lo tanto abandonar algunas prácticas que hoy en día son cuestionables, bueno.

Igual es duro, porque estamos hablando de ciudadanos que ya tuvieron una educación. Sobre todo porque, generalmente, los que estudiaron o estudian en universidades privadas son generalmente los chicos que están estudiando en nuestra educación pública, que no les alcanzó, por ejemplo, para entrar a la estatal. Entonces... ¿cómo tomar la decisión de

decir: bueno tendremos que hacernos cargo solamente de los colegios públicos y de los egresados de las instituciones estatales?

-No, pero es que espérate. Resulta que los mecanismos de selección, formación y estrategias de retención no son solamente para los públicos, han sido necesidad que han tenido que implementar todos; ahora, si la siguen implementando mal van a generar malos profesionales. Si hoy día la generan y generan profesionales que además van a estar acompañados de todo este proceso, tienen un espacio.

Claro pero, ¿va a haber un mecanismo que quizás no sé, controle a las universidades privadas para saber si están cumpliendo con su tarea?

-Su primer mecanismo de universidad privada o pública es su autonomía y hacer las cosas bien, partamos por ahí. Yo puedo recoger al Juan Pérez que le fue pésimo en la vida y que tiene un capital cultural deficiente y le puedo decir: “Ya, ¿quieres estudiar pedagogía? Ven aquí, yo te genero las condiciones para que tú te desempeñes y te formes durante los 5 años que dura esta cuestión como un profesor que después va a poder entrar a pelear un cupo en lo público o en lo privado”. Pero yo no puedo decir: “Yo Estado tengo que exigirte a ti privado que tú hagas las cosas así porque yo te mando”. Porque yo no te mando. No hay políticas que hoy en día digan “esta universidad para afuera”.

Pero podrían existir con la políticas de acreditación, que se podrían vincular quizás... no sé si es posible.

-Pero si eso es ley, no depende del Estado, depende de la ley, del legislativo no del ejecutivo. Hubo una ley de acreditación que se aceptó y se peleó y se discutió en su momento y que tenía unos componentes mucho más exigentes y que los intereses de determinadas posiciones liberales cierto, ablandaron.

Pero ustedes ¿están trabajando, como equipo de Política Nacional Docente, en cómo se va a acreditar una carrera docente?

Sí, eso está en manos de la DIVESUP. El gran problema es el mundo privado que quiere hacer las cosas mal o que no se da cuenta de que hace las cosas mal.

Y respecto a los salarios, ¿están evaluando replantear herramientas como el Sistema Nacional de Evaluación de Desempeño de establecimientos que entrega bonificaciones a los profesores dependiendo en gran medida del SIMCE?

-La estructura salarial se modifica con esta reforma y los incentivos no están asociados a logros de aprendizaje, sino que a desarrollo profesional. Hubo un intento del gobierno pasado de asociar incluso los convenios de desempeño de las universidades de la formación inicial docente con los resultados del SIMCE de los egresados de pedagogía de esa universidad, eso también ya se eliminó. ¿Sabes los dos principios más aberrantes que tenían? Asociar los resultados del SIMCE de los egresados y acortamiento de carrera. Dos cosas que no se pueden hacer.

El tema del agobio laboral, ¿cómo piensa resolverse?

-Bueno, eso es parte de un nuevo trato del profesor como funcionario en una organización y significa reconocer que hay tiempos de dedicación de distintas tareas y no sobre posición de los tiempos, de tal manera que hoy día se reconoce que el trabajo de aula esta híper inflado respecto del trabajo de preparación o de no aula.

Los estudios de carrera docente nos están llevando a mejorar el reconocimiento del tiempo de trabajo no aula o extracurricular. Aumentar las horas de trabajo reconocido de las horas lectivas, el ideal de las indicaciones internacionales y de los países que han invertido en reforma es llegar al 50 y 50.

Claro, que es la misma propuesta del Colegio de Profesores.

-Pero con eso no te quiero decir que lo vamos a lograr este año ni el próximo ni el subsiguiente, porque eso es lucas y profesores, porque no tenemos disponible la cantidad de profesores para decir: sabe, usted trabaje menos en aula porque todo ese tiempo lo puede trabajar acá y acá voy a poner a otro profe. ¿Y ese otro profe de dónde lo saco? Tenemos déficit en Matemática, en Ciencias, en regiones, en Inglés, en Educación Parvularia, cuando hoy día se hizo universal la educación de 0 a 4 años tenemos que... ¿De dónde vamos a sacar a tantas Educadoras de Párvulos? No hay.

Entonces van a tener que abrir más carreras en regiones, estatales.

-Claro y justamente todas las universidades se ha comprometido este Gobierno en dejar instalada una universidad estatal en cada región y, a través del servicio local, lo que se está esperando es que estos servicios locales articulados con universidades también satisfagan las demandas locales. ¿Se entiende?

Otro tema del agobio laboral que he visto es la gran intervención que el Ministerio hace en las escuelas, instalando diferentes proyectos. Y también con el mismo tema de la SEP, llegan las asesorías por todos lados también.

-Ese es un tema que, ojo, unas dependen del ministerio y de políticas mal diseñadas y desarticuladas, y otras de los sostenedores. Todo eso hay que ordenarlo.

¿Y han visto cómo se podría ordenar eso?

-Desmunicipalización, nueva política pública. Reducir los espacios de intervención y trabajar desde una lógica de territorio.

La desmunicipalización y el trabajo territorial también existieron como propuesta en el proyecto de Ley General de Educación del primer gobierno de la presidenta Bachelet, y no vio la luz por la discusión en el Congreso. ¿Ustedes han visto el escenario al que se enfrentarán y las posibilidades de terminar con el proyecto que quieren?

-No, es que política nacional no está viendo ese proceso. Ese diseño de nueva educación pública está alojado en otra dependencia que es la Dirección Nacional de Educación.

Entonces ustedes están más sujetos a lo que logran estas otras aéreas para poder trabajar en el tema de territorio.

-Claro, la articulación, pero están todas las instancias en fase de diseño, y la implementación tendrá que ir haciéndose por fases sin hacer quiebre total, fracturas de los modelos, sino ir dialogando. Entonces estos procesos, yo te diría así subjetivo, se van a demorar distintos tiempos dependiendo de la complejidad territorial.

¿Cómo han trabajado en el diseño de estas políticas? Porque una de las grandes críticas a la que me enfrenté conversando con docentes es que no se sienten escuchados.

-Bueno, hay cosas teóricas y cosas prácticas. Los profesores no es que no hayan sido escuchados, han sido incorporados. Estamos en conversaciones con el Colegio de Profesores en todo ámbito, como la misma directiva está siendo desautorizada por una agrupación de las bases, o muchas bases, no lo sé, peleas ¿Cierto? Donde los profesores también por un problema de cultura corporativa, han mezclado responsabilidades y culpables. Entonces el sostenedor pasa a ser nuevamente del Estado, y el responsable de todo su

malestar se le achaca al Ministerio, sabiendo que la dependencia hace 40 años es del municipio.

Estuve hace un mes atrás en los Andes, me llaman “Puede a venir por favor a explicar el plan docente”, “Claro, voy”. Aparte del rechazo a escuchar, se genera un mecanismo de desconfianza y la posibilidad de expresarlo y te lo tiran a ti. Entonces después te dicen “¿Me puede decir usted cuando nos van a sacar del Dicom? ¿Y cuándo nos van a pagar las cotizaciones del AFP?” ¿Qué puedo saber yo de eso? Y se lo preguntan a un gallo que trabaja en el Ministerio de Educación. Eso está mezclado con todo, y el malestar docente necesariamente tiene que ver con el quehacer docente, con las condiciones de trato de los empleadores, ahí está pasando mucho de la queja.

¿Y ustedes han visto quién será el empleador del profesor? ¿Estos gobiernos locales?

-En el paso anterior a la desmunicipalización total, sí claro. Tendrían que llegar a ser los sostenedores los servicios locales, pero no está claro y eso depende de cómo se va negociando la reforma. El ministerio no es dueño de la política, el país lo es, y eso también es una cuestión que la ciudadanía tiene que apropiarse.

Claro, pero también debe haber una propuesta de ustedes.

-Nosotros hacemos la propuesta de que los sostenedores sean los servicios locales de educación, pero no significa que vamos a llegar rápido a eso. Hay que bajarle la ansiedad al tema.

De todas formas, el gran problema, el gran quiebre, es cuando dejaron de depender del ministerio y empezaron a depender de sus gobiernos locales. Tienen un interlocutor y no saben cómo enfrentarlo, porque tienes por un lado al ministerio exigiéndote cosas, y al otro a otra persona que está pagando tu sueldo. Entonces existe un problema de personalidad, porque por todos lados tienes personas, “jefes”, pidiendo cosas.

-Eso es el agobio, parte del agobio, que no dan ganas de ir a trabajar después. Esta reforma también implica la voluntad de ordenar, y un interlocutor en la sociedad a quién responderle. Ahora este interlocutor con el que interlocuta el docente tiene una mesa detrás, es otra cosa, pero eso también es lo interesante, que esté la necesidad local representada, que esté el gobierno local representado, que esté el gremio representado, que estén los servicios de formación docente representados en la bajada a la interlocución con este docente, por otro lado están los profesores, etc.

Y en ese sentido, me decías que la política docente solo va a ser a quienes dependan de estos gobiernos locales, que son públicos en el fondo.

-Esto no es competir entre los empleadores, es una responsabilidad pública. Los subvencionados deben integrarse a la responsabilidad pública, esto ha sido

declarado. Los curitas van a poder, las monjitas van a poder y los otros van a poder, todos van a poder tener su curso, pero ojo, bajo ciertas condiciones éticas de resguardar los recursos del Estado que son de todos.

¿Existe una política nacional docente para, desde el ejecutivo, regular el trabajo de los profesores que dependen del particular subvencionado?

-Claro, nosotros le decimos “usted que contrata a estos profesores puede incorporarse a los beneficios de esta carrera docente si “usted quiere”, pero es voluntario, no se puede obligar. No hay pistola ni láser para que se obligue, porque tiene su escudo, que es la protección de la ley.

Entonces los profesores con su empleador, en un escenario ideal, le dicen: “Sabe señor empleador, negociemos que queremos tener carrera docente y nos sumamos a sus lógicas”.

En un mundo ideal...

-Claro, por eso te digo que es en un escenario ideal. Lo otro es que los sostenedores digan que también quieran mejoras continuas y se sumen a esas iniciativas.

¿Y qué va a pasar con quienes no lo hagan?

-Atenderán a las comunidades que quieran optar por eso.

Está partiendo también con la lógica de la sociedad activa.

-Si tampoco los otros son unos pajaritos. Nosotros entendemos también que la responsabilidad de la educación primero es de los adultos próximos al niño, y la sociedad es su conjunto, junto con las instituciones.

Ahora estamos trabajando con el Colegio de Profesores, y ahora viene una iniciativa de entrar a la escuela.

¿Tienen plazos para terminar sus diseños? Porque uno podría diseñar toda la vida.

-Y yo creo que va pasar un poco eso.

Claro pero, ¿tienen que entregar un primer “borrador”?

-Ya está entregado y aprobado por la presidenta. Todo lo que te conté ya está diseñado. El Ministro ya lo discutió con el equipo de la presidencia, con la Presidenta presente, y salió sin observaciones.

Esta reforma está pensada desde la carrera docente: ver profesores. Todavía tenemos que terminar la teoría de los técnicos profesionales y que necesitan también las educadoras. Educadores que trabajan en el sistema con niños y niñas de 0 4 años y que trabaja por la Junji o Integra, que tiene su régimen, espero, distinto que el de los empleados del municipio. Todo eso hay que sumarlo como parte del problema.

EPÍLOGO

Los profesores y profesoras que cada día inician las clases en un aula de Chile y que marcan el crecimiento de generación tras generación tienen distintos orígenes. Hoy tenemos profesores normalistas, de Estado, formados en universidades y en institutos profesionales. Profesores que socialmente nos hemos preocupado de valorar en mayor o menor medida y de medir con una vara que probablemente está muy mal utilizada.

Todas las voces encontradas a lo largo de este proyecto estaban motivadas por el anhelo de cambios estructurales. No simplemente con el cambio de paradigma económico instalado en el sistema educacional, sino que también ansiosos por pensar en el proceso de enseñar y aprender de una manera más humana e integral.

Sin embargo, aquí nos enfrentamos a un problema que no alcancé a plasmar en mi conversación con Hugo Nervi. Ya finalizada la conversación me preguntaba: “¿Qué nos pasa que estamos permitiendo que la desconfianza y el temor se apoderen de nosotros?”. De igual modo que una reforma educacional requiere de un gobierno dispuesto a llevarla a cabo, también tenemos responsabilidades como ciudadanos, como profesores, como apoderados, como alumnos.

Trabajo en el Ministerio de Educación y ese temor también se ve instalado en mi espacio de trabajo. Personas que pueden influir directamente en los planes, no saben cómo hacerse escuchar y esperan que los llamen.

Los profesores son sujetos que, aun teniendo una preparación profesional que se ha precarizado en algunos espacios académicos, son capaces de distinguir las necesidades de sus contextos educativos. Son sujetos que pueden aportar intelectualmente a crear un sistema educacional ideal. Pero a la vez, estamos frente a una disyuntiva que no sólo los inmoviliza a ellos, sino que a toda la población: estamos dejando que la incertidumbre se instrumentalice para no llevar a realizar los cambios necesarios.

Los docentes tienen una multiplicidad de identidades, que no sólo nacen bajo las historias detrás de cada persona que decidió educar a los futuros ciudadanos y ciudadanas del país. Brotan tras cada batalla sistémica librada y de las diversas miradas frente a lo que el Estado debe o no debe hacer según las herencias ideológicas que germinan en nuestra tierra y en aquellas extranjeras que la elite intelectual no pierde de vista.

Tal como la historia de pueblos tan jóvenes como el nuestro, los profesores pueden recorrer su tradición a través del progreso de la cultura, que en menos de trescientos años pasó de la prehistoria a estados republicanos democráticos que demandan igualdad.

Ya en sus inicios la profesión docente provendría desde distintas realidades, tanto de formación como de origen social. Hoy estamos frente a la discusión de una reforma educacional que llevará consigo grandes cambios en la profesión docente y en su identidad. ¿Cuáles son los cambios que se esperan desde las voces oficiales y cuáles son las proyecciones? Desde las voces oficiales, el camino está claro. Sólo queda esperar cómo estas visiones se conjugan con lo que esperan los profesores y profesoras de Chile que un día dijeron: “Cuando sea grande, quiero ser profesor”.

El Gobierno ha entregado algunas luces del contenido del proyecto de ley de la “Nueva Política Nacional Docente”, como una prueba Inicia en la mitad de las carreras universitarias que no comprometerán su habilitación, pero sí la acreditación de las pedagogías.

Por su parte, el Colegio de Profesores y el Parlamento siguen en conversaciones con el Ministerio de Educación para realizar ajustes al texto que se presentará al Congreso. Uno de los avances logrados en esos diálogos fue ampliar la Carrera Docente a todos los profesionales que se desempeñen en establecimientos con aportes del Estado, dejando así la posibilidad de que los docentes de establecimientos particulares subvencionados también puedan gozar de las garantías que buscará ofrecer esta Ley.

El Gobierno comprometió presentar el proyecto de carrera docente durante marzo de 2015. Los ejes del proyecto contemplan cubrir tanto la etapa de

formación inicial, ingreso al sistema escolar y permanencia en la carrera de profesores y profesoras, mediante la mejora de los procesos de selección y formación inicial docente con nuevos estándares de acreditación de las carreras de pedagogía, inducción e ingreso a la carrera docente mediante un sistema de mentoría por dos años y pruebas que acrediten las competencias profesionales y que los habilite para ingresar a la Carrera Docente. Finalmente, la Carrera Docente contempla mejores condiciones laborales como la distribución horaria y las remuneraciones.

Hugo, un profesor con mucha experiencia, recordó sabiamente que la confianza se traduce en mirar al futuro y que el miedo es dirigir la vista al pasado. Sólo queda esperar cuál será la decisión que tomaremos como sociedad.

BIBLIOGRAFÍA

1. ARFUCH, Leonor. El espacio teórico de la narrativa: Un desafío ético y político. Utopía y Praxis Latinoamericana [online]. 2008, vol.13, n.42 [citado 2014-12-03], pp. 131-140 . Disponible en: <http://www.scielo.org.ve/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1315-52162008000300008&lng=es&nrm=iso>. ISSN 1315-5216.
2. ÁVALOS, Beatrice.
 - a. ¿Héroes o villanos? : la profesión docente en Chile. Editorial Universitaria. Santiago de Chile. 2013.
 - b. Profesores para Chile: Historia de un proyecto. Ministerio de Educación. 2002.
 - c. La Formación Docente Inicial en Chile. Digital Observatory for Higher Education in Latin America and the Caribbean. 2003.
3. BELLEI, CRISTIÁN. El talón de Aquiles de la reforma. Análisis sociológico de la política de los 90 hacia los docentes en Chile. 2001. En http://www.opech.cl/bibliografico/Doc_Docente/bellei_talon_de_aquiles_2001.pdf
4. BOURDIEU, Pierre. La Ilusión Biográfica. Acta Sociológica, núm. 56, septiembre – diciembre, 2011, pp. 121 – 128.
5. CENTRO DE ESTUDIOS, MINISTERIO DE EDUCACIÓN.

- a. Institucionalidad del Sistema Educativo: evolución y proyecciones. Angela Cortés, redactora principal. Serie de Estudios Mineduc. Serie 1, N° 2. 2012.
 - b. Estadísticas de la Educación 2013. 2014.
6. CENTRO DE MICRODATOS, DEPARTAMENTO DE ECONOMÍA UNIVERSIDAD DE CHILE. Encuesta Longitudinal de Docentes 2005: Análisis y Principales Resultados. David Bravo, Claudia Peirano y Denise Falck. Agosto, 2006.
7. CERDA, Ana María; NÚÑEZ, Iván y SILVA, María de la Luz. El Sistema Escolar y la profesión docente. Programa Interdisciplinario de Investigaciones en Educación. Santiago de Chile. 1991.
8. CONTRERAS-SANZANA, Gladys y VILLALOBOS-CLAVERÍA, Alejandro. (2010). La formación de profesores en Chile: una mirada a la profesionalización docente. Educación y Educadores, 13(3), 397-417. Recuperado el 25 de octubre de 2014 de http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0123-12942010000300006&lng=en&tlng=es
9. COX, Cristian.
 - a. La reforma de la educación chilena: contexto, contenidos, implementación. Colección de estudios Cieplan. N°45. Junio de 1997, pp. 5-32

b. Las políticas educacionales de Chile en las últimas dos décadas del siglo XX. En: C. Cox (editor). Políticas Educacionales en el Cambio de Siglo. La reforma del sistema escolar en Chile. Capítulo I. Santiago: Editorial Universitaria. Pp. 19-114. 2003.

10. DONOSO DÍAZ, Sebastián. Reforma y Política Educacional en Chile 1990-2004: El Neoliberalismo en Crisis. Estudios Pedagógicos (Valdivia), 31(1), 113-135. 2005. Recuperado en 13 de noviembre de 2014, de http://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0718-07052005000100007&lng=es&tlng=es. 10.4067/S0718-07052005000100007.
11. FARDELLA CISTERNAS, Carla. La Neoliberalización de la profesión docente en Chile. Adscripción, creación y cotidianidad de los cambios. Tesis doctoral. Departamento de Psicología Social, Facultad de Psicología, Universidad Autónoma de Barcelona. 2013.
12. FELIÚ CRUZ, Guillermo. El Instituto Pedagógico bajo la dirección de Domingo Amunátegui Solar. Santiago de Chile. 1965.
13. ÍMAZ GISPERT, Carlos. Descongelando al sujeto. Subjetividad, narrativas e interacciones sociales contextualizadas. Acta Sociológica, núm. 56, septiembre – diciembre, 2011, pp. 37 – 57.
14. INZUNZA H., Jorge; ASSAÉL, Jenny y SCHERPING, Guillermo. Formación docente inicial y en servicio en Chile: tensiones de un modelo neoliberal. *Revista mexicana de investigación educativa*, 16(48), 267-

292. (2011). Recuperado en 25 de octubre de 2014, de
http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1405-66662011000100012&lng=es&tlng=es

15. LABARCA H., Amanda. Historia de la Enseñanza en Chile. Publicaciones de la Universidad de Chile. Imprenta Universitaria. 1939. Disponible en Memoria Chilena: <http://www.memoriachilena.cl/602/w3-article-7703.html>
16. LENNON DEL VILLAR, Óscar. La educación en Chile. Desde la colonia a la independencia. Revista electrónica Diálogos Educativos. Año 9, n° 18, 2009. Disponible en http://www.dialogoseducativos.cl/index.php/component/docman/doc_download/157-dialogos-e-18-lennon-la-educacion-en-chile-desde-la-colonia-a-la-independencia-pdf?Itemid=
17. MINISTERIO DE EDUCACIÓN. Sistema Nacional de Evaluación del Desempeño de los Establecimientos Educacionales Subvencionados y de los Regidos por el Decreto Ley N° 3166. 2012 – 2013.
18. MIZALA, Alejandra y ROMAGUERA, Pilar. El Sistema Nacional de Evaluación del Desempeño Docente (SNED) en Chile. 2013.
19. MIZALA, Alejandra. La Economía Política de la Reforma Educacional en Chile. Serie Estudios Socio / Económicos N° 36. Corporación de Estudios para Latinoamérica (CIEPLAN). 2007
20. NUÑEZ PRIETO, Iván.

- a. La profesión docente en Chile: saberes e identidades en su historia. Rev. Pensamiento Educativo, Vol. 41, N° 2, 2007. pp. 149-164.
- b. Las escuelas normales: una historia de fortalezas y debilidades. 1842- 1973. Revista Docencia. Mayo 2010.
- c. Escuelas Normales: Una Historia Larga y Sorprendente. Chile (1842-1973). Rev. Pensamiento Educativo, Vols. 46-47, 2010. pp. 133-150.

21. OEI. Sistemas Educativos Nacionales. Chile.

- a. Capítulo 2. EVOLUCIÓN HISTÓRICA DEL SISTEMA EDUCATIVO.
- b. Capítulo 14 EL PERSONAL DOCENTE: SITUACIÓN Y FORMACIÓN.

22. OCDE. Revisión de Políticas Nacionales de Educación Revisión de Políticas Nacionales de Educación: Chile. OECD Publishing. 2004.

23. PAVEZ, Jorge. Las reformas educativas en Chile. Archivo Chile. Centro de Estudios Miguel Henríquez, CEME. Disponible en http://www.archivochile.com/edu/doc_analit/est_doc_analit00005.pdf

24. PONTIFICIA UNIVERSIDAD CATÓLICA DE CHILE. Factores Correlacionados con las Trayectorias Laborales de Docentes en Chile, con Especial Énfasis en sus Atributos Académicos. Verónica Cabezas G,

Francisco Gallego, Verónica Santelices , Magdalena Zarhi. Proyecto FONIDE N°: FS511082- 2010.

25. PUBLIMETRO. Hasta Un 56% Ha Disminuido la matrícula de primer año en pedagogías [en línea]. Publimetro en Internet. 2014. 17 de agosto de 2014. <<http://www.publimetro.cl/nota/cronica/hasta-un-56-ha-disminuido-la-matricula-de-primer-ano-en-pedagogias/xlQnhr!KLq01lArzWLC/>>
26. REYES JEDLICKI, Leonora. Profesorado y trabajadores: Movimiento educacional, crisis educativa y reforma de 1928. Revista Docencia n° 40. Mayo 2010.
27. SALAZAR, Paulina. 2014. Profesores chilenos ganan un 39% menos que el promedio de la Ocede. Diario La Tercera, Santiago, Chile. 10 de septiembre. Pág. 18.
28. SERRANO, S; PONCE DE LEÓN M. Y RENGIFO F. HISTORIA DE LA EDUCACIÓN EN CHILE. 2012. Volúmenes I y II.
29. SOTO, Maximiliano. Políticas Educativas en Chile durante el Siglo XX. Revista MAD. Departamento de Antropología, Universidad de Chile. N° 10. 2004.
30. UNESCO. La educación chilena en el cambio de siglo: políticas, resultados y desafíos. Informe nacional de Chile. Oficina Internacional de Educación. Ministerio de Educación, Santiago de Chile. Agosto de 2004.