



**UNIVERSIDAD DE CHILE
FACULTAD DE CIENCIAS SOCIALES
ESCUELA DE POSTGRADO**

**SIGNIFICADOS QUE LE OTORGAN A LA EDUCACIÓN FORMAL LAS Y LOS DOCENTES DE
EDUCACIÓN MEDIA DE LICEOS PÚBLICOS DE PROVIDENCIA**

**Tesis para optar al grado de Magíster en Educación
con mención en Currículo y Comunidad Educativa**

Felipe Andrés Matus Azócar

**Director(a):
Profesora Mónica Llaña**

Santiago de Chile, año 2018

Índice

Introducción	2
Capítulo I	
Problema de investigación.....	7
Objetivos de la investigación.....	12
Capítulo II	
Antecedentes teóricos.....	13
Capítulo III	
Metodología.....	30
Capítulo IV	
Análisis e interpretación de datos.....	35
Capítulo V	
Conclusiones.....	62
Bibliografía	68
Anexo: Entrevistas	73

Introducción

Esta investigación tuvo como principal objetivo comprender los significados que las y los docentes de los liceos públicos de educación media de Providencia le atribuyen a la educación formal. El paradigma investigativo desde el cual se lleva a cabo es el cualitativo.

Este tema es fundamental, dado que se experimenta un momento histórico y social en el que la escuela parece estar vaciada de sentido y razón y en el que los principios y valores que alentaban su edificación han sido dejados de lado por la intromisión del mercado. Así, la escuela, a nivel mundial y nacional, se encuentra en una especie de encrucijada, donde la poca claridad es una de las principales problemáticas (Gimeno, 2013).

Por lo anteriormente expuesto, surge la necesidad de escuchar, comprender e interpretar las voces de las y los docentes y saber cómo estos significan la educación formal, cuáles son los principios orientadores que la regulan y solidifican, cuáles son los alcances de esta, cuáles son sus fines, cuáles son los valores, conocimientos, competencias y habilidades que promueve y desarrolla. También, ayudará a conocer la posible vinculación entre el proyecto educativo de la institución y el que ellos manifiestan desde su subjetividad e, incluso, saber cuál es el rol del profesor o profesora dentro de la escuela y que se espera de él.

Para ello, se considera relevante, en primer lugar, contextualizar, a grandes rasgos, la situación actual de la educación formal. Así, se enmarcará la contextualización en los siguientes temas: Pérdida de sentido de la educación moderna y La mercantilización de la educación chilena.

La educación formal es una creación de la Ilustración, por lo tanto, se apega a la racionalidad típica de la época y a los propósitos y valores que en ese momento se consideraban relevantes para el desarrollo de la Humanidad. Esta racionalidad ha sido descrita como racionalidad moderna y persigue valores como la libertad, la emancipación y la justicia (Pérez Gómez, 2004). Gimeno Sacristán señala con claridad cuáles son los valores que persigue lo que él llama el Progresismo Educativo, vertiente pedagógica nacida de esta racionalidad moderna:

El optimismo pedagógico, la confianza en el autodesarrollo, el suponer que la educación es un factor de transformación, el preservar la entidad del niño como ser diferenciado del adulto, la llamada de atención sobre el efecto pernicioso de los malos influjos sociales, la valoración de la libertad del individuo... (2013: 25).

Al parecer, este es un discurso relativamente vigente cuando hablamos de educación formal, no obstante, la institución que la propicia y la debe llevar a cabo por antonomasia: la escuela, ha sido una y otra vez cuestionada, tanto por sus métodos de control, como por su carácter reproductivo. Foucault, por ejemplo, señala que la escuela es un espacio de control de los cuerpos en la sociedad disciplinaria a través de la imposición, la vigilancia y el castigo (Nogales y Urraco 2013). En tanto que, por otra parte, los teóricos de la Reproducción, desde una lectura marxista, señalan que la escuela es un espacio de dominación constante y que confina a los dominados a seguir en el mismo sitio de desposesión, favoreciendo a las clases sociales más ricas. A esto hay que sumarle la visión de las Pedagogías Críticas, que comparten parte del diagnóstico y análisis ya realizado en torno al control y la reproducción, pero le suman la importancia de los sujetos que conviven en el espacio escolar y la oportunidad que tienen estos de generar resistencia dentro de ese contexto. Desde todas estas miradas, la educación formal tiene posibilidades de resignificación constante, siendo que en un mismo espacio puedan convivir distintas miradas y enfoque acerca de la educación entre los distintos miembros de la comunidad.

Algunos autores han hablado del «gran experimento» (Bellei, 2015) para designar lo que se realizó con la educación chilena desde el periodo de la Dictadura Militar, específicamente, desde mediados de los ochenta con la imposición del modelo de libre mercado en el ámbito social, en específico, en el campo educacional, lo que produjo una constante privatización del modelo. A propósito de lo anterior, Bellei señala: «Una de las características más salientes de la educación chilena, si se le compara con la de los países más avanzados, es su alto y creciente grado de privatización» (2011: 1). Según Bellei lo problemático de la privatización radica en el escaso control que el Estado puede tener sobre sus proyectos educativos, por lo tanto, estos pueden no cumplir la función que la escuela pública había asumido desde el siglo XIX en el mundo y, desde el siglo XX, a través de la masificación y obligatoriedad de la educación en Chile: la formación de sujetos que puedan vivir en la diversidad, en un mundo globalizado, de manera democrática, y operar en torno al desarrollo de habilidades, para el mundo competitivo del trabajo, a todos por igual (2011: 3 y 4). En definitiva, Bellei teme que los proyectos privados no cumplan con el bien común, la justicia social y la inclusión, diferenciándose como «proyectos particularistas y –en medida variable- excluyentes» (2011:3), a diferencia de la «vocación universal» (2011:4) que promueve la educación pública y el derecho universal a esta que la sustenta desde la década de los noventa.

La privatización del modelo educativo chileno se llevó a cabo mediante estrategias y herramientas que se han exportado y masificado a través de agencias como el Fondo Monetario Internacional, el Banco Mundial, la ONU (sobre todo mediante la UNESCO), y la OCDE. De hecho, según señala Pini:

En las últimas décadas del siglo XX comenzaron a surgir en diferentes países –impulsadas y apoyadas desde el BM y el FMI- propuestas de privatizar los sistemas educativos –bajo la bandera de la libre elección de escuela (*school choice*), los bonos escolares (*school vouchers*), las escuelas bajo contrato (*charter schools*) y créditos impositivos para quienes pagan escuelas privadas- en función del giro ideológico del Estado de bienestar (2010: 79).

Junto con la exportación del modelo a otros sectores del mundo, ha ingresado a Chile y a la región el modelo del *New Public Management*, nacido desde el mundo empresarial y sustentado en la necesidad de una nueva gestión en el ámbito educativo. Con el ingreso de este paradigma de gestión y evaluación, se han llevado a cabo modificaciones legislativas (Cornejo et al), como la Ley General de Educación, donde se estipula la creación de las instituciones reguladoras Superintendencia de Educación y Agencia de Calidad, y la ley de Carrera Docente, aprobada hace un par de años y que entró en vigencia en julio del 2017. Vale destacar que, según las consultas realizadas por el Colegio de Profesores, este último dispositivo legal reportaba un 97% de rechazo por parte de las y los educadores el año 2015, pero, de todas formas, se legisló a favor en el Congreso y el Parlamento. Paradójicamente, todas estas resoluciones legales fueron fundamentadas en la profunda crisis que los actores sociales del mundo de la educación develaron desde la década pasada con el Movimiento Pingüino el 2006 y con la consigna de «Fin al lucro» el 2011.

Con todo, se ha creado un clima que incluso ha modificado los conceptos propios de la educación. En este caso, Gimeno Sacristán, junto con señalar la imperiosa necesidad de buscar el sentido perdido en el ámbito escolar, apunta que el discurso propio de esta disciplina se ha visto permeado por términos que parecen no relacionarse estrechamente con los propósitos basales de la educación progresista (de Rosseau y Kant), como lo es la emancipación y la libertad del individuo. Así, hay discursos que «triunfan» y parecen instalarse con facilidad en torno a la educación, anunciándose ellos mismos como una verdad absoluta, extrañamente objetivizada como carentes de ideología, en tanto, necesariamente, también hay discursos que están siendo «enterrados». Algunos términos «triunfadores», asociados a estos discursos sin autor son: «eficacia», «capacidad», «esfuerzo», «excelencia», «indicadores», «fracaso», «control», «mercado», «competitividad», «pruebas externas», «privatización», mientras que los discursos educativos que «perecen» se relacionaban con conceptos basados en autores prestigiosos como: «inclusión», «sujeto», «relaciones personales», «acceso», «evaluaciones formativas», «ciudadanía democrática», «aprendizaje significativo»,

«libertad», «educación pública» (2013: 55 y 56). Como se puede desprender de lo señalado, el discurso codificado en un tono empresarial y de rendición de cuentas ha marginado y expulsado al código de registro social y ciudadano del campo educativo. Ocupando una referencia de Mónica Pini a Teun van Dijk, creo que se puede esclarecer aún más el tema:

El neoliberalismo, tanto en política como en educación, parece haber desaparecido de las agendas explícitas y se expresa de manera mucho más sutil y moderada, porque ya no resulta políticamente correcto. Sin embargo, si bien no se habla directamente de reducir la gratuidad o de comercializar la educación, las ideologías gerenciales y economicistas que colonizaron la educación en décadas anteriores permanecen y se revelan en concepciones instrumentalistas y discursos de eficiencia y claridad, tomados como presupuestos universales (2010:80).

En síntesis, dado los procesos vividos por la escuela, se intentó demostrar cómo la pérdida de sentido del Proyecto progresista, la entrada al mercado del modelo educativo chileno y el gerencialismo eminente de las nuevas políticas e instituciones educativas, puede haber modificado, permeado o contrariado las significaciones de uno de los principales estamentos dentro de la comunidad escolar: las y los profesores, quienes son los llamados a darle cuerpo, sentido y significado a la experiencia educativa en un contexto institucional. Sobre todo en el contexto elegido, puesto que posee varias características relevantes que se señalarán más adelante.

Capítulo I

Problema de investigación

Esta investigación buscó conocer, comprender e interpretar los significados que las y los docentes de educación media de los liceos públicos de Providencia le atribuyen a la educación formal. Estos establecimientos son: Liceo Siete de Niñas, Liceo Carmela Carvajal, Liceo Tajamar, Liceo Alessandri Palma y Liceo José Victorino Lastarria.

Esta se realizó desde un paradigma de base cualitativo, dado que busca comprender e interpretar los significados que los sujetos de la investigación le otorgan a la educación. Así, se buscó entender fenómenos sociales complejos como los percibidos en el ámbito escolar sin hallar la relación entre distintas variables, sino más bien accediendo a las construcciones simbólicas de los sujetos, comprendiendo que las situaciones en las que se desenvuelven corresponden a «situaciones conformadas por múltiples relaciones, por plexos de fuerzas

interactuantes. Es allí donde se produce el sentido que debe ser interpretado por el investigador social» (Díaz, 2010: 25).

Es relevante también comprender la noción de sujeto que es parte constitutiva de esta investigación, dado que el sujeto «interactúa con las prácticas de su época y, a la vez, se constituye desde esas prácticas. El sujeto es una instancia social. Es una integridad biológica-psicológica-espiritualsocial» (Díaz, 2010: 25). Por lo tanto, importa acceder a las construcciones simbólicas de las y los docentes, sujetos relevantes en el proceso educativo formal.

En definitiva, la elección de este paradigma epistemológico guardó relación con la coherencia entre la temática y el poder comprender en profundidad las nociones en torno a un fenómeno social relevante como el campo educativo, dado que «En los estudios sociales el hombre desde sí mismo capta el sentido de las realizaciones humanas y desde ellas interpreta su propio ser» (Díaz, 2010: 26). De esta forma, es posible comprender e interpretar los significados que se le atribuyen a una actividad que ha sido puesta en un sitio principal en la época contemporánea.

Por la relevancia que tienen los significados de los sujetos, esta investigación tomó como punto de partida algunos elementos y postulados de la teoría sociológica denominada Interaccionismo Simbólico, vinculada a autores como George Mead y Herbert Blumer, surgida en los años 20 del siglo pasado, en el contexto de la Escuela de Chicago en Estados Unidos. Mead y Blumer participaron de diversas maneras en la teorización: se señala con toda claridad que los cimientos de esta corresponden a los postulados de George Mead y que, en una segunda parte, Herbert Blumer le entregó una metodología propia al enfoque (Ritzer). Esta investigación se apoya, sobre todo en las contribuciones realizadas por Herbert Blumer, que se consideran relevantes de ser explicitadas a continuación. En su libro *El Interaccionismo Simbólico: perspectiva y método*, Blumer da cuenta de que este es un enfoque que se utiliza para estudiar a los grupos y seres humanos y que se sustenta en tres premisas básicas, todas haciendo hincapié en la relevancia de la significación en la construcción individual y

social de la realidad. En primer lugar, se señala que «el ser humano orienta sus actos hacia las cosas en función de lo que estas significan para él» (Blumer: 2). En segundo lugar, se expresa que «el significado de estas cosas se deriva de, o surge como consecuencia de la interacción social que cada cual mantiene con el prójimo» (Blumer: 2). Por último, menciona que «los significados se manipulan y modifican mediante un proceso interpretativo desarrollado por la persona al enfrentarse con las cosas que va hallando a su paso» (Blumer: 2). En síntesis, desde este enfoque, como ya se adelantaba al comienzo de este párrafo, la importancia de qué significados le atribuyen los sujetos al mundo y las cosas que lo rodean es elemental para poder comprender fenómenos sociales complejos, a su vez, no se deja de lado el cómo se producen estas significaciones, por ejemplo, la influencia de un sujeto en específico en la construcción de los significados de los otros y la importancia de los otros en la constitución de los significados de un sujeto en específico, por último, estos significados probablemente no son estáticos, por lo tanto, de acuerdo a nuestras interacciones con los otros, estos pueden modificarse. De esta forma, Blumer supera las nociones psicológicas y sociológicas anteriores, que, según el autor, dejaban de lado las interacciones entre los individuos y desestimaban su importancia en la construcción de significados y, en definitiva, de la realidad (Blumer: 4).

Concretizándolo en el ámbito de investigación de este proyecto, fue relevante conocer cómo construyen particularmente los sujetos significaciones en torno a la educación formal, pero también es relevante develar cómo estas interaccionan con las significaciones de los otros y cómo, mediante procesos interpretativos, se han ido modificando, dadas las características sociales de los contextos en los que se desenvuelven y se desarrollaron estas personas.

Por lo anteriormente expuesto, la pregunta de investigación se expresa a través de la siguiente enunciación:

¿Qué significados le atribuyen a la educación formal las y los docentes de educación media de los liceos públicos de Providencia?

Los sujetos de la investigación corresponden a docentes de liceos «emblemáticos» públicos de la comuna de Providencia, que ejercen en diversas asignaturas de la enseñanza media, pertenecientes a las instituciones Liceo Siete de Providencia, Liceo Carmela Carvajal, Liceo Tajamar, Liceo Alessandri Palma y Liceo José Victorino Lastarria. El estudio se sitúa en este marco contextual por las siguientes razones: la relevancia histórica de estos establecimientos, ya que por varios años han sido considerados como *bastiones* de la educación municipal, por esto podrían surgir discursos vinculados a la permanencia y mantención de la tradición. Son establecimientos que han atendido históricamente a un solo género (dos, de hombres y tres, de mujeres), por lo tanto, podrían surgir temas relevantes en cuanto a la enseñanza con perspectiva de género, que es uno de los grandes temas de la educación del siglo XXI. Fueron centros relevantes para el desarrollo de los movimientos estudiantiles del 2006 y del 2011, por ende, la formación ciudadana puede establecerse como un tema importante en el desarrollo de la investigación. Durante años se llevaron a cabo arduos procesos de selección estudiantil para el ingreso a estos establecimientos, mediante pruebas y entrevistas, por ello la temática de la meritocracia puede ser un aspecto que esté presente en los discursos de las y los docentes, en contraposición a las políticas de inclusión, como se mencionará en el siguiente punto. Debido a las nuevas reglamentaciones y disposiciones nacionales y locales, la inclusión fue uno de los temas importantes en los proyectos educativos de las distintas instituciones presentes en la investigación, exigiendo un cambio en las prácticas internas de los liceos.

Relevancia de la investigación

Es importante llevar a cabo esta investigación por varios elementos, entre los que se destacan, a lo menos, cuatro.

En primer lugar, la investigación se realizó a partir de preguntas fundamentales para poder llevar a cabo un accionar consciente de las prácticas y decisiones pedagógicas, a saber, las preguntas por el significado de la actividad: ¿qué es educar?, ¿para qué lo hacemos? y ¿cómo lo llevamos a cabo?

Difícilmente un proyecto educativo pueda tener un norte claro sin cuestionarse lo antes expuesto. A la par, esta investigación busca, humildemente, alentar y motivar una reflexión en el profesorado acerca del cuestionamiento del sentido de la educación.

En segundo lugar, se buscó conocer los discursos del profesorado, que, desde la Dictadura militar hasta estos días, ha visto decrecer su relevancia y preponderancia en las conversaciones, reflexiones y debates públicos acerca de la educación. Así, se buscó priorizar la voz de quienes se han vistos sometidos a la desprofesionalización y al uso de la racionalidad instrumental en palabras de Habermas:

Es pertinente enfatizar que el docente tampoco es considerado en la construcción de las políticas educacionales, lo cual se debe tener presente, puesto que, al naturalizarse dicha omisión, podría abandonarse el intento de posicionar al docente en el lugar de importancia que debe ocupar dentro de las leyes, políticas y reformas educativas, por su rol educativo, transformativo y político dentro del sistema educacional y social (Biscarra, Giaconi, y Assaél, 2015: 90).

A su vez, que la (re)construcción de su propia labor se ha visto modificada y consagrada a acciones que sobrepasan el ámbito disciplinar y académico «[...] el papel del profesor siempre es definido y redefinido de una manera cada vez más amplia, englobando finalidades académicas, sociales y emocionales» (Oliveira, Goncalves y Melo, 2004: 191). Lamentablemente, con todo, se puede interpretar con relativa facilidad que las y los profesionales de la educación no están siendo tomados en cuenta para la articulación y la rearticulación de un discurso acerca de los significados de la educación, siendo que deberían ser las y los principales ejecutores, junto a las y los estudiantes, de cualquier proyecto escolar, sin embargo, las palabras provenientes de las grandes instituciones económicas, gubernamentales e incluso intelectuales parecen tener mayor respaldo y vigencia para discutir y confrontar las principales problemáticas de la educación formal contemporánea:

Cuando se cuestiona el mismo sentido de la escuela, su función social y la naturaleza del quehacer educativo, (como consecuencia de las transformaciones y cambios radicales tanto en el panorama político y económico, como en el terreno de los valores, ideas y costumbres que componen la cultura, o las culturas de la comunidad social), los docentes aparecemos sin iniciativa, arrinconados o desplazados por la arrolladora fuerza de los hechos, por la vertiginosa sucesión de acontecimientos que han convertido en obsoletos nuestros contenidos y nuestras prácticas (Pérez Gómez, 2004: 11).

En tercer lugar, dada la especificidad en la que se han visto envueltas las ciencias en el siglo XXI, no abundan investigaciones acerca de preguntas amplias como el cuestionamiento eje de esta investigación. De esta manera, no ha sido fácil encontrar proyectos similares. Si pudiéramos mencionar algún referente cercano, sería bueno destacar los estudios de Rodrigo Cornejo acerca de la significatividad del trabajo docente y los trabajos de Tenti Fanfani (2000) en torno a la generación de sentido en la escuela, desde la percepción de los estudiantes, eso sí.

En cuarto lugar, se consideró que, más allá del contexto en el cual se inserta la investigación, se puedan hallar problemáticas estructurales en torno al tema, que permeen las subjetividades de los sujetos de diversos espacios educativos del modelo escolar chileno, por lo tanto, el conocimiento producido puede ayudar a comprender y reconceptualizar (si es necesario) la temática de los significados atribuidos a la educación.

Objetivos de la investigación

Objetivo general

Comprender e interpretar los significados que las y los docentes de liceos *emblemáticos* de Providencia le otorgan a la educación formal.

Objetivos específicos

Conocer las principales características que las y los docentes de liceos públicos de Providencia le atribuyen a la educación formal.

Identificar, a partir de los significados atribuidos, las principales tensiones que las y los docentes de liceos públicos de Providencia expresan acerca de la educación formal.

Comparar los significados que las y los docentes de liceos públicos de Providencia le atribuyen a la educación formal.

Contrastar, a partir de los significados atribuidos por las y los docentes de liceos públicos de Providencia, las concepciones que consideran reales y las que consideran ideales acerca de la educación formal.

Capítulo II

Antecedentes teóricos y empíricos

El papel que tiene la educación formal dentro del desarrollo de una nación siempre ha sido relevante. Mediante esta se han perseguido distintos propósitos, sobre todo los relacionados con la socialización del individuo y la preparación de

este para el mundo del trabajo. No obstante, los cambios económicos, sociales y culturales han generado un ambiente de incertidumbre con respecto a las funciones y metas que la educación formal y la escuela, en particular, deben alcanzar.

Tedesco (2000), por ejemplo, señala que el neoliberalismo, la globalización y algunos cambios culturales como la desintegración de la familia tradicional y la ruptura de lazos de solidaridad y cohesión entre los habitantes de un espacio geográfico han ejercido una fuerza relevante que no ha permitido la configuración de un discurso sólido en torno a los fines que persigue la educación formal para la sociedad. Así, dentro de toda esta incertidumbre y tensión, vale la pena cuestionarse cuál es el rol de la escuela en las sociedades actuales.

Bajo este panorama, organismos supranacionales como el BM, el FMI, la UNESCO, la OCDE y la OEI han visto una gran oportunidad para guiar procesos de reformas educativas en varios países del mundo. Uno de los primeros intentos por poner en el centro del debate los fines de la educación surge en 1996 con el texto *La educación encierra un tesoro*, también conocido como el Informe Delors para la ONU, en honor a quien presidía la Comisión Internacional de Educación para el siglo XXI. En 2004, la OCDE entrega una evaluación acerca del sistema educacional chileno. En el 2006, la ORLEAC genera un documento denominado *Los sentidos de la educación* en su revista Prelac, en la que participan varios intelectuales latinoamericanos y europeos. Por último, en 2009, la OEI lanza una serie de trabajos en torno a las metas educativas para los países de la región al 2021, entre ellos se destaca *Calidad, equidad y reformas en la enseñanza*, libro coordinado por Álvaro Marchesi, Juan Carlos Tedesco y César Coll. Si bien la participación de los organismos arriba señalados en los procesos de reconfiguración de los sistemas educativos no se agota únicamente en estos textos, sí parece necesario realizar una revisión de ellos, puesto que estos sientan las directrices y los propósitos de la denominada educación para siglo XXI en la región. Como se verá a continuación, estos textos se conjugan entre sí y nos ofrecen antecedentes teóricos relevantes para comprender cómo se ha configurado

la educación latinoamericana y chilena en el marco de un mundo globalizado y neoliberal desde la guía de estas entidades supranacionales.

Como veremos, varios de los tópicos que se señalarán se han discutido en el ámbito nacional, incluso impulsándolos a través de leyes, normas y decretos, lo que denota la importancia y la autoridad que estas entidades supranacionales tienen dentro de la configuración del ideario escolar a nivel mundial. Vale decir que hay un número importante de teóricos que, al alero de estas instituciones, han realizado trabajos que complementan los idearios de las entidades citadas y que, también, han sido parte de ellas. Es necesario nombrar y particularizar aquí, por lo menos, a personas como Juan Carlos Tedesco, César Coll, Emilio Tenti Fanfani, Rosa Blanco y Martín Hopenhayn. Debido a lo anterior, también se utilizarán sus escritos para complementar los principales temas a abordar.

Preparar para la sociedad del conocimiento

«La sociedad del conocimiento» es uno de los tópicos más utilizados para hablar acerca del proceso actual de la educación y la sociedad, sobre todo se tiende a vincular o a establecer junto con procesos como la globalización, el neoliberalismo y la postindustrialización. «La sociedad del conocimiento» es un término que tiene un gran auge desde los años noventa, sobre todo a partir de lo que en algún momento, en los años setenta, se denominó la «sociedad de la información». Vale señalar que hay diferentes concepciones acerca de la «sociedad de la información» y la «sociedad del conocimiento», siendo términos más bien amplios y flexibles. Algunos consideran que la «sociedad del conocimiento» comprende una evolución de la «sociedad de la información». Sin embargo, muchas veces son ocupadas para significar lo mismo (Reusser, 2003).

En principio, para no entrapar demasiado la discusión al respecto (no es la intención suscitarla en este espacio), la sociedad de la información y la sociedad del conocimiento hacen alusión a que los servicios, la información y la mente se transforman en productos inmateriales que pueden ser explotados económicamente, por lo tanto, muchas veces se vincula con una sociedad

posfordiana y una evolución del neoliberalismo (Tedesco, 2000; Hopenhayn, 2000; Reusser, 2003; y Torres del Castillo, 2005).

Ser parte de la sociedad del conocimiento implica, entre otras cosas, el aprender durante toda la trayectoria de vida de un sujeto. Es decir, educar y ser educado, tanto formal como informalmente, valorando sobre todo las capacitaciones posibles para hacerle frente a la incertidumbre, rasgo propio de la contemporaneidad, en el ámbito personal, social y laboral. Esta idea la podemos notar desde el Informe Delors en adelante: «Nos parece que debe imponerse el concepto de educación durante toda la vida con sus ventajas de flexibilidad, diversidad y accesibilidad en el tiempo y el espacio» (1996: 14 y 15). No obstante, para que el ser humano pueda llevar a cabo una educación durante toda su vida, mediante agentes como la casa, la sociedad y los medios de comunicación masivos, es necesario que posean una base educacional, que, en definitiva, sería entregada por la escuela:

Para ello, nada puede reemplazar al sistema formal de educación en que cada uno se inicia en las materias del conocimiento en sus diversas formas. Nada puede sustituir a la relación de autoridad, pero también de diálogo, entre el maestro y el alumno. Todos los grandes pensadores clásicos que han estudiado el problema de la educación lo han dicho y lo han repetido. Es el maestro quien ha de transmitir al alumno lo que la humanidad ha aprendido sobre sí misma y sobre la naturaleza, todo lo que ha creado e inventado de esencial (1996: 15).

Lo anterior supone un cambio de rumbo en la escuela tradicional, puesto que esta preparaba para un mundo fordiano y a través de una estructura contenidista, en el que se le daba preponderancia a la cantidad, en desmedro de la calidad. Lo anterior supone un cambio paradigmático muy importante. Como afirma Tedesco (2000), gran parte de los análisis acerca de las funciones de la escuela fueron realizados desde un paradigma anterior, que ya no calza con las problemáticas actuales y las nuevas formas de concebir el mundo:

En estas condiciones, y para decirlo rápidamente, la educación ya no podrá estar dirigida a la transmisión de conocimientos e informaciones sino a desarrollar la capacidad de producirlos y utilizarlos. Este cambio de objetivos está en la base de las actuales tendencias pedagógicas, que ponen el acento en los fenómenos *metacurriculares* (Tedesco, 2000: 105).

En este contexto, la educación formal debe hacerse cargo de varias funciones nuevas y distintas, que, obviamente, antes no eran parte del panorama institucional. Quizás la punta de lanza, en el sentido pedagógico, de la sociedad del conocimiento sea el «aprender a aprender», postulado en el Informe Delors. También son relevantes, en este marco societal, el «aprender a ser», el «aprender a hacer» y el «aprender a convivir». Todos estos han sido denominados como los cuatro pilares de la educación para el siglo XXI (Delors, 1996).

De esta forma, en los hombros de la escuela, se posa un «peso extra» que antes no tenía. Incluso, en un momento determinado, se cifran demasiadas esperanzas en ella para poder contribuir, como referente máximo, a la justicia social, la inclusión, la búsqueda de la armonía, la paz y el resguardo de los principios democráticos, tan diluidos en una sociedad atestada por el progreso, las guerras y la hiperinformación. Desde luego, las misiones encomendadas no se pudieron cumplir del todo, permitiendo notar que difícilmente la educación por sí sola puede cambiar la sociedad, cuando es necesario que el proceso ocurra exactamente al revés (Hopenhayn y Ottone, 2000; Tedesco, 2000; Tedesco, 2009).

En este sentido, se redefinieron algunos elementos y algunas funciones de la escuela, y se encomendaron ciertas labores, que siguen siendo complejas, pero que están más cercanas del alcance de ella. Ahora, más que exigirle a la escuela solucionar los problemas, lo que se le pide es que ponga la mayor energía posible en otorgarle las herramientas a las y los educandos para hacerle frente a sociedades neoliberales, globalizadas, multiculturales, segregadas, individualistas,

con alto acceso a la tecnología y en una desvinculación política creciente (Hevia, 2006: 71). Por ello, según Schmelkes, se necesita una educación que:

El empleo y el trabajo digno. Necesitamos una educación que enseñe a pensar, a criticar, a proponer; que aliente el pensamiento científico y la capacidad para el desarrollo tecnológico. Pero también requerimos de una educación que forme para la participación democrática. Necesitamos una educación que forme seres humanos respetuosos de los otros y del medio ambiente, que valoren nuestra diversidad. Necesitamos una sociedad que forje seres humanos socialmente responsables y solidarios, intolerantes a la injusticia, creativos y transformadores (2009: 48).

El uso de las tecnologías de la información y la comunicación en el espacio escolar

En este nuevo mundo de la información y el conocimiento, las TICs tienden a tener un papel principal, incluso democratizador, puesto que se parte de la premisa de que es uno de los principales instrumentos para conseguir nuevos saberes y hacerle frente a los desafíos de la actualidad y el futuro. Paradójicamente, también tiene un papel segregador, dado que quienes cuenten con habilidades mayormente desarrolladas en este ámbito estarán un paso adelante del resto (Delors, 1996). Lamentablemente, quienes tienen mayor acceso y mayores facilidades para poder llevar a cabo una relación más estrecha con estos insumos son quienes han sido más favorecidos por el sistema económico, en detrimento de los países no desarrollados y las personas más pobres del planeta.

Delors, al respecto, señala la imperiosa necesidad de poder transitar en un mundo conectado y globalizado, en el que no tengamos temor a dejar de ser nosotros mismos, pero que seamos capaces de dominar el progreso científico y utilicemos favorablemente las tecnologías de la información (1996: 11). Tedesco suma una apreciación complementaria al respecto: «El papel de la escuela debe ser definido por su capacidad para preparar para el uso consciente, crítico, activo de los aparatos que acumulan la información y el conocimiento» (2000: 68), toda

vez que las tecnologías de la información y el conocimiento modifican aspectos culturales, nuestras formas de relacionarnos y de concebir la realidad, a través de las posibles realidades virtuales e, incluso, reconceptualizan las nociones del espacio y el tiempo (Tedesco, 2000).

Si a la escuela se le exige esta labor, es necesario que permita el ingreso de ellas y que puedan cumplir un papel educativo a partir de las TICs. Eso sí, claro está, su incorporación requiere que las y los docentes también tengan que asumir la relevancia e importancia de ellas en la sociedad del conocimiento, no obstante, como afirma Hopenhayn, pueden transformarse en un problema para ellos, ya que «los profesores deben ser, al mismo tiempo, aprendices de nuevos modos y contenidos renovadores pedagógicos y facilitadores, frente a una herramienta nueva que los alumnos suelen aprender a usar mejor y más rápido que ellos» (2006: 21). Lo anterior revela, junto a lo ya señalado, que el o la profesional de la educación ya no es poseedora de un saber absoluto y único, y que, dadas las circunstancias, también debe actualizar sus conocimientos, estrategias, habilidades y competencias.

El concepto de masificación y calidad

La masificación de la educación y la calidad de esta han sido dos temas relevantes en los últimos cincuenta años. Durante gran parte del siglo pasado uno de los ideales que movía a la educación formal era llegar a la mayor porción de jóvenes en edad de estudiar en la escuela. En gran parte de Latinoamérica, por ejemplo, se ha señalado que se ha avanzado en mantención, cobertura y masificación, es decir, en cantidad de años y alumnos en el sistema. Acerca de la extensión de la educación formal a todos los rincones posibles, Delors en 1996 señalaba: «La educación básica tiene que llegar, en todo el mundo, a los 900 millones de adultos analfabetos, a los 130 millones de niños sin escolarizar y a los más de 100 millones de niños; que abandonan la escuela antes de tiempo» (1996: 19).

En este sentido, la educación es un bien que debe ayudar a comprender de mejor manera la realidad cambiante y por eso es tan preciada, haciéndose necesario su advenimiento a todos y todas. El afán de cobertura lleva implícito el valor de la emancipación a través de la educación, por lo tanto, conseguir que mediante ella más personas puedan ser dueñas de sus destinos.

En cuanto a la calidad, podemos escuchar constantemente que hay serios problemas con ella. No obstante, como muchos conceptos utilizados para describir fenómenos sociales o de instituciones sociales, no hay una única concepción acerca del tema. Por lo general, desde una perspectiva estrecha y simplificadora, la calidad se vincula con los resultados académicos de las instituciones. Por ello, parece interesante la conceptualización del *Global Monitoring Report Team*, citada por Marcela Gajardo al respecto: «La calidad es la que determina no solo cuánto aprenden los niños y si aprenden bien, (sino también) en qué medida su aprendizaje se plasma en una serie de beneficios para ellos mismos, la sociedad y el desarrollo» (2009: 66).

En este sentido, cuando se habla de calidad, se debería hablar de una calidad para todas y todos, no para una elite ni para un grupo de afortunados, por lo tanto, es incomprensible calidad con desigualdad, segregación o exclusión.

Régimen de rendición de cuentas

En la actualidad, se habla constantemente acerca de mecanismos de gestión que permitan transparentar y evaluar lo que las escuelas y sus miembros están haciendo. Esto con la intención de señalar el camino para llevar a cabo una educación eficaz. Las acciones de rendición de cuenta se llevan a cabo, por lo general, a partir de los resultados que arrojen las mediciones diseñadas para el caso. En este sentido, se ha intentado demarcar las reglas del juego para enaltecer los logros y castigar las deficiencias. En definitiva, se busca mejorar y resguardar la calidad de la educación entregada por las instituciones a sus educandos:

Parece necesario, en consecuencia, diseñar y desarrollar sistemas de evaluación que permitan conocer los logros de los alumnos en la adquisición de sus competencias básicas, pero también la eficiencia de las instituciones educativas, la coordinación interinstitucional, el funcionamiento de las escuelas, el trabajo de los docentes y la participación social en la actividad educativa (Marchesi, 2009: 8).

Como señala la cita anterior, la evaluación y la rendición de cuentas no solo se lleva a cabo a las y los estudiantes a través de pruebas estandarizadas como SIMCE y PISA, sino que también se están llevando a cabo e ideando mecanismo que permitan que docentes y directivos den cuenta del impacto de sus acciones y decisiones pedagógicas en la institución escolar.

La rendición de cuentas, también denominada *accountability*, ha ido incrementando su campo de acción con los años. En los países desarrollados, por ejemplo, hay estructuras y mecanismos claros de rendición de cuentas (Gajardo, 2009). De hecho, en todos los sistemas educativos, de países desarrollados o en vías de desarrollo, de alguna u otra forma, también tienen instalados algunos elementos propios del *accountability*, que podríamos configurar a través de las siguientes características:

- 1) Estándares o parámetros de contenido y desempeño;
- 2) información sobre el grado en que se logran las metas de aprendizaje;
- 3) autoridad y autonomía de las escuelas para decidir cursos de acción y corregir deficiencias;
- 4) apoyo para fortalecer capacidades necesarias para un buen cumplimiento de las metas, y, finalmente,
- 5) incentivos o sanciones para premiar o castigar las consecuencias del desempeño (Gajardo, 2009: 65).

Bajo estas prescripciones, se sitúa la intención de que las escuelas se vayan transformando en espacios más autónomos, descentralizados y que no sean objeto de intervención directa, estimulando que, en definitiva, los mecanismos de rendición de cuentas permitan determinar de manera eficaz y fidedigna la responsabilidad de cada miembro en los resultados de las instituciones.

En Latinoamérica, su uso es aún incipiente, no obstante, poco a poco, ha ganado más terreno. Estos mecanismos se comienzan a utilizar en la década del setenta, siendo su apogeo en los ochenta y noventa. En la región, se puede distinguir el uso de –al menos- dos tipos distintos de rendición de cuentas, a saber: «La del diseño de sistemas de acreditación y certificación de la calidad de la gestión y el desarrollo de marcos y estándares que orienten a los establecimientos y también la de promoción de escuelas efectivas» (Gajardo, 2009: 63).

En Chile, por ejemplo, se han llevado a la práctica actividades del *accountability* situadas en el primer modelo de los arriba señalados, a través de diversos mecanismos y en los distintos niveles de la educación formal, incluyendo el nivel universitario.

Ahora bien, el impulso de estas prácticas, a veces, tiene aspectos polémicos y que significan alguna tensión extra y relevante en el sistema educativo. Esto es comprendido y analizado por Tedesco (2009), quien señala que los mecanismo de evaluación fueron diseñados para mejorar la calidad, no obstante, muchas veces ayudan a incrementar las desigualdades y las estigmatizaciones entre diversos colegios.

La educación como defensa a la democracia

Formar al ciudadano ha sido una de las misiones principales de la educación desde tiempos inmemoriales. Enseñar y legar los principales valores para convivir con las y los otros ha sido una de las consignas que se escuchan con más fuerza al respecto. Vale decir que en la sociedad globalizada y neoliberal no se busca formar cualquier ciudadano, sino que este tiene que representar los ideales democráticos. Como se señala en la introducción del Informe Delors: «Frente a los numerosos desafíos del porvenir, la educación constituye un instrumento indispensable para que la humanidad pueda progresar hacia los ideales de paz, libertad y justicia social» (1996: 7). Todo lo anterior, se establece como un marco de consecuencias

debido a la pérdida de confianza en el progreso ilimitado y en el uso de la ciencia, ya que en algunos casos, esta última se ha utilizado con fines que atentan contra el ser humano y la naturaleza, también por todas las muertes y problemáticas surgidas por las sucesivas guerras desde 1945 en adelante (más de 150 guerras), que según los cálculos proyectados por el Informe dejan un lamentable saldo de 20 millones de muertos (Delors, 1996: 10).

Así, la búsqueda de la armonía y la paz entre todas y todos, respetando las opiniones de las y los otros, intentado excluir la opresión y la dominación, se transforma en una de las principales metas de las sociedades actuales. Junto con la anterior, se suscita un creciente individualismo, que provoca uno de los grandes cuestionamientos de la democracia: «si queremos y si podemos participar en la vida en comunidad» (Delors, 1996: 10). Dadas estas circunstancias, la democracia se ve amenazada constantemente, por lo tanto, la educación es terreno fértil para poder plantar nuevos brotes: «Es en la escuela donde debe iniciarse la educación para una ciudadanía consciente y activa» (Delors, 1996: 32).

Aun así, la democracia que se practica bajo la sociedad del conocimiento es distinta y ocupa otras plataformas, como las tecnologías la información y la comunicación, modificando su gestión y sus contenidos (Tedesco, 2000: 56). Ante eso, evidentemente, se requieren nuevos análisis y nuevas energías para poder encausarla y estimularla.

Igual de oportunidades y equidad

Pese a la búsqueda de la participación de todas y todos en un proyecto en común, Latinoamérica está catalogada como la región más desigual del mundo, concentrándose la riqueza en unos pocos, quienes gozan de privilegios y se distancian enormemente de los más pobres. De hecho, los crecimientos macroeconómicos de muchos países de la región no han conllevado la disminución de las brechas entre pobres y ricos. Incluso, sin ningún problema, se puede afirmar que ha ocurrido lo contrario (Tedesco, 2009).

Así, en gran parte de Latinoamérica, a través de la segregación y la desigualdad, se ha marginado a miembros de la comunidad, lo que también ocurre a través del sistema escolar: «La desigualdad educativa afecta a los pobres, a los habitantes de zonas rurales, a los de zonas urbanas marginadas, a los de las regiones menos desarrolladas y, de manera especialmente cruda, a los pueblos indígenas» (Schmelkes, 2009: 49).

Esto no es solo un problema de características económicas y que se resuelve mediante las leyes del libre mercado, por lo que la escuela también ha sido llamada a interceder, disponiendo en ellas mecanismo que aseguren tratos equitativos y de justicia social para todas y todos (Tedesco, 2000).

Uno de los grandes problemas que acarrearán la desigualdad y la segregación es la pérdida de talento para la sociedad, que, a diferencia del dinero y las oportunidades, se encuentran repartidas de manera equitativa en los distintos estratos, géneros, etnias y lugares. Es un problema, sobre todo, porque una de las misiones de la escuela es ayudar a cumplir los proyectos personales de los sujetos de la sociedad (Delors, 1996: 12). Vale la pena declarar que este es uno de los fines que persigue la educación formal, pero, para que se lleve a cabo, es necesario «ciertos niveles básicos de equidad social», como señala Tedesco (2000:89). De hecho, la evidencia empírica manifiesta que los resultados académicos de las y los estudiantes se explica, en gran medida, por el estrato socioeconómico de origen del o la joven (García Huidobro, 2009: 24), siendo una tarea compleja poder revertir el déficit legado por las condiciones de ellas y ellos. Como señala García Huidobro: «Sin políticas de integración social, difícilmente se logrará mejorar la calidad de los aprendizajes de las mayorías» (2009:29). El gran desafío, en este sentido, es propiciar una educación de la misma calidad para todos: a través de la gratuidad y la no selección (García Huidobro, 2009: 33).

Actualmente, la problemática se agrava, sumando a los elementos ya explicados los fenómenos de migración. Son los migrantes quienes muchas veces quedan desprovistos ante «la creciente inseguridad, al incremento de la desocupación e incluso a la saturación de los servicios públicos de salud y

educación, convirtiéndolo así en un otro amenazante y desenlazando un nuevo enfrentamiento entre distintos grupos que coexisten en un mismo espacio social» (Schmelkes, 2009: 41).

Las propuestas para equiparar, en alguna medida, el desalentador panorama, desde la educación formal, se relacionan con la focalización de recursos en las escuelas de los estudiantes más pobres y segregados, entendiéndose recursos en un sentido amplio: financiamiento, programas innovadores, objetos materiales, condiciones laborales favorecidas para los trabajadores, etcétera (Marchesi, 2009b: 58).

Escuela inclusiva

La inclusión comienza a ser un tema que cala hondo en la sociedad. Hay varios factores que explican el auge actual del término, entre ellos se cuenta «la mayor presencia de los derechos universales», «los levantamientos de los pueblos indígenas» y «el incremento de los espacios de comunicación de las diversas culturas», gracias a las nuevas tecnologías de la información y la comunicación (López, 2009: 43). Así, la inclusión es vista como un proceso mucho más hondo y complejo que la integración. Integración implica aceptar y tolerar, mientras que incluir es ser y sentirse parte. Por años estos conceptos estuvieron enmarcados en las y los alumnos con necesidades educativas especiales, quienes, por lo general, debían ser atendidos en instituciones destinadas únicamente para ellos, lo que se comprende, en este momento, como un claro ejemplo de imposibilidad de hacer al otro o la otra parte de una comunidad diversa.

La educación, en este sentido, debería avanzar en inclusión y en romper con la segregación de las y los estudiantes, generando un clima propicio para el desarrollo de todas y todos los miembros de una comunidad educativa. La inclusión no es solo aceptar al otro u otra, sino también es comprender la diversidad del otro o la otra. En este sentido, muchas veces, se confunde la búsqueda de una base equitativa con la pérdida de la diversidad, cuando, en definitiva, lo que se busca es

promover, en todos los sujetos, diversos y únicos, las mismas oportunidades para su desarrollo, sin importar su origen ni sus rasgos. Romper con la desigualdad no implica homogeneizar o no incluir (Tedesco, 2009). Sobre todo si se comprende el panorama actual como una zona plural y abierta a las opiniones y formas de ser de las y los demás: «Resulta indispensable para lo anterior la tolerancia y el respeto al otro, y por ende la valoración de nuestra diversidad» (Schmelkes, 2009: 48). Lamentablemente, «lo otro» muchas veces se ha visto como una amenaza para la escuela homogenizadora, lo que ha provocado más problemas que soluciones, incluyendo la pérdida de la cultura propia de ciertos pueblos indígenas y sus lenguas.

En definitiva, para consolidar procesos inclusivos, se hace firmemente necesario transformar los sistemas educativos y la escuela, poniéndose en sintonía con quienes han sido desplazados históricamente. En la práctica, la modificación del diseño de las clases, de su planificación y de su forma de evaluar debe dejar de tomar en cuenta al «inexistente alumno promedio», «para dar respuesta a las necesidades de aquellos estudiantes o grupos que no han tenido cabida en una propuesta educativa que se inscribe en una lógica de la homogeneidad y no de la diversidad». (Blanco, 2009: 89). A esto le debemos sumar:

Una educación intercultural para todos, un enfoque de igualdad de género, un currículo flexible que puede ajustar y enriquecer en función de las características de los contextos y necesidades de aprendizaje de los alumnos, calendarios escolares flexibles según las necesidades de los diferentes contextos, métodos de enseñanza culturalmente pertinentes y sistemas de apoyo para las escuelas con mayores necesidades (Blanco, 2009: 93).

Como dice Rosa Blanco (2009), debemos llenar el proceso educativo de relevancia, pertinencia y equidad, es decir, promover el desarrollo de competencias importantes para los sujetos, que se relacionen con los desafíos que asumirá en algún momento; llevar a cabo una pedagogía ocupada de los intereses y la identidad de las y los estudiantes; y entregarle a cada quien lo que necesite para

poder llevar a cabo sus metas, otorgándole las suficientes oportunidades para su desarrollo personal y social. En una escuela inclusiva, ganan todas y todos los estudiantes, puesto que se trabaja en orden a valores importantes para la sociedad democrática del siglo XXI: «La diversidad no debe ser vista como un problema a resolver, sino como una oportunidad para desarrollar los valores del pluralismo, la tolerancia, la inclusión y la equidad social» (Hevia, 2006: 75).

Rol del docente

Hay relativo consenso con la idea de que uno de los principales actores del proceso educativo formal son las y los profesores (Delors, 1996; Hopenhayn, 2000; Tedesco, 2009). El rol del docente es sumamente relevante en el acontecer educativo, pese a que se sabe que gran parte de los aprendizajes y resultados de las y los estudiantes depende de elementos extraescolares, como el estrato socioeconómico, la etnia y el género, también se ve al profesor como un individuo impulsor de cambios y sujeto de transformación. No obstante, los diagnósticos indican que hay una devaluación social de la carrera, por lo que se hace necesario reconocer la labor de las y los docentes (Delors, 1996) y que también estos han sido dejado al margen de las grandes decisiones que se toman en el campo educativo. Ante esto, se señalan como objetivos el volver a dar notoriedad e importancia a la carrera, profesionalizándola:

Es preciso reconocer que buena parte de las discusiones que tuvieron lugar en las últimas décadas acerca de los procesos de transformación educativa desconocieron, subestimaron o simplemente concibieron en forma retórica el papel de los docentes quienes, en general, fueron subestimados o simplemente considerados como un insumo más del proceso pedagógico (Tedesco, 2000: 104)

A la vez, se han mejorado sostenidamente las condiciones laborales de las y los docentes, quienes se han visto en medio de los constantes cambios societales y de función de la escuela. Desde hace un tiempo, se han impulsado varias políticas que han favorecido el trabajo de las y los profesores. Si estas logran

mantenerse en el tiempo, podrían significar un cambio sustantivo y positivo para las y los jóvenes que asisten a la escuela (Gajardo, 2009):

Las tendencias predominantes en el campo de las políticas han enfatizado: 1) estatutos y carrera docente que incluye estabilidad laboral, perdida en algunos países a raíz de cambios organizacionales y de gestión administrativa; 2) incentivos para la mejora de la calidad traducidos en premios a la excelencia e incentivos no monetarios vinculados a desempeño y responsabilidad; 3) mejoras de la formación inicial y perfeccionamiento en servicio mediante programas regulares o parte de reformas en curso por estimar que ello resulta más eficaz y de más bajo costo. (Gajardo, 2009: 71)

De todas formas, siendo un poco más específicos en los atributos de las y los profesores, los diagnósticos realizados indican que hay una heterogeneidad en concepciones metodológicas y pedagógicas en las y los distintos docentes que no favorece el desarrollo de quienes más lo necesitan (Tedesco, 2009: 84).

Se coincide también en la necesidad de exigirle al profesor o profesora una actualización, en cuanto a conocimientos, habilidades y competencias, para poder resolver las problemáticas de los nuevos tiempos y, a la vez, suscitar en las y los estudiantes el deseo por aprender y el deseo constante de exigirse nuevos retos para cumplir con sus proyectos personales. También, como la escuela se ha modificado, se debe modificar quien enseña, el perfil contenidista ya no es parte del panorama ni de las exigencias necesarias para poder llevar a cabo la labor con fines óptimos: «Destaca aquí la importancia del profesor considerado como agente de cambio, al nivel de una revalorización de su misión estructurante, desde siempre, como conservador de memoria» (Carneiro, 2006b: 53).

En definitiva, para resguardar lo anterior, se promueven evaluaciones constantes y una participación activa en la formación inicial de las y los profesores, con la intención de poder seleccionar positivamente a los mejores preparados para asumir los restos que conlleva la práctica pedagógica en una sociedad cambiante.

Necesidad de reformas

Si hay algo que se viene repitiendo y haciendo hace tiempo, es poner en el centro del debate la necesidad de reformar y cambiar. Es obvio que ante un panorama cambiante y lleno de incertidumbre se vea como una posibilidad real el reformar o cambiar la escuela para que esta pueda hacer frente a los desafíos de los nuevos tiempos. Los principales organismo orientadores de políticas educativas en el mundo neoliberal y globalizado han utilizado publicaciones, investigaciones y encuentros (charlas, conferencias, seminarios) para poner en la palestra la necesidad de reformar y poder convencer a gobiernos e instituciones de la importancia de lo anterior.

Así, se asume la relevancia de la ejecución de políticas que vayan en sintonía con varios de los elementos arriba expresados. Eso sí, ya Delors (1996) mencionaba la importancia de tomar decisiones de este tipo con las y los principales involucrados, puesto que, difícilmente, se puede llevar a cabo un cambio real si las y los actores del proceso educativo no comprenden la magnitud del asunto ni han sido partícipes de la formulación de estos nuevos idearios. La intención, en definitiva, es no desmerecer las capacidades ni las visiones de las y los otros agentes.

Entre estas reformas, más o menos consultadas y trabajadas con las comunidades, Tedesco resalta algunos aspectos significativos:

- i. la tendencia al aumento de la inversión educativa;
- ii. Las reformas institucionales, fundamentalmente la descentralización de la administración educativa, la instalación de sistemas de evaluación de resultados y la tendencia a otorgar mayor autonomía a las escuelas;
- iii. El mayor nivel de conciencia pública sobre la prioridad de la educación en las estrategias de desarrollo (Tedesco, 2000: 87).

Gajardo (2009) añade a los anteriores elementos dos ejes no presentes en lo dicho y que en los últimos años han sido protagonistas: reformas que atañen al desarrollo profesional docente y reformas que buscan impactar en la calidad y la equidad.

Gran parte de estas reformas han sido impulsadas desde los noventa y casi todas ellas, con modificaciones contextuales, han sido puestas en marcha en momentos similares en distintos lugares de Latinoamérica: «El énfasis, por tanto, se sitúa en las políticas globales, capaces de plantear estrategias convergentes en las esferas económica, social y educativa con el objetivo de avanzar en la construcción de sociedades justas, cohesionadas y democráticas» (Marchesi, 2009a: 8)

A modo de conclusión

Como se nota, hay una preocupación constante por resolver los problemas del actual sistema educativo, que tiene potencialidades y elementos en clara deuda. No obstante, en los últimos treinta o cuarenta años, se han llevado a cabo en Latinoamérica y el mundo profundos cambios en las funciones y en los tópicos que atañen a la educación formal. Esto, porque, según el análisis realizado, se ve el espacio de la escuela como una gran oportunidad para hacerle frente a la actualidad y para resolver problemáticas propias de las sociedades contemporáneas. Así al menos lo demuestran incluso algunas metáforas como que «La educación esconde un gran tesoro» (Delors), que es «una utopía» (Delors) y que es «El gran eslabón» (Hopenhayn) para que la sociedad pueda desarrollarse armoniosamente en ámbitos como la economía, la política, la tecnología, la sociedad y el conocimiento personal.

Algunos temas que Tedesco deja como pendientes, esperando a futuros debates y prontas respuestas son los siguientes:

- 1) la demanda de sentido; 2) la dificultad para cambiar los sistemas educativos en el contexto del “nuevo capitalismo”; 3) el nuevo papel del Estado; 4) la escasez de recursos y el exceso de demandas; 5) la revalorización de la dimensión pedagógica del cambio educativo, y 6) la tensión entre consenso y conflicto para la definición de estrategias de acción educativa. (Tedesco, 2009: 78)

A modo de conclusión, es necesario recalcar que no se puede pasar por alto la injerencia que han tenido organismos supranacionales como el BM, la OCDE y la UNESCO y ciertos teóricos que pertenecen o han pertenecido a ellas, ya que gran parte de los temas por ellos tocados han sido materia de debate, de legislación y de reforma. Sin ir muy lejos en el tiempo y el espacio, en Chile, en el último tiempo, se ha instaurado un modelo de rendición de cuenta; se han afianzado los procesos de evaluación para las y los profesionales de la educación; se han realizado leyes y decretos en pro de la inclusión y la equidad social; y se han generado programas como los de Convivencia Escolar, que, en definitiva, persigue los ideales democráticos de poder convivir con las y los otros.

Capítulo III

Metodología

Esta investigación se realizó desde un paradigma de base cualitativo, con la intención de lograr comprender e interpretar los significados que los sujetos de la investigación develan a partir del objeto de estudio propuesto. En este sentido, la propuesta investigativa es inductiva dado que se buscó, luego de conocer, comprender e interpretar los datos asociados, determinar una teorización que dé cuenta de lo que los sujetos expresaron y significaron.

Dado que esta investigación se plantea desde un paradigma cualitativo, es necesario que las metodologías a utilizar concuerden con el tipo de dato que se busca producir y comprender. Por ello, se realizó un estudio de caso. La técnica investigativa principal para realizar esta investigación será la entrevista en profundidad, también se triangulará la información anterior con documentos nacionales y locales como la Ley General de Educación, el Proyecto Educativo Comunal y el Proyecto Educativo Institucional. Por último, los sujetos de la muestra serán profesoras y profesores de diversos liceos de Providencia, que dictan distintas asignaturas en la enseñanza media y que poseen experiencias laborales disímiles, en cuanto a los años de ejercicio.

Estudio de caso

Hay varias formas de comprender la noción de estudio de caso (Álvarez y San Fabián, 2012), no obstante, para este estudio parecen mayormente idóneos los postulados al respecto de Stake. Según el autor antes citado un estudio de caso implicaría «el estudio de la particularidad y la complejidad de un caso singular, para llegar a comprender su actividad en circunstancias importantes» (2005:11). Obviamente, desde un paradigma cualitativo, no se busca tanto lo extensivo como sí lo intensivo. La intención principal de un estudio de caso se relaciona completamente con lo anterior, ya que permite observar con detención los significados que emergen de los sujetos, para así poder comprenderlos en profundidad. El estudio de caso (múltiple en este caso) también, permite hacerle frente a las variables que son parte directa o indirecta del objeto de estudio, pero que no se pueden desligar de él, toda vez que situaciones ocurridas en el estudio pueden determinar nuevas elecciones. Desde esta perspectiva, el estudio de caso

permite flexibilidad en cuanto al acontecer en el espacio social estudiado (Álvarez y San Fabián, 2012). Estas y otras características esenciales son aportadas por Álvarez y San Fabián, quienes, a partir de sus experiencias y la de otros investigadores y autores, compendian las siguientes y que se consideran centrales para esta investigación: describen de manera contextualizada, son estudios holísticos, demuestran la particularidad de cada realidad, son heurísticos, no son hipotéticos, se enfocan en las interacciones, se dedican a estudiar fenómenos contemporáneos, permanentemente se abren procesos de negociación entre los sujetos de la investigación y el investigador, incorporan variadas fuentes de datos y racionalmente es inductivo (Álvarez y San Fabián, 2012: 3 y 4)

Varias de las características nombradas con anterioridad presuponen el rol activo del investigador dentro del contexto a estudiar, vinculándose con él, asumiendo la subjetividad, lo que implica ventajas y desventajas para el análisis, pero que están sustentadas y ya tomadas en cuenta en la epistemología del paradigma cualitativo y que parece innecesario señalar aquí, pero que sobre todo, vale decir, reportan la ventaja del poder comprender e interpretar la complejidad de la realidad de una forma más completa y holística, pero siempre, como señala Stake, hay que «mantener con claridad una interpretación fundamentada» (2005: 21).

Técnicas de investigación

Las técnicas de investigación fueron las entrevistas en profundidad y el análisis de contenido, todo ello con la intención de realizar una triangulación de la información producida, vale recalcar que se entiende por triangulación: «la estrategia de validación de los datos» (Álvarez y San Fabián, 2012: 9). En este caso, se realizó la triangulación de técnicas. Con estas técnicas se pone énfasis en los discursos que producen y emergen las y los participantes, dado que la investigación cualitativa es, por sobre todo, un paradigma que sustenta su objeto de estudio en las concepciones simbólicas de los sujetos y cómo estas se comunican.

Se llevó a cabo diez entrevistas en profundidad a informantes claves, una en cada establecimiento, entendiendo que la entrevista, según lo que señala Alonso (1996), es un proceso comunicativo en el que un entrevistador busca extraer información acerca de un sujeto entrevistado. El objetivo principal de la entrevista es que aparezca el yo del entrevistado y que reporte constantemente elementos de su biografía, enfatizando no solo el pasado, sino también el presente y el futuro. Así, se puede intentar encontrar una secuencia narrativa en los significados que le atribuyen a la educación formal las y los docentes seleccionados para el uso de esta técnica, adentrándonos con mayor intimidad en los diversos episodios vividos y por vivir del entrevistado. Vale la pena destacar, como dice Alonso (1996), que cada entrevista es única y que depende de muchos factores contextuales, lo que lo hace compleja de llevar a cabo, pero rica en cuanto a los datos emergentes.

Por último, la triangulación de información se realizó también con análisis de contenido de los textos que se consideran relevantes para los fines del estudio, como la Ley General de Educación y los Proyectos Educativos Institucionales de cada liceo. Esto porque en todos los documentos anteriormente mencionados señalan significados, objetivos, sentidos y formas de llevar a cabo los procesos educativos en instituciones formales, por lo tanto, son elementos que aportan, desde una mirada macro, orientaciones acerca de lo que las y los docentes deberían conceptualizar y realizar.

Sujetos de la investigación

La selección de sujetos para los fines de esta investigación fue intencionada, dado que uno de los principales ejes de la investigación cualitativa guarda relación con el agotamiento del espacio simbólico, a este elemento intencional de la muestra se le llama selectivo o de juicio también (Martínez-Salgado: 615). Con respecto al agotamiento del espacio simbólico, lo comprendemos de acuerdo a la referencia de Kueger, citado por Martínez-Salgado: «punto en el cual se ha escuchado ya una cierta diversidad de ideas y con cada entrevista u observación adicional no aparecen ya otros elementos. Mientras sigan apareciendo nuevos datos o nuevas ideas, la búsqueda no debe detenerse» (617).

A su vez, dada las características epistemológicas del enfoque, no se necesitó un número muestral demasiado grande, puesto que «en esta modalidad de aproximación puede trabajarse con números relativamente pequeños de unidades de observación, incluso en ocasiones con un caso único» (Martínez-Salgado: 614). La intención fundante de una investigación de este tipo no es la medición, sino poder ahondar y profundizar de una manera intensiva en la comprensión de los casos y fenómenos sociales estudiados. De esta forma, más allá de la preocupación por trabajar con una muestra totalizadora, se busca trabajar a partir de la selección de casos con «la mayor riqueza posible para estudiar en profundidad la pregunta de investigación» (Martínez-Salgado: 616).

Así, como primer criterio, se eligieron cinco distintas instituciones educativas en una misma comuna, pero que, por procesos identitarios e históricos, han llevado a cabo una manera propia de entender la educación formal. Debido a lo anterior, hay elementos que estas escuelas comparten, como ser instituciones públicas, que dependen del mismo sostenedor y que son categorizadas, mediáticamente, como «liceos emblemáticos» y otras que son diferenciadoras de cada entidad, puesto que cada una de ellas tiene un proyecto propio y realidades sociales y de estudiantado diversas; por ejemplo, algunos están llevando a cabo procesos mixtos, algunos atienden únicamente a mujeres y otros, solo a hombres. A la vez, algunos de los liceos cuentan con Equipo de Integración, mientras otros no, por nombrar algunas características que ayuden al contraste.

Como segundo criterio, las y los docentes de cada institución dictaban diversas asignaturas, intentando copar el espacio simbólico, dando la posibilidad de que sujetos de distintas asignaturas o áreas puedan dar cuenta del fenómeno a estudiar desde distintas perspectivas, probablemente otorgando significados distintos. Las entrevistas fueron realizadas a diez profesores en total, que imparten distintas asignaturas, a saber: Lenguaje y Comunicación, Filosofía, Formación Ciudadana, Religión, Matemáticas, Biología, Física y Química. A su vez, los sujetos de la investigación poseen distintos años de experiencia en el liceo y el sistema educativo, con la intención de que la selección otorgue un equilibrio entre quienes

trabajan como docentes desde hace uno o treinta años. Esto con la misma intención arriba señalada de copar el espacio simbólico, ya que se presume que sujetos con distintas experiencias pueden demostrar y significar de maneras diversas el fenómeno a investigar. También, se buscó una proporción de género paritaria, siendo las y los entrevistados seis hombres y cuatro mujeres. Como se desprende de las características recientemente estipuladas, se busca que el grupo sea heterogéneo, porque «facilita la profundización con base en diferentes perspectivas del problema» (Escobar y Jiménez: 55).

En la siguiente tabla, se especifican algunos detalles de los sujetos de la muestra, manteniendo su anonimato.

	Asignatura	Género	Tipo de establecimiento en el que trabaja
1	Física	Masculino	Liceo de hombres
2	Química	Femenino	Liceo de mujeres
3	Matemáticas (1)	Masculino	Liceo de mujeres
4	Diferencial (1)	Femenino	Liceo de hombres
5	Matemáticas (2)	Masculino	Liceo de mujeres
6	Diferencial (2)	Femenino	Liceo mixto
7	Biología	Femenino	Liceo mixto
8	Filosofía	Masculino	Liceo de mujeres
9	Religión	Femenino	Liceo de mujeres
10	Lenguaje y Comunicación	Masculino	Liceo de mujeres

Capítulo IV

Análisis e interpretación de datos

En los datos generados, se destacó una serie de temas que fueron abarcados por las y los docentes que participaron en esta investigación. Hay temas que podríamos denominar recurrentes y que son los que describen, analizan e interpretan a continuación.

Con la intención de poder llevar a cabo una comprensión más sistemática de estos, serán presentados y luego tratados en mayor profundidad.

Los temas que se pueden abstraer de los discursos de las y los profesores son:

1. El significado de educar para las y los docentes.
2. Sentido y finalidad de la educación.
3. Características del docente ideal.
4. Relevancia de las disciplinas enseñadas.
5. Políticas públicas: su impacto e interpretación en las escuelas.
6. Condiciones laborales adversas.
7. Brecha entre la educación pública y la educación privada.
8. La burocracia escolar como barrera. La reflexión, ausente.
9. Tensiones entre profesores de corta y larga trayectoria.

10. *Enfrentamiento* con el o la estudiante de hoy.

Luego de descritos, estos ejes serán agrupados en unidades temáticas más amplias que los reúnen. Esto con la finalidad de que al término de este análisis se pueda apreciar de una manera más clara cómo se influyen unos a otros, estableciendo relaciones jerárquicas, de causa-efecto o de reciprocidad entre los variados tópicos que se hicieron presente en las palabras de los sujetos de la investigación.

1. El significado de educar para las y los docentes.

Cuando se habla con los sujetos de la investigación acerca de qué significa para ellos educar, surgen diversos elementos al respecto, no obstante, hay algunos discursos que predominan, por ejemplo, en una primera parte del sintagma, se indican acciones como *transmitir*, *formar*, *acompañar* y *trascender*. En primer lugar, el *transmitir* se enlaza con la capacidad de los seres humanos de legarle a otras y otros un estilo de vida, aprendizajes, elementos culturales y una historia en común que es importante que conozcan: «la transmisión como esta cultura que está en el ADN del ser humano», como destaca una docente de Religión. En segundo lugar, se utiliza, a nivel general entre las y los docentes, el *formar* para indicar que la educación es un proceso largo y complejo en el que hay un desarrollo claro desde que se ingresa a ella hasta que el estudiante egresa, convertido y transformado en un ser con mayores capacidades, como se manifiesta en el siguiente texto de un profesor de Ciencias: «El egresado de cuarto de acá es un muchacho bastante bien formado en comparación a otros colegios que me ha tocado conocer». En tercer lugar, se menciona el *acompañar* como una de los elementos clave en el proceso educativo. Este entendimiento acerca de la acción de educar supone a un o una estudiante con intereses y caracteres mayormente desarrollados, de hecho, para algunas y algunos docentes es darse cuenta de que una relación únicamente forjada mediante el traspaso de conocimientos o información no aporta tanto como se cree: «Entonces, por ser muy academicista, se va a olvidando que la educación es algo mucho más complejo, pierdes de vista el horizonte, que es una persona la que está al lado tuyo y esa persona tiene sus propios pensamientos», tal como

indicó un profesional de Lenguaje y Comunicación. En último lugar, surgen voces que mencionan que la educación es un *trascender* de sí mismos en las y los otros. Así, las experiencias, conocimientos y actitudes de las y los profesores se pondrían a disposición de las y los jóvenes, más allá de los elementos meramente curriculares que son el eje supuesto de una clase formal, de acuerdo a lo indicado por una educadora Diferencial: «trascender con tu historia, tu historia de vida, tus aprendizajes previos; como en el fondo, enseñarles un poco más de la vida que del contenido, ayudarles como con eso».

Como se mencionaba arriba, las concepciones acerca de la educación formal son diversas, unas más transversales que otras, pero todas indican una forma de hacer Pedagogía distinta, desde distintas corrientes, con diversos intereses y diferentes roles del o la profesional. De hecho, en cuanto a este último punto, las nociones manifestadas remiten al menor o mayor protagonismo de las y los profesores en una sala de clases, pasando del *transmitir* un conjunto de saberes al *conducir*, *guiar* o *acompañar* en la conformación de las nuevas generaciones, que tendrán como motor principal sus propios intereses, que no necesariamente se vinculan con los que la sociedad –o algunos agentes de ella, más bien- ha decidido que son relevantes para las y los educandos.

Luego de esta primera parte del sintagma, el complemento utilizado para este *transmitir*, *formar*, *acompañar* o *trascender*, y uno de los temas que acapara mayor transversalidad en las y los docentes y que permea en sus discursos acerca de qué significa la educación para ellas y ellos, es la consecución, mediante el proceso educativo, de un sujeto integral. Concepción que se distingue como difícil de alcanzar, pero que se delimita como el horizonte ideal de un proceso educativo de características formales.

Lo integral vendría a generarse como el resultado de una trayectoria escolar de doce o más años que apunta a un ser humano que no es desarrollado únicamente en el ámbito académico general y específico de las asignaturas obligatorias que se imparten en las escuelas y la aprehensión de un currículum nacional, sino, más bien, a la superación de un modelo que se ha enfocado durante

décadas a preparar solo en este sentido y que tendría como propósito fundamental el ingreso a la universidad vía PSU, siendo el modelo de la comuna uno de los de mayor renombre, alcance y tradición a nivel país.

Algunas y algunos sujetos indican que, incluso, es una especie de lugar común el referirse a la formación de sujetos integrales y que este concepto es amplio y, en ocasiones, ambiguo, sin embargo, sitúan algunas características de un proceso de esta magnitud y citan experiencias desarrolladas en otros espacios escolares en los que se han visto inmersos social (por amigos o familiares) o laboralmente (en su propia experiencia como trabajadores).

Las y los docentes indican que formar de manera integral supondría, en primera instancia, una preocupación por los intereses de las y los estudiantes. En este sentido, consideran que la carga horaria y la extensión de objetivos curriculares y asignaturas obligatorias atentarían contra el desarrollo y la búsqueda individual de cada joven. Por ello, se establece como solución la reducción de asignaturas y horas obligatoria, sabiendo, aun, que esto podría atentar contra la estabilidad laboral del gremio y su propia labor. También, consideran que la disposición de una mayor oferta extraprogramática puede ayudar en esta labor, indicando como exitosos modelos educativos más flexibles y con una amplia cantidad de talleres a los que las y los adolescentes pueden asistir durante su propia jornada.

En segunda instancia, entendiendo que el proceso educativo no se debe conformar desde una perspectiva únicamente académica, se promueve el entorno escolar como un espacio que debe estar capacitado para transmitir valores para las personas. En él, por ejemplo, se debe hacer hincapié en la importancia de la asunción de derechos y deberes. En este punto, podemos notar una disonancia entre las voces de las y los docentes que poseen menos años de servicio y quienes ya han cumplido más de una década ejerciendo. Los primeros hacen énfasis en valores como la solidaridad, el respeto, la empatía y la entrega hacia las y los otros, mientras que los segundos, en la adhesión a normas y reglas establecidas por la

sociedad y, así, poder llevar a cabo una existencia más plena y acorde con las y los demás ciudadanos sin pasar por encima de nadie, en un ambiente de tolerancia.

El desarrollo de habilidades es el tercer punto al que hacen mención. Esto es llamativo, ya que el desarrollo de habilidades es parte de una concepción educativa relativamente reciente y se podría suponer que el eje estaría dominado por las y los profesionales de la educación que han culminado su carrera de pregrado hace menos años y que, por lo mismo, tienen menor experiencia laboral, no obstante, su explicitación ha sido general y transversal, lo que habla, probablemente, de un modelo que ha hecho eco y sentido en las y los profesores de distintas generaciones. En este aspecto, se enfatiza que las habilidades a desarrollar deben centrarse en elementos como el preparar a las y los estudiantes para un panorama futuro plagado de incertidumbres y potenciar el pensamiento crítico. Con respecto a este último punto, se percibe y se hace patente una ambivalencia, puesto que se habla constantemente de la formación de sujetos críticos, habilidad indispensable para asirse de un mundo plagado de información transmitidas por diversas fuentes y manifestadas en disonantes calidades, no obstante, también se remarca que las y los jóvenes de hoy son más críticos y eso genera un problema con las y los docentes, porque ellas y ellos mismos son sujetos «a la lupa» de las nuevas generaciones de estudiantes y a los juicios que los primeros puedan tener de los segundos.

De todas formas, se debe destacar que, para algunas y algunos docentes, la formación académica o academicista, como ellas y ellos mismos señalan es relevante todavía para lograr el desarrollo de habilidades complejas del pensamiento y que no debe dejarse de lado. De hecho, para unos pocos, los conocimientos disciplinarios duros son la puerta de entrada a un mejor ser humano, inclusive en el desarrollo personal y social de las y los estudiantes, graficado con las palabras de un profesor de Ciencias: «El conocimiento tiene que ser la base para unos buenos valores».

En conclusión, los significados que le otorgan las y los profesores a la educación se instauran en un marco amplio de acción, pero que mayormente se

concentra en el desarrollo integral del sujeto estudiante. De todas formas, según señalan en las mismas entrevistas las y los docentes, cumplir con esta concepción educativa se hace complejo por las dificultades y urgencias que las escuelas deben afrontar en el día a día, por las tensiones y dificultades para poder consignar acuerdos en las propias comunidades y por la burocracia imperante en el modelo educativo.

2. Sentido y finalidad de la escuela

El para qué se educa y cuál es la finalidad de una escuela provocó en las y los docentes diversas respuestas.

Gran parte de ellas las podríamos considerar como ejes que trascenderían la enseñanza de una disciplina en particular, al menos desde la perspectiva de una pedagogía tradicional.

Por lo general, los discursos de las y los profesores apuntaban hacia el conocimiento y mejoramiento del ser humano. Por ello, abundaron elementos que se vinculan con el desarrollo social y personal. Como manifiesta un docente de Lenguaje y Comunicación: «Tenemos que estar más preocupados de la persona, no empezar a estresarlo y enférmalo antes de cuando debiera empezar a enfermarse: que es la relación, quizá, universitaria». Elementos como la formación en valores, v.g.: la responsabilidad, la inclusión, el respeto, el desarrollo de la libertad; herramientas para hacerle frente a un panorama incierto y plagado de información; conocimientos que se vinculan con temas políticos y sociales con la intención de que las y los jóvenes puedan hacer prevalecer sus derechos; habilidades para el autoconocimiento y la formación personal, en palabras de una profesora de Religión: «cómo empezar a pensar o cuestionar qué me pasa a mí».

En este sentido, se puede apreciar un desprendimiento con las labores que se tienden a enfatizar dentro de estas instituciones educativas. De hecho, para muchos, la solución a este conflicto se da en la instancia del desarrollo de un currículum oculto, deteniendo la clase y trascendiendo hacia otros temas, que según el currículum oficial no deberían ser tocados. Una conversación al inicio o en

medio de la clase, como manifestaron algunos profesores, tiende a ser un momento ideal para romper con la cotidianidad del academicismo imperante en estas instituciones, que históricamente han sido ejemplo de ello.

Con todo, las y los docentes señalan que la educación debería ser un proceso que incida profundamente en el conocimiento personal y social del individuo que asiste a la escuela, en el que se debe trascender una mirada únicamente legadora de conocimientos para poder formar personas que sirvan a la sociedad, que no vayan para atrás como indica una educadora Diferencial. Para las y los docentes, es relevante que haya una conjugación entre el quién soy para mí y el quién soy para las y los demás.

3. Características del docente ideal

Como se decía antes, al momento de hablar de qué significaba la educación formal para las y los profesores, surgía con fuerza el tema de la formación integral. Cuando las y los docentes son consultados acerca de las características que debiera poseer una persona que ejerza esta labor profesional, en este momento y contexto, tienden a señalar, casi con la misma transversalidad, la necesidad de un sujeto empático, según indicó una profesional Diferencial: «En el fondo, de acuerdo a las necesidades de cada uno de los estudiantes. Si bien yo trabajo con estudiantes con necesidades educativas especiales, hay otro tipo de estudiantes que no tiene que ver con cómo aprenden, sino más bien problemas familiares, emocionales, socioculturales. Deberían ser empáticas, decir ya “Este chico presenta estas necesidades y hay que abordarlo de esta forma” o ponerse en el lugar de él. Siento que eso falta mucho». También esta o este docente debería tener la capacidad de adecuarse a todos los nuevos eventos que «golpean con fuerza las puertas» de las instituciones educativas, en palabras de un sujeto de la investigación, una docente de Religión: «súper abierto a todos los cambios que están ocurriendo: sociales, culturales, en los adolescentes hoy en día. Súper abiertos, porque a veces les cuesta mucho, porque me ha tocado profes que han

venido y se han ido o que se han quedado y han sido un desastre. Por ejemplo, acá hay que aceptar la diversidad, o sea, yo tengo treinta y seis y hay ciertas cosas que todavía no me cuestan, pero me cuesta entender en qué momento ocurrió este cambio, pero para esto tienes que formarte y formarte, estar en constante formación de qué significa incluso el desarrollo psíquico de un adolescente. Tienes que estar siempre dándote cuenta de cómo está cambiando, o sea, también lo veo en mi hija, que también va a ser de una generación diferente. Entonces, todo es un cambio, o sea, nosotros estamos en el medio del ciclón». Como señala la profesional antes citada, el profesor o profesora que pueda hacerle frente a estos tiempos debe estar en permanente construcción y actualización. En esto varias y varios docentes concuerdan, sobre todo porque consideran que la formación universitaria de pregrado fue deficiente para poder llevar los conocimientos adquiridos al ámbito práctico con éxito. Gran parte de ellas y ellos señala con preocupación la distancia existente entre las universidades y la realidad escolar, siendo la innovación un tema que muchas instituciones de educación superior no han podido desarrollar ni trasvasiar a los docentes que están formando, esto quedó patente en el discurso de un profesor de Física: «gran parte de mis conocimientos los he adquirido postuniversidad, con cursos, con la necesidad de ir viendo algunas cosas que ni siquiera había visto en la universidad, así que he tenido que volver a aprender». Las descripciones posibles no se quedan ahí, pero surgen con menor fuerza, por ejemplo, la necesidad del desarrollo de la resiliencia, la creatividad, la cercanía, la paciencia, la intelectualidad y la consistencia entre el decir y hacer.

A manera de síntesis, llama la atención la preocupación constante de las y los docentes por el desarrollo de habilidades blandas en el gremio. Creen, la mayoría, que para educar, en este momento histórico, son necesarias herramientas que le permitan al docente ponerse en el lugar del o la otra y, desde ahí, poder generar una pedagogía que llegue a los intereses y problemáticas de las y los alumnos. Más allá de la rigurosidad académica, se logra notar que para educar es necesario vincularse de la manera más armoniosa posible con quienes día a día comparten una sala de clases.

4. Relevancia de las disciplinas enseñadas

Pese a las críticas a cómo funciona la escolaridad, todas y todos los profesores entrevistados, de manera transversal, señalaron que la actividad que realizan y la disciplina que enseñan dentro de sus respectivas instituciones educativas son relevantes para el desarrollo de las y los estudiantes.

Así, los profesores de las áreas científicas señalaron que, en sus disciplinas, se encuentran elementos de importancia para poder comprender de mejor manera nuestro entorno y comprendernos a nosotros mismos, incluso generando la capacidad de entender el desarrollo de distintos fenómenos tecnológicos, naturales y una actitud de cuidado personal, interpersonal y hacia lo que nos rodea. En este sentido, según los datos aportados por las y los docentes, los conocimientos y el desarrollo de habilidades científico-experimentales ayudaría a la generación de un estudiante integral y que puede resolver problemáticas propias de nuestros tiempos mediante ellos, por ejemplo, dilemas medioambientales, como indicó una profesora de Biología: «Además, nuestro planeta está en riesgo y, si no se conoce la Biología y cómo esto afecta a las futuras generaciones, va a ser bastante difícil que podamos crear jóvenes que tengan la clara idea de que hay que defender nuestro entorno».

En el área de las Matemáticas, ambos docentes entrevistados señalaron que esta promueve la construcción de un pensamiento lógico-racional, que reportaría beneficios tales como la capacidad de resolver problemas y comprender mejor, de una perspectiva analítica, los diversos eventos de la realidad, ya sean fenómenos naturales o sociales. De acuerdo a lo dicho, la enseñanza de las Matemáticas se ve como una fuente de habilidades y conocimientos que ayudarían a hacerle frente a una realidad cambiante y plagada de información, en la cual nuestras capacidades intelectuales deben estar en constante utilización: «Te da una forma de raciocinio. Creo que ese raciocinio sirve en cualquier contexto. La estructura de pensamiento que genera por detrás es la que es transversal, más allá de lo disciplinar, como contenido bruto».

Las y los docentes de asignaturas humanistas como Filosofía, Lenguaje y Comunicación y Religión aportaron conceptos que se vinculan a la generación en las y los jóvenes de herramientas que les permitan conocerse y conocer de manera más profunda problemáticas sociales y culturales. También, se logra, mediante las asignaturas, desarrollar las herramientas para poder expresarse de cara al mundo. En el caso específico de Religión, por ejemplo, la asignatura se ha puesto a disposición de estos aprendizajes, diluyendo, en alguna medida, el tránsito clásico entre la enseñanza de una concepción únicamente católica y la performatividad de esta sector curricular, ampliándose a la enseñanza de la religiosidad: «Entonces hicimos unos planes y programas alternativos a Religión, que se llama Taller para la Habilidad, donde hacemos formación general, como Psicología, un pelito de Filosofía (...). Y es súper importante que estamos trabajando la religiosidad de la persona, que es un proceso en relación con la función mental».

Las educadoras diferenciales indicaron que su labor muchas veces es doble, porque no solo aportan disciplinariamente a las y los estudiantes, sino también a las y los docentes: «Estamos ayudando al profe a poder diversificar un poco más la clase. Lamentablemente, a ustedes no se los enseñan. Deberían enseñárselo también. También les enseñamos un poco más de estrategias didácticas como podemos reconocer las debilidades y los estilos de aprendizajes, que ellos no reconocen, podemos darle la estrategia de poder focalizar la clase a más estudiantes y no solo a un grupo de estudiantes». Debido a lo anterior, se perciben como fundamentales para que las y los distintos actores de la escuela comprendan de mejor manera qué es la integración y cuál es la relevancia de la diversidad en una comunidad. Esto, tomando en cuenta lo que ellas mismas mencionan: ha sido un proceso largo y lento, en el que se pueden notar ciertos baches y problemas, pero que, gracias a las habilidades blandas de las profesionales, entre otras cosas, se ha ido generando un avance en este campo, de acuerdo a lo explicitado por la otra educadora Diferencial entrevistada: «Entonces, uno empieza a darle la vuelta al profe: “Ya, está bien, este chico no puede llegar a este contenido, pero puede hacer esta otra cosa. Lo vamos a evaluar de manera distinta”. En definitiva, uno ayuda a valorar los pequeños avances que tienen los chiquillos y ver que también

tienen un montón de necesidades, pero también de fortalezas por otro lado, tratar de darle la vuelta un poco a esto».

A modo de cierre, se puede señalar que todas y todos los docentes consideran relevantes la enseñanza de sus asignaturas o el cumplimiento de sus roles dentro de una institución educativa. Esto sorprende, pues como se nota en las entrevistas, varias y varios docentes, a la vez, acusan un sinsentido del panorama educativo actual, pese a ello, son capaces de poder entregarle una razón o finalidad mayor a lo que están desarrollando en una sala de clase, superando muchas veces –o con la intención de hacerlo- conocimientos que sirven solo para la clase misma, sino que, mediante las asignaturas, se buscan desarrollar habilidades o competencias que le ayuden a las y los estudiantes a comprender mejor el mundo del cual son parte.

5. Políticas públicas: su impacto e interpretación en las escuelas

En los últimos años, el sistema educativo nacional se ha visto sometido a una serie de reformas, leyes, decretos y normativas, que, según las y los profesionales de la educación entrevistados, han modificado y reconstruido la forma en la que se hace y se entiende la educación pública formal. Para algunas y algunos docentes estos pasos han sido necesarios para poder darle mayor sustento y profundidad a sus acciones, como las educadoras diferenciales. Para otras y otros, dada las condiciones laborales existentes, la promulgación de estos ha sido un fenómeno «destructivo» y su implementación solo ha acarreado más problemas. Entre estas políticas, necesarias o destructivas, las y los docentes destacan la Ley de Inclusión, la Ley de Carrera Docente, la Propuesta Curricular para terceros y cuartos medios, la implementación de la Jornada Escolar Completa y la modificación en los criterios de evaluación para la repitencia de estudiantes, de acuerdo a una información entregada a inicios de este año por el MINEDUC y que muchos docentes dicen aún no terminar de comprender.

Si bien la Ley de Inclusión es mucho más amplia y abarca fenómenos de características sociales a nivel global y no solo escolares, a nivel particular, su

impacto en los liceos de Providencia ha sido relevante, según las y los docentes. Esto, debido a dos elementos que se destacan en los discursos. El primero: la no selección o el tránsito a la no selección en liceos de Providencia, que históricamente habían hecho uso de la discriminación por rendimiento académico para la conformación de su alumnado. El segundo: las interpretaciones que los distintos estamentos han realizado acerca de algunos puntos de la ley que conciernen a la presentación personal y al género de los educandos. En cuanto al primer punto, quizás el más nombrado en los distintos contextos educativos, se señala que el problema, por lo general, no es dejar de seleccionar, sino, más bien no contar con recursos personales ni físicos para poder llevar a cabo un proceso inclusivo. De hecho, un docente de Filosofía deja claro lo que para él ha significado este proceso: más bien una yuxtaposición de elementos, en vez de una relación, un desarrollo y un convivir feliz y fluido para las estudiantes con necesidades educativas especiales: «A mí me parece que no hay inclusión, me parece que hay agregación. No está el espacio para que este colegio sea inclusivo. No está el tiempo tampoco para que este colegio sea inclusivo». De la misma manera, una profesora de Religión indica que había una preocupación porque bajaran los puntajes en pruebas estandarizadas, pero, sobre todo, por no saber cómo llevar a cabo este proceso de la manera más exitosa posible. De acuerdo a lo manifestado, también fue complejo rehacer la acción docente con estudiantes que no querían estar en el liceo o cuyo horizonte no era el mismo que se acostumbraba apreciar de las y los alumnos *prototípicos* de este tipo de instituciones: «primera generación que no estaba ni ahí con estudiar y que estaba en el liceo», según una joven docente de Ciencias. Junto con todo lo anterior, también se han presentado problemáticas vinculadas con el propósito de la ley. Según algunas y algunos trabajadores de la educación, el estudiantado ha confundido los fines de ella y la ha reinterpretado a su conveniencia, pasando a llevar los protocolos y manuales vigentes dentro de las instituciones, esto lo remarca un docente de Física: «el cliente toma de la ley lo que quiere tomar y lo tomaron solamente como que era una liberación del uso del uniforme y de los hábitos de higiene y del pelo largo y todo eso». En el espacio laboral de este sujeto, se tomaron determinación para

frenar este tipo de interpretaciones y conflictos, disponiendo de roperos escolares, mediante los que se les presta indumentaria apropiada a los estudiantes en caso de no tenerlas y también se ha llegado a una especie de convenio con una peluquería cercana para *cortar* con los peinados que infrinjan lo establecido por la comunidad en su Manual de Convivencia.

La Ley de Carrera Docente entró en vigencia a mediados del año 2017, siendo, en gran medida, rechazada por el gremio. Varios de sus puntos, como indican las y los profesionales de la educación, fueron agregados y llevados a la práctica sin tener mucho conocimientos por parte de ellas y ellos, lo que ha llevado a tener una opinión marcada por la desconfianza y el desprestigio de los instrumentos utilizados para generar la separación por tramos. Cabe recalcar que la distribución en escalafones jerárquicos parece ser la característica que genera mayor consenso o, al menos, comprensión dentro del conjunto de docentes que fueron parte de esta investigación, ya que consideran que es normal una asignación económica distinta y mejor para personas que han sido destacadas en lo que hacen y que poseen más años de experiencia. El dilema fundamental surge con los instrumentos utilizados para evaluar los conocimientos y prácticas pedagógicas. En primera instancia, varias y varios miembros del magisterio no rindieron la prueba ADVI en su momento y nunca supieron que esta iba a ser parte de la configuración del tramo al que iban a pertenecer, de ahí que muchos la tildan como «engañososa». A esto hay que sumarle algunas opiniones acerca del test actual, como la siguiente: «Lo único que tal vez estaría midiendo los conocimientos es la prueba, que realmente está hecha para que a la gente le vaya mal. No para medir conocimiento, sino para cagarse a la gente», de acuerdo a lo manifestado por un profesional de Filosofía. Acerca de los otros apartados que delimitan el tramo en el que se ubica cada docente, como el instrumento portafolio, se puede percibir una visión más negativa aún, ya que este, más que demostrar las pericias del o la docente en el aula, demuestra su capacidad para elaborar en informe técnico y en él se remarcarían aspectos desvinculados de lo que algunos consideran como lo más importante a la hora de llevar a cabo su labor: «por último no están ahí lo que hace a un buen profesor, a un profesor que emociona,

conmueve y hace salir lo mejor de sus alumnos. Ahí no se mide eso, sino que se miden cosas técnicas, si los objetivos están de acuerdo a la planificación y hueás así. La clase grabada es un fraude, porque es una puesta en escena». Como corolario de todo lo anterior, se señala por varias personas que hay evidencias que demuestran que algunas y algunos profesionales ni siquiera realizarían su propio portafolio, mediante la fabricación y venta de ellos por terceros.

También el año 2017, el Ministerio de Educación generó, luego de un largo proceso de diagnóstico, una propuesta curricular para los terceros y cuartos medios. Una de las intenciones principales de esta era otorgar una base común para los establecimientos educacionales que se regían bajo diferentes programas en estos niveles, de acuerdo a si eran de características vocacionales, artísticas o científico-humanistas y, a la vez, mayores espacios de electividad para las y los estudiantes de estos cursos. Este proyecto ha sufrido algunos cambios, debido a la presión ejercida por algunas entidades como la Red de Profesores de Filosofía, quienes se opusieron enérgicamente a que se impulsara esta propuesta, ya que suponía, entre otras cosas, que la asignatura en cuestión pasara a ser optativa y no parte del plan común de estudios. Esta misma acción, para uno de los individuos entrevistados, demuestra poca seriedad de parte de los impulsores de esta propuesta, ya que: «tiene tal “livianismo” o tan poca profundidad, que, por ejemplo, Filosofía se eliminaba de cierta forma en el plan o se le disminuía las horas y se hizo una agrupación de profesores de Filosofía, fueron a reclamar y les subieron las horas, o sea, ese nivel de profundidad tiene...». El docente pertenece al área de las Ciencias, que también estaría cuestionada, según la propuesta, y pasarían a conformar Física, Química y Biología una sola asignatura. Para algunas y algunos profesores, este paso es necesario, pese a las consecuencias negativas que tendría para parte del gremio, ya que descenderían las horas de estas asignaturas y, por lo tanto, se requerirían menos docentes de estas especialidades. Como señala una profesora de Biología, no tiene mucho sentido que un estudiante en los últimos años de escolaridad tenga trece materias distintas y que muy pocas se alineen con sus intereses y búsquedas personales.

La JEC (Jornada Escolar Completa) es un proyecto que lleva años implementándose en las diferentes escuelas del país. No obstante, dentro de la comuna, todavía hay establecimientos que aún no se integran a este programa y, a la fecha, poseen doble jornada. Esto quiere decir que, durante la mañana, asisten a los liceos los estudiantes de los cursos mayores, mientras que en la tarde asisten las alumnas y alumnos de los cursos menores. Las causas principalmente están asociadas a la infraestructura de los colegios y al número de estudiantes matriculados que no podrían ser dejados sin casa de estudio. Lo anterior ocurre en dos establecimientos, específicamente, el Liceo Tajamar y el Liceo Lastarria. Los otros establecimientos municipales de Providencia poseen jornada escolar completa. Al respecto, gran parte de las y los entrevistados que hizo mención a este programa caracterizó como positiva la idea e, incluso, necesaria. Sin embargo, consideran que la implementación de esta no ha sido del todo buena, ya que los centros educativos en Chile demuestran públicamente sus estándares de calidad, sobre todo, mediante el éxito en pruebas estandarizadas. Así, el tiempo que estaba disponible para otro tipo de actividades ha sido utilizado constantemente en talleres de reforzamiento para las asignaturas que son evaluadas en estas pruebas, como el SIMCE y la PSU. Al respecto, esto señala un profesor de Lenguaje y Comunicación: «Sí, pero vienen y empiezan a dar plata al colegio según los resultados académicos que tenga, entonces, ¿los colegios qué hicieron? Extendieron la jornada con más horas de clases, pero la JEC es buena en su génesis, en su génesis está buena. Dejen el colegio para que los alumnos realicen actividades complementarias a su actividad académica. Eso necesitamos: que se incentive el deporte. Es necesario el arte, hay proyectos, pero son como voces aisladas. Esta formación integral no está, no la veo, no veo proyectos que apunten hacia allá».

Finalmente, algunas y algunos sujetos de la investigación señalan reparos frente a la posible implementación de un nuevo sistema de evaluación al interior de los colegios, que, en primera instancia y acorde a lo que se sabe a la fecha, le otorgaría la potestad a los establecimientos educacionales de decidir con metodologías evaluativas cualitativas, por sobre todo, si un o una estudiante ha

cumplido con los objetivos fijados en cada curso. Como consecuencia de lo anterior, quedaría en manos de las instituciones determinar qué estudiantes son promocionados, no siendo el único factor las calificaciones obtenidas por la o el estudiante, como históricamente se ha acostumbrado. Lo anterior queda plasmado en una referencia a la entrevista de una docente de Química: «¿y por qué, si vemos los contenidos mínimos obligatorios, una niña que tiene más de tres asignaturas reprobadas pasa de curso?, o sea, no está teniendo lo mínimo para poder pasar de nivel».

Como se logra apreciar, las políticas educativas para las y los docentes son ejes relevantes dentro de lo que viven y hacen diariamente en sus escuelas. Como se señala en algunas entrevistas, la Ley de Inclusión, al menos, cambió el panorama con respecto al tipo de estudiante emblemático de estas instituciones. Cambio que aún no concluye de asirse ni de decodificarse del todo. Las y los docentes se sienten más agobiados frente al impulso de leyes como estas, aunque comprendan el fin superior que las rige e incluso lo compartan. No obstante, piensan que las condiciones laborales no están a la altura de las circunstancias y que se necesita un mayor acompañamiento para que lo propuesto sea realizado en la realidad. Llama la atención que haya una apreciación tan consensuada en aspectos negativos de cómo se llevan a cabo ciertos procesos en la escuela, un ejemplo claro de ello es la crítica al sistema de evaluación vigente para las y los docentes, lo que en definitiva devela, según lo que ellas y ellos mismos señalan, un triste simulacro de lo que realmente realizan.

6. Condiciones laborales adversas

La parte del profesorado que integra y entrega sus testimonios para esta investigación explicitó que las condiciones actuales de los establecimientos en los que trabajan no permiten que se desarrolle del todo un proyecto educativo integral.

Vale decir, de todas formas, que algunos docentes declararon que había una mejoría en las condiciones físicas de los colegios, en cuanto al uso y acceso a tecnologías y el que gran parte de las y los estudiantes provenía de contextos

familiares y sociales que, al menos, las proveen de los elementos básicos para un vivir digno. Sobre todo, si se hace un análisis histórico, según señalan.

Dado que, en los textos de las y los maestros, se situó como un tópico relevante el mencionar una serie de condiciones laborales adversas, es decir, que no permiten llevar a cabo de manera óptima las intenciones y funciones de una escuela, la descripción siguiente se centrará en ellas. Estas se englobarán en condiciones externas, propias del sistema educativo a nivel general, y condiciones internas, dinámicas que dependen, más bien, de factores y relaciones al interior de cada contexto escolar. Es bueno señalar que esta elección no consagra una distancia insalvable entre las condiciones laborales extra e intraescolares, puesto que se considera que, en variadas ocasiones, estas se influyen mutuamente y se hace complejo determinar cuál es el origen de un fenómeno determinado. En síntesis, más que una taxonomía definitiva, se propone una forma de organización de la información para que se facilite su comprensión, únicamente.

De acuerdo a lo mencionado arriba, uno de los elementos que se puede situar dentro de las condiciones laborales estructurales es, en primer lugar, el número de estudiantes por sala, lo que, según lo explicado por los individuos, complejizaría el actuar docente. Un profesor de Matemáticas calculaba el tiempo disponible para cada estudiante en una sesión de dos horas pedagógicas, tomando el tiempo total y dividiéndolo por el número de jóvenes en la sala. Él decía que dos minutos por persona era insuficiente para poder llevar a cabo un proceso educativo profundo. De la misma manera, habría que añadir a lo anterior que cada vez hay una conciencia mayor de la necesidad de aplicar una diversificación en la enseñanza, con la intención de llegar a todas y todos los estudiantes, lo cual resulta, según lo mencionado por una profesora de Química, como una utopía y que, en la práctica termina generando otros elementos negativos, como la desatención a grupos de estudiantes: «El intento está, pero es súper utópico, porque, así como decía, tenemos estudiantes de todos los rangos sociales y de todos los rangos intelectuales. Entonces, de repente, lidiar con un curso que tiene niñas que son muy buenas y a la vez niñas que les cuesta mucho, y que hay que

recalcar los contenidos para que esas niñas, porque la idea es que nadie queda atrás, también se desmerece un poco a las niñas que tienen más velocidad de aprendizaje». La solución, para algunas y algunos profesionales, es conseguir una mayor cantidad de especialistas para que estén dentro y fuera del aula apoyando el proceso educativo de las y los jóvenes, pero, a la vez, se tiene claridad de lo difícil que sería aquello por temas financieros. Otro elemento que se considera como un factor negativo importante es el bajo sueldo obtenido por la labor cumplida, para ciertas y ciertos trabajadores de la educación, derechamente, no hay relación entre las horas trabajadas, dentro y fuera del establecimiento, y lo que recaudan a fin de mes por ello, tal como señala un joven docente de Matemáticas: «Es una pega más exigente en términos de tiempo que otras, las remuneraciones no se alinean con eso. Personalmente, creo que invierto más materia que la que me están pagando». Lo anterior se puede complementar con una frase de un docente de Matemáticas que espera su jubilación: «Yo nunca me pude desconectar, salvo ahora». Otros temas que surgieron en este apartado se vinculaban con la burocracia institucional (elemento analizado anteriormente) y el valor de cambio presente en el sistema educativo, con las calificaciones como «estandarte», en el discurso de una educadora Diferencial quedó plasmado lo siguiente: «La verdad porque no me gusta el sistema educativo, por lo punitivo, que todo esté en torno a la nota, que eres el mejor si tienes un siete y el peor si tienes un tres. Me agoté un poco de eso y de ver la frustración en los estudiantes con respecto a las notas y cómo se condicionan los profes al trato, dependiendo de la nota».

Sobre las condiciones laborales que se pueden agrupar en elementos internos, es decir, que dependen mayormente del funcionamiento de la institución en cuestión, sobresalen temáticas sobre los climas laborales y lo deteriorado que estos están en ciertas comunidades educativas. Para esto fue esencial el discurso de una dirigente sindical, quien, por las funciones propias de su cargo, ha podido presenciar y conocer focos de conflictos por el tema en cuestión. Si bien ella advierte que el clima laboral es responsabilidad de todas y todos los miembros de la comunidad, considera que quienes lideran estos procesos deberían ser los garantes de las condiciones mínimas, puesto que: «Si en un colegio las cosas no

funcionan bien, hay desorden, hay malos canales de comunicación, se dan órdenes que se contradicen, que no son claras, hay incertidumbre en el ambiente laboral, inclusive, en la estabilidad laboral, como acontece con los trabajadores a contrata... Todo eso genera una carga emocional que los profesores llevan a la sala de clases». Así, las condiciones laborales del gremio no solo afectan a las y los profesores, sino también a las y los estudiantes y sus familias de manera indirecta. Por último, se considera importante poner atención en lo que le ocurre, de acuerdo a lo dicho, a ambas educadoras diferenciales en los establecimientos educacionales, ya que su labor muchas veces es menospreciada e incomprendida por sus propias y propios colegas, lo que acarrea un desgaste y agotamiento producto, únicamente, de la instalación de las profesionales en el trabajo de aula. Una cita esclarecedora de aquello es la siguiente, desprendida de un discurso de una educadora Diferencial: «Encontrar demasiadas barreras al momento de querer hacer tu pega, porque yo no propuse la cuestión de los PIE, se propuso y se implementó a nivel nacional. Fuimos llamadas a trabajar y hacer la pega lo mejor posible. Cuando uno se encuentra con barreras te desencanta. Con profesores que no entienden lo que tú estás haciendo».

A modo de cierre, en la construcción de este tema queda claro que hay una deficiencia en varios sentidos que no permite llevar a cabo mucho de lo que se había hablado antes y, en específico, con coherencia y solidez los proyectos educativos de las instituciones y de los miembros de la comunidad educativa. El agobio ya ha sido tema a nivel nacional, poniéndose de manifiesto en las movilizaciones docentes de hace un par de años. Como podemos apreciar, muchos de esos temas, pese a las modificaciones legales y físicas, siguen vigentes.

7. Brecha entre la educación pública y la educación privada;

Varias y varios de las y los profesores que participaron en las entrevistas mencionaron la notable diferencia entre los establecimientos municipales y los establecimientos particulares. Casi siempre este contraste surgía esporádicamente en los discursos de los sujetos, sobre todo para poder ilustrar las falencias del sistema público y las posibilidades que le brinda la educación privada a los

integrantes más favorecidos de la sociedad, como indica un profesor de Filosofía de amplia trayectoria: «De lo que me he podido dar cuenta es de las tremendas diferencias que hay entre la educación que recibe un sector de la población, que tiene un montón de facilidades, y otro sector social que, más que educación, recibe escolarización, diría yo».

Este contraste muchas veces se enmarca en un ambiente de competitividad entre lo público y lo privado, ya que, vale recordar, los liceos públicos de la comuna de Providencia, históricamente, han obtenido buenos resultados en las mediciones externas como el Simce y la PSU. Esto ha generado una especie de orgullo academicista en las instituciones del sector y una tendencia a sentirse, sobre todo en el pasado, trabajando en establecimientos de excelencia que eran capaces de configurarse como una alternativa válida para la promoción social de estudiantes que no tenían los recursos necesarios para asistir a una escuela privada. Por todo ello, «el fantasma de la educación privada» tiende a aparecer en la voz de los docentes, sobre todo en los textos de las personas con mayor experiencia en el oficio.

La situación actual de la educación pública, a nivel macro, y de los colegios de la comuna, a nivel micro, no obstante, tiende a ser preocupante, según las y los docentes, y se cree que mucho del «terreno ganado» se ha ido perdiendo con el tiempo, sobre todo por las constantes movilizaciones políticas de las y los jóvenes, como asevera un maestro de Física: «Los colegios particulares hacen fiesta con todo lo que hacen los muchachos acá. Los colegios particulares cada día de toma, cada día de paro, van sacando más y más ventaja y se agarran los mejores puestos de las universidades». Así, se puede percibir en las y los trabajadores de la educación una especie de frustración producida por la modificación de sus condiciones laborales, tanto por situaciones externas e internas: «Teniendo la parte económica resuelta, yo me salgo de esto, se acabó el cariño por la pedagogía, o sea, en este colegio, los alumnos fomes, malos, están superando a los buenos. De hecho, cada semana, los buenos alumnos se están yendo a los colegios particulares, porque también se ven superados». Otros

docentes consideran que se encuentran poco protegidos laboralmente, a diferencia de los establecimientos particulares, que tienden a tener normas más claras y roles mayormente delimitados, de acuerdo a sus apreciaciones. A la vez, las acusaciones de acoso y abuso desde el estudiantado hacia los docentes en algunos de este colegio suman elementos en la causa por la desprotección que dicen sentir las y los profesores, como aclara una joven maestra de Química: «En un colegio particular uno no lidia con el tema de... con muchos temas en realidad. Acá como que la niña tiene todo el poder y el profe se ve desmerecido. Como que el profe con suerte viene a dar los contenidos y si a las niñas no les gusta cómo pasaste una materia, también eres criticado. Entonces, en ese sentido, el colegio particular resguarda, de alguna manera, más al profesor y aquí, en el liceo, se ve ese tema súper, súper débil. Los profes estamos completamente desprotegidos, porque cualquier niña puede levantar cualquier queja, de cualquier tipo, y uno pone su título en riesgo». Las alusiones a las diferencias a las condiciones laborales también se especifican en condiciones del contexto de enseñanza-aprendizaje, dado que, como dicen los sujetos de la investigación, las condiciones de los liceos particulares benefician un desarrollo integral de las y los jóvenes, mediante talleres y cursos con menos estudiantes, lo que posibilitaría una preocupación académica y afectiva mayor hacia los educandos.

En definitiva, hay una sensación de injusticia para las y los docentes ante un panorama educativo que ha tendido a la privatización y a regirse bajo las leyes del mercado. En él, la educación pública y quienes asisten a ella, sobre todo las y los jóvenes más vulnerables, se han visto desmerecido, según lo que dicen las y los profesores, y con pocas chances de llevar a cabo procesos educativos tan completos y cercanos a los integrales como sus pares de establecimientos privados. Para algunas y algunos profesores, incluso, las consecuencias de dos sistemas educativos, entre la educación pública y la educación privada, no solo se ve en las y los alumnos que reciben menos oportunidades de crecimiento, sino también en las dificultades que está encontrando el gremio para sentirse protegido en sus trabajos y menos expuesto al escarnio público.

8. La burocracia escolar como barrera. La reflexión, ausente

En cuanto a las limitantes o barreras existentes para poder llevar a cabo un proyecto educativo sólido y centrado en los aprendizajes de las y los jóvenes, los sujetos entrevistados enuncian que la burocracia existente en las escuelas en este momento histórico impide poner todo el empeño en ello y que muchas veces la burocracia termina siendo central en el contexto escolar. Con esto no se quiere decir ni pedir que la burocracia no exista dentro de los liceos, puesto que se comprende como parte de una actividad profesional compleja, en la que cada vez se exige mayor transparencia y que muchas veces es necesaria para llevar a cabo una correcta gestión de los recursos, como lo señala un profesor que trabajó en el equipo de gestión de su establecimiento: «muchas veces es para dar certeza o respaldo, otorgar transparencia a la gente de lo que estás haciendo». No obstante, hay una conciencia clara acerca del carácter nocivo de ella, dado el detrimento ante otras actividades relevantes como la reflexión pedagógica, como señaló un joven profesor de Matemáticas: «A mí lo único que me gustaría es que las conversaciones se dieran en ver de qué forma las niñas van a aprender más. Eso es lo único que quiero. Para eso, solo se necesitan discusiones pedagógicas. Espacios que se terminan ocupando en otras cosas: burocracia, manuales, esto de aquí, esto de allá...».

Es en este sentido que varios de las y los entrevistados señalan que la burocracia termina obstaculizando la reflexión acerca de los procesos educativos del estudiantado y no solo eso, ya que produce cansancio y agotamiento en algunas y algunos, siendo muchas veces la única solución evitarla o eludirla.

Este agotamiento o cansancio estaría caracterizado por el constante crecimiento de demandas de este tipo, al estilo de una bola de nieve que nunca deja de crecer y que ni siquiera ayuda a revisar las actividades y acciones que se están llevando a cabo en el espacio escolar, tal como destaca un profesional de Matemáticas: «Eso forma parte de la burocracia. La gente llega a los colegios con un *check-list* de cosas que tiene que cumplir, hace cosas para hacer *check* en la

lista, pero en la práctica eso no se traduce en nada. Solo decir: “Lo hicimos”, pero no se evalúa el impacto, no se sabe si fue bueno o malo».

Como se puede constatar, según lo manifestado por algunos de los sujetos, esta burocracia sería un elemento más del agobio docente, concepto «erecido» en las movilizaciones del gremio hace un par de años atrás y, como ya se señalaba arriba, para muchos sería una de las causas que no permiten la reflexión a nivel interno de las prácticas pedagógicas de los profesionales de la educación. Esto vendría a ser parte de una «vorágine», utilizando sus palabras, que incluso negaría la capacidad de determinar el rumbo o los fines de los liceos, lo que queda patente en la declaración de una docente de Biología: «de repente la vorágine diaria nos impide visualizar con claridad qué tipo de estudiantes queremos formar».

Para algunos, la única forma de poder centrarse en lo que consideran realmente importante en el proceso educativo es eludir la burocracia o cumplir con la manifestación de ella, pero no necesariamente con su seguimiento: «yo me siento con la capacidad y la libertad dentro del aula. Cuando no me está nadie mirando y no están analizando la planificación y lo que estoy haciendo en la sala, me tomo muchas libertades, el papel aguanta todo», indicó un profesor del área humanista.

Todo esto generaría un clima donde la reflexión pasa a segundo plano, según las personas que entregaron sus percepciones acerca de este punto. A esto habría que añadir el miedo que según algunos docentes provocaría la reflexión en las escuelas, puesto que develaría las falencias de los trabajos realizados en ellas, esto a todo nivel, desde los respectivos equipos de gestión hasta los profesionales de aula, como lo manifestó un profesor a punto de jubilar: «Le temen a descubrir si tienen ciertas carencias y yo creo que, como en toda área profesional, se sienten incómodos, o sea, porque, cuando yo hablo de este tipo de cosas, yo no sé si todos estamos en la misma línea. Aquí no se da. Hablamos sí de formar personas, claro, pero eso queda en el papel, después nunca más lo volvimos a hablar. O cuando hablamos de los procesos evaluativos, lo hablamos una vez. Ahí quedó, quedó escrito y esto hay que cumplirlo, hay que reflexionarlo». Este mismo profesor narra

una anécdota en la que sus propios compañeros le recriminaron el que él hubiese propuesto mayores instancias de reflexión, puesto que, sumado al temor que ya se enunció, los otros miembros del cuerpo docente lo consideraron una carga más con la que se debía cumplir y no con una acción extremadamente necesaria.

Es alarmante lo que las y los docentes señalan: cómo la burocracia insitucionalizada se ha ido abriendo paso y aumentando día a día. Esto, en alguna medida, sería parte relevante del agobio y la carencia de sentido en la práctica pedagógica, esto es algo que las y los profesores han hecho sentir, incluso a nivel nacional en los últimos años. De hecho, en vista y consideración de lo anterior, este año el Presidente Piñera conformó una comisión con especialistas en el ámbito educativo con la finalidad de que se pudiera encontrar la forma de disminuir el tiempo que las y los docentes utiliza para poder cumplir con estas acciones y se pudiesen concentrar en lo que ocurre en el aula.

9. Tensiones entre profesores de corta y larga trayectoria

Si bien las problemáticas generacionales se pueden comprender como problemáticas propias de las relaciones entre diversas personas en cualquier campo (por ello las podemos percibir en distintos oficios, labores o actividades en las que nos encontremos «viejos y jóvenes», más allá de la Pedagogía), es igualmente llamativo el nivel de recurrencia de este tema y la similitud en el análisis propuesto por los entrevistados, pese a que pertenecen a distintos contextos educativos, tienen distintas edades, diferentes experiencias e incluso roles dentro de las escuelas.

Este desfase entre las distintas generaciones se plasma en diversos elementos, como las actitudes, disposiciones, pensamientos y prácticas de unos y otros. Se puede concertar que, según lo dicho por ellas y ellos, esta distancia, divergencia o desencuentro no es del todo negativo, de hecho, para algunos es parte de la riqueza experiencial que puede otorgar la escuela: el reunir a personas de diversas edades en un mismo lugar en torno a una gran finalidad, es decir, ser un punto de encuentro que tiende a demostrar rasgos de lo que socialmente somos

y «preparar» a los jóvenes para aquello. Eso sí, como potencialidad, puesto que la realidad actual de las escuelas, según lo manifestado, muestra una brecha difícil de aunar, de hecho, una de las personas que fue parte de esta investigación cumple roles también en la dirigencia sindical y manifestó que, debido a las distancias esbozadas anteriormente, se han producido focos de conflictos entre profesores de mayor y menor experiencia en las escuelas de Providencia y que, lamentablemente, estos desencuentros son recurrentes.

Las y los profesores con un mayor número de años de servicio están categorizados, tanto por ellas y ellos mismos como por las y los de menor trayectoria pedagógica, como personas que tienen la experiencia necesaria que requiere una labor tan compleja como la Pedagogía. Por lo general, son capaces de mantener una asimetría de roles entre en la relación propia del ámbito profesional, entre estudiantado y profesorado, pero, a la vez, se hallan desesperanzados y agotados frente a los cambios ocurridos en el último tiempo, como dejan en claro una docente de Química: «los profes más antiguos tienen la experiencia, pero le faltan las ganas, ya el cansancio te pasa la cuenta» y una educadora Diferencial: «Los que llevan más tiempo saben que no va a cambiar (las y los estudiantes). Como que ya no tienen esperanza, ya no quieren hacer clases didácticas, sienten que se le acabaron las ideas, están agotados, vivieron un cambio generacional *heavy*». También, se les caracteriza como preocupados por la conducta y la disciplina dentro del aula, como señala un docente con más de veinte años de ejercicio: «Eso es el tema de que a uno lo perciben pesado, estricto y que no..., pero es justamente porque no se conoce el tema de cómo es la educación. Nosotros con tantos años acá ya sabemos qué hay que hacer y qué no hay que hacer. La práctica nos va enseñando mucho». Para algunas y algunos docentes más jóvenes, muchas veces hay un exceso en la preocupación por temas que ellas y ellos consideran superfluos de las y los profesores mayores, y una incapacidad para poder apropiarse de los nuevos temas que han surgido en las escuelas: «Me pasa con el tema de la educación no sexista, los que son profes más antiguos no logran comprender el tema. Siguen tratando a los transgénero como “el gay”, “el que parece niñita”. Es difícil que ellos puedan cambiar la mentalidad con la que

vienen desde hace tanto tiempo, con ese concepto machista, con eso de que la educación tiene que ser súper formal, de que el niño no puede venir con un polerón de otro color, porque o si no no va a aprender», recalcó una docente.

En contraposición a estos, la parte del cuerpo docente con menos años de servicio es caracterizada como personas que tienen mayor energía para realizar su trabajo, que, pese a lo complejo del escenario actual en el ámbito educativo, aún se mantienen con esperanzas en generar algún tipo de impacto al interior de las comunidades. A la vez, se dice de ellos y ellos dicen de sí mismos que tienen una mayor facilidad para «abrirse» al trabajo colaborativo con otras y otros profesionales que no son necesariamente educadores y que intentarían tener como eje principal el aprendizaje de las estudiantes, en desmedro de la normatividad escolar, por ejemplo: «El foco las personas con más experiencia lo ponen en cosas accesorias: que la niña ande bien vestida, se comporte de cierta forma, de la estructuración de la persona más que de otras cosas. No lo choca si se saca un dos o un siete, se fijan si el pelo está negro o de un color llamativo. En cambio, a mí me interesan que aprendan, mi conflicto es no saber por dónde entrarle», señaló un docente de Matemáticas. Incluso las percepciones de qué y cómo se debe aprender estarían demostradas en el tipo de evaluaciones que unos y otros realizan: «“Voy a hacer esta prueba para que nadie se saque el siete” o “voy a hacer esta prueba para que uno se saque el siete, el que sabe más, el que está por sobre la media” o “voy a hacer esta prueba para el cuatro”. Esos son los más viejos. Los más nuevos: “Voy a hacer esta prueba y lo ideal es que a todos les vaya bien, porque es materia que pasé, es materia vista en clases y voy a evaluar de tal manera que se responda lo que yo vi y evalué en clases”». No obstante, no todos son apreciaciones positivas, quizás una de las apreciaciones negativas más recurrente es considerar que los profesores que han concluido su formación de pregrado hace menos tiempo tienden a poseer una visión más crítica, desde un prisma negativo, acerca de los procesos educativos formales que se están llevando a cabo, por lo tanto, estarían embargados por un aire reformador que lo que las y los hace ver como personas que «creen que se las saben todas» y «de una soberbia intelectual».

Con todo, se pueden apreciar estas y otras diferenciaciones y representaciones acerca de lo que significa ser un «profe joven o viejo», muchas veces desde perspectivas opuestas y que una a otras se anulan. Ahora bien, como señalan algunas y algunos entrevistados, aún hay espacio para la mejora en este apartado y, tal vez, la posibilidad de lograr una conjunción de criterios entre profesores de distintas generaciones no esté tan lejana cuando: «los más viejos sientan que no tienen todos los conocimientos, que hay muchas cosas que ya están desactualizadas y, en la medida de que muchos jóvenes sepan que no se las saben todas, que tengan la humildad de darse cuenta que faltan muchas cosas por saber».

Como cierre de este tema, es necesario señalar que, dado los temas y conflictos recientes en el campo educativo, el acuerdo y la coordinación entre pares es esencial para lograr superar las dificultades que se presentan a la escuela. No obstante, estas entrevistas han demostrado que la forma de pensar y hacer pedagogía de unos y otros, en variadas ocasiones, es totalmente distinta, lo que conlleva más dificultades para poder llevar a la práctica un accionar coherente y claro. Ahora bien, quizás uno de los desafíos más grande es el poder concordar entre pares de diversas experiencias, trayectorias y años de servicio.

10. Enfrentamiento con el o la estudiante de hoy

Si hay un tema que es una constante en la conversación acerca del alumnado, ese es que, al menos, en la comuna, el profesorado se está enfrentado a un grupo de estudiantes con características distintas a las que se estaba acostumbrado. Este nuevo tipo de estudiante es caracterizado, según los discursos que surgen, por pertenecer a una generación que busca la inmediatez, que media su comunicación por las redes sociales, que es más crítico, pero que, a la vez, es complejo de develar, motivar y descubrir qué es lo que le interesa.

Algunos relatos docentes tienden a demostrar una mirada que podríamos comprender como negativa hacia esta nueva generación, mientras que otras y

otros profesores consideran como importantes las potencialidades de esta nueva camada de jóvenes que ha conseguido, mediante la vinculación política, algunos avances en sus demandas por un mejor y más justo país.

Pese a este panorama de elementos negativos y positivos, los que abundan son los primeros y estos serán los que se desarrollarán a continuación. Ya en otro apartado, se señalaban unas citas de uno de los docentes entrevistados en que trataba a cierto grupo de estudiantes como «fomes» y que estos terminaban por aburrir y sobrepasar al resto de la comunidad, provocando el éxodo de los jóvenes que se catalogan como «buenos». Estos estudiantes, según las palabras del profesor en cuestión, se consideran como sujetos con más derechos que deberes, por lo tanto, tienden hacia la irresponsabilidad.

Para ciertos docentes el surgimiento de este tipo de estudiante estaría enraizado en el proceso de no selección para los que no han sido preparados, como se decía con anterioridad, ni han podido ajustarse. Ni siquiera en la definición de finalidades conjuntas. Cuando se conversa con una docente de Biología acerca del tema, ella señala que no necesariamente comparten el sentido de estar en la escuela con ellas y ellos: pero sí creo que, en alguna medida, que sabemos hacia dónde tenemos que llegar, pero, por otro lado, nos crea complicaciones y tampoco hemos sido capaces de adecuarnos a este cambio». Para otras y otros docentes estos fenómenos se explicarían por elementos propios del estilo de vida actual. Saben que, en definitiva, las y los jóvenes son un producto más dentro de un sistema económico-político que ha influido en cómo tienen que vivir y cuáles son los valores a seguir. En este análisis realizado por algunas y algunos profesores se pueden apreciar comparaciones con una época dorada vivida, lo que conlleva una visión romántica acerca del pasado, del pasado como estudiante: «Siento que no hay un fin en nada. Creo que son esclavas de un aparato que no les entrega mucho. Creo que no tienen motivaciones y eso es lo que más me preocupa. Creo que antes trabajábamos por algo y ahora no trabajan por nada y eso hace que un montón de cosas pierdan sentido. Creo que se esfuerzan poco, por lo mismo» y el pasado como docente: «el alumno no viene con la misma preparación, pero

también por un cambio cultural, no solamente por el alumno. Están entrando alumnos que tiene menor dedicación al trabajo académico, también la sociedad hoy día le ha quitado un poco, el alumno es distinto en lo cultural y en la disposición académica, entonces, nosotros, como institución, no vamos a generar cambios. Pensamos en seguir con el mismo ritmo en la medida de lo posible, porque ya el ritmo que teníamos con los alumnos antiguos no da hoy día». Ambas percepciones terminan dificultando el cómo lograr la atención, el cómo motivarlos, el cómo exigirles y el cómo comprenderlos, por lo tanto, las brechas terminan sintiéndose más amplias todavía y la angustia acrecentándose: «También creo que la generación de ahora es un desastre», alegó un profesional. A estas sensaciones, una docente suma otro, que dice apreciar desde su perspectiva: el miedo desde los profesores a las y los estudiantes. Un fenómeno nuevo y que antiguamente, de acuerdo a su experiencia como estudiantes y docente, cree que no estaba presente: «Hay un miedo constante a los estudiantes. Antes eso no pasaba. Ahora los profes les tienen miedo a los alumnos».

Capítulo V

Conclusiones

Mediante la presente investigación se lograron conocer las principales características que posee la educación formal para las y los docentes de liceos públicos de Providencia.

Hay algunos temas que surgieron con mayor intensidad en el discurso de las y los profesionales, como la comprensión de que la finalidad principal de la educación debe ser, por sobre todas las cosas, lograr el desarrollo de un ser humano integral, es decir, un sujeto que es capaz expresar lo mejor de sí en las diversas áreas: emotiva, intelectual, individual y social.

También se pudo determinar con relativo consenso que la persona que lidera este proceso en la sala de clases, el o la docente a cargo, debe ser alguien con habilidades blandas altamente desarrolladas, como la capacidad de sobreponerse a la adversidad y ser empáticos con las y los estudiantes.

Se señaló por parte de las y los educadores que sus disciplinas ayudan a desarrollar a una o un mejor alumno, que muchas veces son capaces de utilizar en la realidad diversos conceptos y habilidades desarrolladas en clases por las y los profesores.

Todo lo destacado anteriormente está mediado por el impacto de las políticas públicas llevadas a cabo en las últimas décadas, sobre todo en los últimos años, que, por lo general, se entienden como un avance en el proceso educativo y en la mejoría de oportunidades para todas y todos los estudiantes, no obstante, las condiciones materiales no permiten llevarlas a cabo con la intención principal para la que fueron formuladas y, en muchas ocasiones, estas terminan siendo una carga más para los establecimientos educativos.

En un aspecto que se desprende de las políticas públicas, se pudo apreciar que muchas y muchos profesores se sienten sobreexigidos en su labor cotidiana, mencionando que las condiciones materiales y el financiamiento recibido por las instituciones no permite concretar un proyecto educativo más robusto y que el trabajo docente termina siendo física y psicológicamente agotador. A esto se le debe agregar que la burocracia es un fenómeno que cada vez cobra más fuerza en los establecimientos de la comuna, lo que le hace sentir a algunas y algunos docentes un derroche de energía y una despreocupación por los temas realmente importantes en la escuela. Estas condiciones estarían mejor compensadas en la

educación privada, de acuerdo a lo afirmado por los docentes, lo que les permitiría a las instituciones que no son sostenidas por corporaciones o departamentos municipales llevar a cabo proyectos educativos más integrales para las y los jóvenes que atienden.

Por último, las y los docentes expresan variadas diferencias entre las y los profesores que poseen una trayectoria profesional más breve y quienes realizan esta labor hace más tiempo. Entre ambos extremos de la carrera docente, se pueden determinar tipos de profesores, caracterizados por aspectos negativos y positivos de acuerdo a los años que llevan ejerciendo la práctica educativa.

Las temáticas anteriores fueron ordenadas, de manera intencionada, puesto que se considera que hay una relación entre ellas y así se podría jerarquizarlas, mejorar la comprensión de lo descrito y facilitar la realización de un esquema simple que graficara de mejor manera cómo los temas se vinculan e incluso se oponen, demostrándose tensiones difíciles de resolver.

Las primera unidad temática se compone de: «El significado de educar para las y los docentes»; «Sentido y finalidad de la educación»; «Características del docente ideal»; y «Relevancia de las disciplinas enseñadas». Estos tópicos demuestran lo que se puede denominar como las referencias de las y los docentes vinculadas al plano ideal educativo, específicamente, las apreciaciones vinculadas con el cómo debería ser la educación.

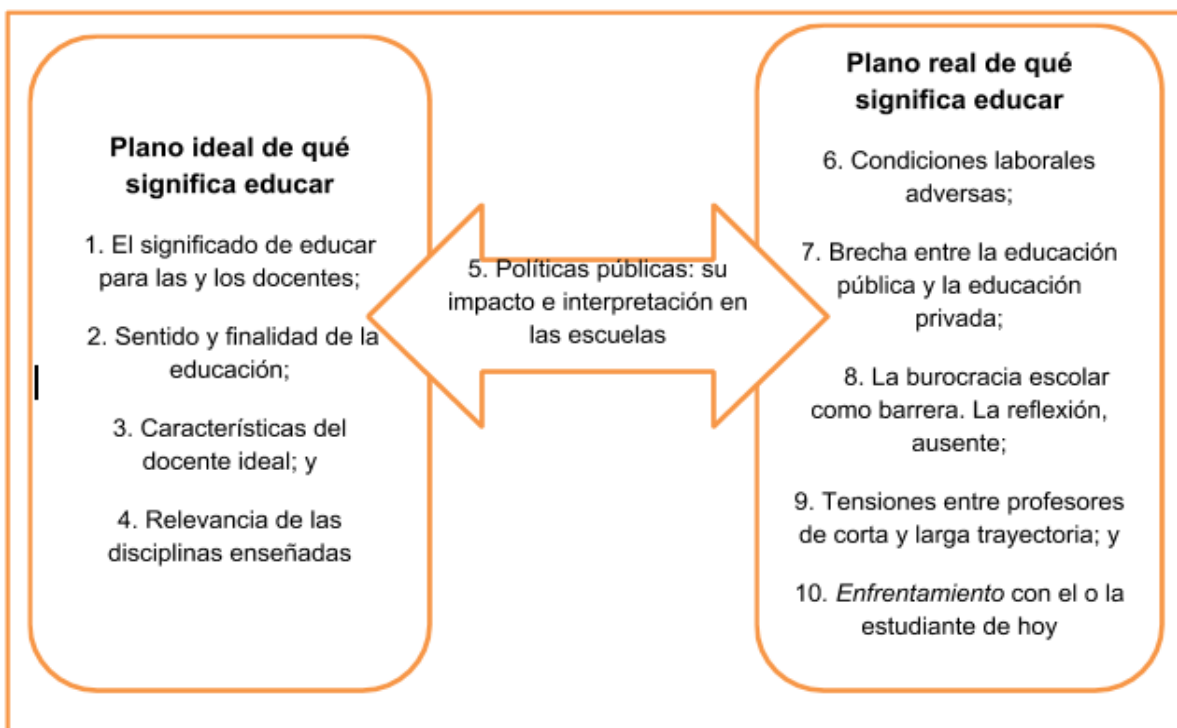
El siguiente tema, «Políticas públicas: su impacto e interpretación en las escuelas», detalla los comentarios que las y los docentes realizaron acerca de una serie de leyes, normas, decretos y propuestas supranacionales y ministeriales que han llegado a los establecimientos educacionales para, en el plano ideal, mejorar el funcionamiento del sistema educativo y sus productos y, en el plano práctico, según lo dicho mayormente por quienes formaron parte de esta investigación, modificar y complejizar el quehacer interno.

Los siguientes temas: «Condiciones laborales adversas»; «Brecha entre la educación pública y la educación privada»; «La burocracia escolar como barrera.

La reflexión, ausente»; «Tensiones entre profesores de corta y larga trayectoria»; y «*Enfrentamiento* con el o la estudiante de hoy», dejan registro de las impresiones que poseen las y los profesionales acerca de todo lo que ha ocurrido en los últimos años en el contexto educativo a cargo de la Corporación de Desarrollo Social de Providencia.

En las palabras de las y los profesores, podemos notar cómo las comprensiones que tienen acerca de los fenómenos educativos muchas veces son totalmente ajenas a la realidad educativa actual, por ejemplo, las y los docentes indicaron que es importante el desarrollo integral de las y los jóvenes, no obstante, las condiciones legales y materiales que rodean el funcionamiento de una escuela no permiten que estos proyectos se lleven a la práctica. Muchas veces también se señala que el o la docente ideal necesita cumplir con ciertas habilidades que, según lo develado en las entrevistas, están muy lejos de hacerse presentes en una sala de clases, demostrado en la carencia de empatía en ciertos grupos docentes. También, de acuerdo a lo dicho por las y los profesores, hay una certeza de la importancia de la reflexión sobre las finalidades y sentidos de las escuelas y las propias prácticas educativas de estas y estos sujetos, sin embargo, la burocracia, la falta de tiempo y el temor (probablemente afincado en lo poco que se practica la reflexión) no permiten una revisión permanente de lo anterior para el fortalecimiento de los diferentes proyectos educativos. Como decía una profesora y dirigente sindical en una entrevista: «Yo creo que el proyecto educativo no es más que un mero discurso. Los colegios no trabajan en sus proyectos educativos, hacen lo que pueden. Esa es la realidad. Los colegios hacen lo que pueden. Tratan, pero no».

Todos los temas propuestos en este análisis se logran sintetizar mediante la siguiente matriz conceptual, que demuestra la oposición y la tensión generada entre ellos:



Chile, al igual que varios países latinoamericanos, desde la década de los ochenta, se ha visto envuelto en un constante proceso de reformas educativas, que poco a poco han ido profundizando un modelo en el que el rol del Estado se ha ido empequeñeciendo en varias áreas, sobre todo mediante la descentralizando y la apertura indiscriminada a instituciones privadas en el ámbito. A la vez, ha ido acrecentando su rol vigilante, con el discurso de que las instituciones educativas deben alcanzar ciertos estándares para poder existir y ser consideradas útiles para la sociedad.

En este marco, se suscitan varios temas que las y los profesores hacen patentes en las entrevistas que conforman el centro de esta investigación. Como se puede apreciar en el tratamiento de los datos, hay un discurso complejo y heterogéneo en las y los docentes entrevistados, pero que, a todas luces, acusa problemáticas estructurales que modifican sus concepciones ideales acerca de qué es educar. Se logra percibir una distancia entre lo ideal y lo que sucede en la realidad escolar, que, evidentemente algunos podrían considerar como normal y como algo que no solo ocurre en el ámbito educativo. No obstante, se considera

que hay una distancia preocupante entre lo que las y los docentes estiman como ideal y lo que pasa todos los días en su trabajo.

Se logra interpretar que las y los docentes demuestran un malestar constante con la situación educativa actual, tanto a nivel de problemáticas de convivencia con su propio estamento y con los demás, esencialmente con el de las y los estudiantes, como con las políticas públicas que son dictadas por miembros tecnocráticos de la sociedad, de acuerdo a lo que señalaron: sujetos que tienen un afán más instrumental y económico de la educación.

Esto demostraría lo que varios teóricos alrededor del mundo han señalado, teorizado y acusado antes (M. Apple, S. Ball y A. Hargreaves en el contexto anglosajón, R. Cornejo y C. Belléi en Chile, entre varios otros): una creciente mercantilización en los procesos educativos, que llevaría a generar cierto tipo homogéneo de docente, más ocupado de la metodología y de la burocracia como proceso de rendición de cuentas que de la reflexión e investigación de su propio quehacer, un o una profesora que, por el agobio de los mecanismos de control culmina comprendiendo que es más importante la manifestación de un acto que el acto mismo, y un o una docente que ha dejado de ser autónomo y que su juicio profesional y su profesionalización pasa a segundo plano.

Mediante la enunciación de los principales temas que emergen de las y los docentes, la identificación de tensiones en el marco educativo, la comparación entre las distintas visiones acerca de lo que ocurre hoy en las escuelas y el contraste existente entre lo que se estima como ideal y real, se espera volver a centrarse en problemáticas que trascienden lo emergente y urgente, cuestionando cuál es el sentido de lo que se hace una escuela, suscitando la reflexión y preguntas como: ¿Las escuelas están educando? ¿Cómo lo están haciendo? ¿Esto se vincula con los intereses y necesidades de los miembros de su comunidad? ¿Es este un problema generado en un modelo educativo en crisis a nivel particular o es una problemática de nivel general?

Se considera que, tal como lo señala la Ley General de Educación, los proyectos educativos de cada institución y Las Bases del Futuro, es necesario que se trabaje en pos de procesos educativos integrales para las y los estudiantes del país con la finalidad de acompañarlas y acompañarlos en sus formaciones y que, en definitiva, se hace cada vez más necesario el generar instancias físicas y materiales que permitan la puesta en común entre las y los diversos actores para llevar a cabo lo que se declara, pero que en la cotidianeidad no se practica, al menos en los liceos públicos de Providencia, según lo dicho por las y los docentes que formaron parte de esta investigación.

Bibliografía

ABBAGNANO, N. y VISALBERGHI, A., 2016, *Historia de la pedagogía*, Fondo de Cultura Económica.

ALONSO, L. E., 1996, *Sujeto y discurso: el lugar de la entrevista abierta en las prácticas de la sociología cualitativa*.

ÁLVAREZ C. y SAN FABIÁN J. L., 2012, *La elección del estudio de caso en investigación educativa*, en *Gazeta de Antropología* 28 (1), artículo 14.

Ball, S,

BELLEI, C., 2011. *La educación pública que Chile necesita*, en *El Chile que se viene*, R. Lagos y O. Landerretche, ed., F. Democracia y Desarrollo y Ed. Catalonia, 2011, 99-112.

BISCARRA, C., GIACONI, C., y ASSAÉL, J. 2015. *El docente en la legislación educacional chilena*. En *Revista Psicoperspectivas*, 14(3), pp. 80-92.

BLANCO, R., 2009, *La atención educativa a la diversidad: las escuelas inclusivas*, en *Calidad, equidad y reformas en la enseñanza*, Coord. Marchesi, Tedesco y Coll. OEI-Fundación Santillana.

CADEMATORI, J. 2002, *Neoliberalismo y globalización en Chile*, en *La Globalización Económico Financiera. Su impacto en América Latina*, CLACSO, Buenos Aires.

CARNEIRO, R., 2006a, *La búsqueda de sentido*, en *Revista PRELAC* nº2, pp. 6-11.

CARNEIRO, R., 2006b, *Sentidos, currículos y docentes*, en Revista PRELAC nº2, pp. 40-53.

CARRILLO NIETO, J., 2010, *El neoliberalismo en Chile: entre la legalidad y la legitimidad. Entrevista a Tomás Moulián*, en Revista Perfiles Latinoamericanos 35, pp 145-155.

DELORS, J., 1996, *La educación encierra un tesoro. Informe a la UNESCO de la Comisión internacional sobre la educación para el siglo XXI*, Madrid, España: Santillana/UNESCO.

DÍAZ, E., 2000, *Posmodernidad*, Editorial Biblos, Buenos Aires, Segunda edición.

ESCOBAR J. y BONILLA, I. *Grupos focales: una guía conceptual y metodológica*, en Cuadernos hispanoamericanos de psicología, Vol. 9 No. 1, pp. 51-67.

FANFANI T., 2000, *Culturas juveniles y cultura escolar*. Buenos Aires, UNESCO.

FULLAN, M., 1993, *Las fuerzas del cambio*. Ediciones Akal, Madrid.

GAJARDO, M., 2009, *La educación tras dos décadas de cambio. ¿Qué hemos aprendido? ¿Qué debemos transformar?*, en Calidad, equidad y reformas en la enseñanza, Coord. Marchesi, Tedesco y Coll. OEI-Fundación Santillana.

GARCÍA HUIDOBRO, J. E., 2009, *Una nueva meta para la educación latinoamericana en el Bicentenario*, en Calidad, equidad y reformas en la enseñanza, Coord. Marchesi, Tedesco y Coll. OEI-Fundación Santillana.

GIMENO SACRISTÁN, J., 2013, *En busca del sentido de la educación*, Ediciones Morata, Madrid.

GIMENO SACRISTÁN, J. y PÉREZ GÓMEZ, A., 1996, *Comprender y transformar la enseñanza*, Ediciones Morata, Madrid.

GÓMEZ LEYTON, J., 2007, *Chile: 1990-2007. Una sociedad neoliberal avanzada*, en Revista de Sociología nº21, pp 53-78.

HARGREAVES, A., 1996, *Profesorado, cultura y posmodernidad (cambian los tiempos, cambia el profesorado)*. Ediciones Morata, Madrid.

HEVIA, R., 2006, *Frente a la crisis de sentido, una pedagogía de la confianza*, en Revista Prelac nº2, pp. 70-75.

HOPENHAYN, M. y OTTONE, E, 2000, *El gran eslabón. Educación y desarrollo en el umbral del siglo XXI*. Fondo de Cultura Económica, Argentina.

HOPENHAYN, M., 2006, *La educación en la actual inflexión epocal*, en Revista PRELAC nº2, pp. 12-25.

LÓPEZ N., 2009, *Las metas educativas ante el nuevo panorama social y cultural de América Latina*, en Calidad, equidad y reformas en la enseñanza, Coord. Marchesi, Tedesco y Coll. OEI-Fundación Santillana.

LYOTARD, J., 1992, *Qué es lo posmoderno*, en Revista Zona Erógena nº12, pp 1-10.

MARCHESI, Á., 2009a, *Preámbulo*, en Calidad, equidad y reformas en la enseñanza, Coord. Marchesi, Tedesco y Coll. OEI-Fundación Santillana.

MARCHESI, Á., 2009b, *Introducción*, en Calidad, equidad y reformas en la enseñanza, Coord. Marchesi, Tedesco y Coll. OEI-Fundación Santillana.

MARTÍNEZ SALGADO, C., 2012, *El muestreo en investigación cualitativa. Principios básicos y algunas controversias*, en *Ciência & Saúde Coletiva*, 17(3), pp. 613-619.

MEJÍAS, M., 2006, *Las pedagogías críticas en tiempos de capitalismo cognitivo*. Ponencia presentada en el seminario Maestros gestores, pedagogías críticas y resistencias, Medellín.

NOGALES-BERMEJO, G. y Urraco-Solanilla, M., 2013, *Michel Foucault: El funcionamiento de la institución escolar propio de la Modernidad* en Anduli, n. 12, pp. 153-167.

NORO, J., 2010, *Origen, glorificación y crisis de la escuela moderna. De la escuela sagrada a la escuela profanada*. En revista Investigación y Postgrado v.25 n.2-3, Caracas.

OLIVEIRA, D., GONCALVES, G. y MELO, S., 2004, *Cambios en la organización del trabajo docente. Consecuencias para los profesores*. En Revista Mexicana de Investigación Educativa 9(20), pp 183-197.

OPECH, 2009, *La búsqueda de un sentido común no privatizado. Documentos de trabajo de OPECH para el debate educativo*. Santiago de Chile.

PÉREZ GÓMEZ, A., 2004, *La cultura escolar en la sociedad neoliberal*. Ediciones Morata, Madrid.

PINI, M., 2010, *Análisis crítico del discurso: la mercantilización de la educación pública en España y la Unión Europea*, en Revista Educación, año 1, nº1, pp. 77-96.

REUSSER, 2003, *¿Qué es la sociedad de la información?*, en Derecho Informático nº2.

RIVAS DÍAZ, J., 2005, *Pedagogía de la dignidad de estar siendo. Entrevista con Hugo Zemelman y Estela Quintar* en Revista Interamericana de Educación de Adultos, vol. 27, núm. 1, pp. 113-140 Centro de Cooperación Regional para la Educación de Adultos en América Latina y el Caribe Pátzcuaro, México.

SAAVEDRA PARRA, E., 2014, *El modelo económico-político de Chile: Desarrollo institucional en la encrucijada*, en Revista Economía y Política nº 1, pp 117-148.

SCHMELKES, S., 2009, *Equidad, diversidad, interculturalidad: las rupturas necesarias*, en Calidad, equidad y reformas en la enseñanza, Coord. Marchesi, Tedesco y Coll. OEI-Fundación Santillana.

SLEE, R. Y WEINER, G., 2001, *¿Eficacia para quién? Crítica de los movimientos de las escuelas eficaces y de la mejora escolar*, Akal.

STAKE, R. E., 2005, *Investigación con estudio de caso*. Editorial Anagrama.

TEDESCO, J. C., 2000, *Educación en la sociedad del conocimiento*, Fondo de Cultura Económica, México.

TEDESCO, J. C., 2009, *Los temas de la agenda sobre gobierno y dirección de los sistemas educativos en América Latina*, en *Calidad, equidad y reformas en la enseñanza*, Coord. Marchesi, Tedesco y Coll. OEI-Fundación Santillana.

TORRES DEL CASTILLO, R., 2005, *Educación en la sociedad de la información*, en *Palabras en Juego: Enfoques multiculturales sobre las sociedades de la información*.

VARGAS HERNÁNDEZ, J. (2007), *Liberalismo, neoliberalismo y postneoliberalismo*, en *Revista Mad.*, N° 17, pp 68-89.

Anexos: Entrevistas

Entrevista n°1: docente de Física

Cuéntame cuál ha sido tu experiencia en instituciones educativas, por favor.

Yo soy profesor de Física y Ciencias Naturales, egresé el año 1990, de la UMCE. Desde ese año que estoy trabajando. Tengo veintiocho años de docencia, siempre en enseñanza media y, desde hace unos años atrás, séptimo y octavo. Solamente en la asignatura de Física. Llevo veintitrés años acá.

¿Qué significa para ti educar?

Con una palabra sería formar. Y esa formación tiene que ser integral en cuanto a valores, conocimientos y habilidades. Llevo tantos años acá, que la formación va dirigida al buen desempeño en la educación superior. Básicamente, a eso nos dedicamos: a preparar para ingresar y mantenerse en la universidad.

¿Crees que el colegio cumple con el formar integralmente?

Sí se cumple, a pesar de todos los cambios que se están realizando actualmente que tratan de romper estructuras que son las que formaban, podríamos decir, los buenos hábitos sociales e intelectuales. Ahora se busca que cada uno haga lo que quiere hacer, pero sin ninguna responsabilidad ni ningún deber, solamente la explotación de los derechos. Acá todavía estamos con la idea de formar la parte disciplina, la parte de la buena comunicación, de la honradez, de la verdad,

además de los conocimientos. Cuesta hartito y cada vez cuesta más, pero se va logrando en un alto porcentaje. El egresado de cuarto de acá es un muchacho bastante bien formado en comparación a otros colegios que me ha tocado conocer.

¿Qué le aporta la Física y las Ciencias naturales al proceso educativo de las y los estudiantes?

Mira, al igual que todas las asignaturas, tiene importancia porque ayuda a desarrollar ciertas habilidades del pensamiento, ayuda mucho para comprender el funcionamiento del mundo en el cual estamos. Un mundo que trae mucha tecnología, pero, al mismo tiempo, muy poca explicación de cómo funciona, solamente se utiliza. Con las Ciencias se intenta explicar un poco el trasfondo que hay y a toda esa tecnología y ser capaz, quizás, de enseñar otra cosa. Es muy importante enseñar la parte tecnológica.

¿Recuerdas por qué ingresaste a estudiar Pedagogía en Física?

Bueno, tiene que ver un poco con la herencia del profesor que tuve durante tercero y cuarto medio y tiene que ver también con el gusto por las Ciencias y la Física. En tercero y cuarto medio mi experiencia fue bastante buena y agradable. Esas son las dos raíces.

¿Crees que ha cambiado tu visión acerca de la educación desde que estabas en la universidad hasta hoy?

No mucho. No he cambiado mi idea. Quizás, un poco la forma. Antes era mucho más, podríamos decir... a medida que uno va ejerciendo, va adquiriendo... de hecho, gran parte de mis conocimientos los he adquirido postuniversidad, con cursos, con la necesidad de ir viendo algunas cosas que ni siquiera había visto en la universidad, así que he tenido que volver a aprender. Una cosa muy buena es la elaboración de material, yo elaboro mucho material. Entonces, eso hace investigar, buscar cosas y al final uno aprende hartito.

¿Cuáles crees que deberían ser las características de las y los profesores en este momento histórico?

Primero, tener claro qué cosa quieren. Segundo, y primordial, respetar el proyecto educativo donde están e identificarse con él y si no están de acuerdo con ese proyecto educativo, simplemente irse a otra parte, porque no estoy de acuerdo con esa idea de que los espacios se van ganando para transformarlos. Nosotros tenemos una responsabilidad con las familias, por algo eligen al colegio, no lo eligen por cómo va a ser, sino por cómo es. Tenemos esa responsabilidad, además que nuestro modelo ha sido exitoso durante unas dos décadas, de muy buen ingreso a la universidad, buenos egresados, buenos conocimientos. Nosotros en Física hemos mantenido rigurosidad en las calificaciones, en los contenidos, mucho trabajo en equipo. Al final, nos hemos ubicado dentro de los primeros veinte o treinta colegios en Chile, en torno a las PSU. Entonces nuestro trabajo tiene que ser consistente con eso y no traicionamos el proyecto educativo del liceo. Nosotros seguimos con nuestra idea de la educación que algunos tecnólogos llaman academicista. El conocimiento tiene que ser la base para unos buenos valores. Valores sin conocimiento es muy fácil de llevar a cualquier parte. En cambio, valores con conocimiento a cualquier persona no se la dan vuelta, no la pueden influenciar tan fácilmente, no son una masa fuerte para cualquier cosa.

¿Sientes que hay una diferencia muy grande entre las distintas generaciones de profesores?

Bueno, creo que es natural que haya una diferencia generacional. Lo que pasa es que, en general, no sé por qué ocurre que hay una cierta soberbia en los profesores nuevos. A mí me han tocado practicantes que me han corregido en la pizarra y he tenido que decirles: "Oye, saca tu mano de ahí o si no última vez que vienes". En realidad, no le dan prioridad a aprender de los demás profesores o a aprender de la institución donde están. Llegan un poco malaspectado, porque creen que vienen a renovar algo que está mal. Parten de esa base. Eso es un poco la diferencia que noto, más que nada la disposición. Así como hemos tenidos practicantes, profesores y profesoras nuevas que se dejan guiar, son muy

participativos, vienen con su material nuevo, con nuevas cosas, nuevas técnicas y las comparten, al mismo tiempo, absorben todo lo que nosotros podemos entregarles. Pero está en la actitud de seguir aprendiendo. No venir a decir: “Yo las sé todas”. Muchas veces nos encontramos con esa actitud, de una soberbia intelectual, podríamos decirlo, de que uno no los puede corregir o enseñar nada, cuando está absolutamente comprobado de que la experiencia algo tiene que ver.

¿Cómo consideras que te ven esos profesores jóvenes?

Uno comienza con una imagen previa, pero que va cambiando al irnos conociendo, al ir interactuando, pero se produce así un problema, porque yo recuerdo que, cuando yo hacía la práctica o años posteriores, que uno pasaba mucho tiempo en el centro de práctica, en cambio, ahora escogen un cierto horario porque el resto lo tienen ocupado. Yo no entiendo cómo pueden estar ocupados en otras cosas, siendo que están haciendo la práctica, deberían tener todo el horario para eso, pero ya están trabajando en otra parte o están en otros proyectos, entonces lo dejan en último lugar. Hemos tenido alumnos reprobados porque justamente no lo ven así. Eso es el tema de que a uno lo perciben pesado, estricto y que no..., pero es justamente porque no se conoce el tema de cómo es la educación. Nosotros con tantos años acá ya sabemos qué hay que hacer y qué no hay que hacer. La práctica nos va enseñando mucho.

¿Consideras que coexisten miradas distintas en el liceo desde los profesores?

Tiene que ver un poco con la disciplina, con la asignatura, porque, por ejemplo, desde el área matemática y científica, como que tenemos una misma percepción de qué y para qué es el liceo. De hecho, es el área más exitosa en puntajes y en alumnos, los alumnos que tenemos en el electivo son los mejores alumnos desde el punto de vista intelectual, de aspecto, de todo. Tenemos que los profesores más del área humanista, en su afán de que todo es discutible, de lo cual yo soy opositor, no todo es discutible, por algo las familias nos escogen. Justamente esa visión de tener que analizarlo todo es una pérdida de energía enorme y, al mismo tiempo,

permite que, si tú tienes un interlocutor más hábil, pero no con mayor razón, pero más hábil, te puede cambiar alguna circunstancia más importante. Hay cosas que no se pueden discutir, insisto, tenemos un deber con las familias.

¿Crees que se puede llevar a cabo un buen proyecto educativo si hay tantas miradas distintas de qué debería hacer el colegio y cómo lo debería hacer?

Yo creo que en la mirada no está el problema, sino en acatar la mirada unificadora que debería darse, porque aquí hay un proyecto educativo, hay una mirada unificadora de todo esto, pero hay personajes que insisten en su postura personal, insisten en plantear mal el tema a los alumnos externamente; uno tiene que tener un discurso para el grupo privado, donde uno puede hablar de lo que quiera, pero tiene que tener un actuar y discurso público que esté acorde a la idea general, a un acuerdo. Entonces, esa dicotomía de actuar de una forma distinta a lo que se acordó mata un poco la idea de un proyecto único.

Con respecto a algo más macro, ¿cuál es el rol que deberían cumplir las escuelas, en general?

La formación de valores, principalmente, y ser un filtro de toda la información que está bombardeando a los jóvenes en la actualidad. Un filtro no de censura, sino de darles los conocimientos, las habilidades para poder analizar qué es bueno y qué es malo. De repente, aislarse de todo este tipo de actitudes de querer todo sin hacer nada, como dice el comercial que es muy cómodo, pero al mismo tiempo ser muy crítico de que algo me están metiendo en la cabeza y yo salgo a protestar por eso, pero después no tengo idea de por qué ando reclamando por algo. Yo creo que la principal función es la formación valórica y, por otra parte, la parte más técnica, diferenciarse más, no en todo, porque tenemos una estructura educativa o social-educativa, podría llamarse, de que todos quieren ir a la universidad, y, bueno, en eso tiene que ver el nivel de sueldo de las carreras técnicas, que es muy bajo, pero tiene que darse el tema de más escuelas técnicas, antiguamente lo que eran los liceos comerciales, industriales. Ir por ese lado también, pero con calidad

en el sentido de no solo lo valórico, sino también lo técnico. Hay colegios que ofrecen Turismo y, en el fondo, es una mención no más o es tan mala la mención que salen igual que de cuarto medio sin mención. Tiene que haber más apertura a la parte técnica, la idea de que todos a la universidad va a generar una saturación, en que ya no hay cómo meter tanta gente.

En cuanto a las políticas educativas que se están desarrollando o se van a desarrollar, ¿sientes que alguna ha afectado positiva o negativamente a liceo?

Sí, hemos tenido un par de decretos absolutamente destructivos, después de que se hace todo un análisis que dice que la sociedad tiene que ser dirigido a la tecnología, hacia la educación tecnológica, de discursos de ese tipo, se aprueba por decreto que las tres asignaturas de Ciencia Naturales se aúnan en una sola, pudiendo eliminarse una o dos, incluso. O sea, qué educación científica hay sin tener Química, Física o Biología o sin tener dos de ellas. Todo por un tema casi económico de lo que es la formación de profesores y tiene tal *livanismo* o tan poca profundidad, que, por ejemplo, Filosofía se eliminaba de cierta forma en el plan o se le disminuía las horas y se hizo una agrupación de profesores de Filosofía, fueron a reclamar y les subieron las horas, o sea, ese nivel de profundidad tiene. El que reclama le suben y el que no reclama pierde. No puede ser eso. Eso perjudicó mucho. Ya cuando se había logrado hacer desarrollo por departamento, currículum completamente independiente, se retrocede décadas con esta nueva norma. Desgraciadamente, se han presentado algunas ideas increíbles como la no repitencia y que tenga que pasar a un consejo de profesores, pero los colegios no están preparados para tal presión. Por ejemplo, el NEM, cuando se empezó a dar más porcentaje, los colegios no fueron capaces de recibir esa presión. Nosotros aquí sí porque tenemos viejos pesados todavía con las notas y ni siquiera le aguantamos que nos digan: "Profe, es para subir el Nem". Hay colegios que regalan las notas y en general la estructura escolar se colocó... Es cosa de hacer un estudio simple: los promedios de notas, en cuanto subió el Nem, subió el promedio de notas ¿Eso quiere decir que aprendieron más? No, solo se acomodó

al sistema. Entonces, con lo que es darle a los colegios nuevamente la presión de la repitencia, se va a producir un... Lo que sería repetir si puedes juntar Biología, Química y Física. En realidad, un alumno que repite con Ciencias Naturales es que tiene dos ramos malos por lo menos, más otra asignatura. No tiene mucho sentido eso de eliminar la repitencia.

¿La Ley de Inclusión ha sido importante en el desarrollo de las relaciones en el liceo?

Bastante, pero más que nada por una terriblemente mala interpretación de la Ley de Inclusión. La Ley de Inclusión... los alumnos, obviamente, que el cliente toma de la ley lo que quiere tomar y lo tomaron solamente como que era una liberación del uso del uniforme y de los hábitos de higiene y del pelo largo y todo eso. Cuando es todo lo contrario. La Ley de Inclusión promueve un apoyo irrestricto a los proyectos educativos. Por lo tanto, si el proyecto educativo y los reglamentos de convivencia y disciplina es de tal forma, la presentación personal tiene tales características, la Ley de Inclusión apoya todo eso. Lo que dice la Ley de Inclusión es que un alumno por circunstancias socioeconómicas que no pueda cumplir con el uniforme o la presentación personal no puede ser dejado fuera de clases. Pero acá nosotros tenemos la solución: hay un ropero escolar, que hay en muchos colegios, que todo lo que va quedando y lo que también alumnos de cuarto medio donaban, se hizo un ropero escolar. Entonces, nadie, ningún alumno puede decir: "Yo vengo con zapatillas, porque no tengo zapatos", mientras tienen zapatillas de cincuenta, sesenta o setenta mil pesos, pero no tenía plata para comprarse zapatos. Antes teníamos peluquería. Un inspector que cortaba el pelo. También eso se puede arreglar. El Centro de Padres tiene fondos para eso, hay peluquería acá al frente y hay convenio incluso. No hay excusa para eso. Se aprovechan de un tema que es todo lo contrario.

¿Sientes que te afectó positiva o negativamente la Carrera Docente?

Hasta el momento no me ha afectado, pero he visto a otras personas que sí, pero me causa mucha sospecha que mucha gente sabía de antemano cosas que todos

no lo sabíamos, por ejemplo, que la prueba AVDI, que en un principio era voluntaria y solo para probar algunas cosas, la dieron justo una cierta cantidad de personas que fueron contactadas y ahora la hicieron para la Evaluación. Ahora la colocaron obligatoria, pero había un grupo que sabía de esto. Fue privilegiada en la información y que, sorprendentemente, sacaron unas notas increíblemente altas. Me causa mucha sospecha, porque son unos resultados totalmente discordes con lo que es la conversación o conocimientos que tienen las personas. Increíblemente dispar. Es como cuando tú tienes un alumno con cuatro o cinco asignaturas malas y aparece con un siete en la semestral de Matemáticas y Física, todas las respuestas buenas. Me causa mucha, mucha extrañeza esa situación. Por otro lado, es mejor el sistema que hay ahora, en cuanto al escalonado, pero, de todas formas, para la parte previsional, porque, en comparación de otras carreras, lo importante es los primeros años de sueldo para el Fondo de Pensiones y ocurre que los primeros años siguen siendo bajos los sueldos. Lo que gana ahora es después de veinte años de estar trabajando, pero ha mejorado.

¿Y tu opinión frente a los mecanismos de evaluación?

Es muy difícil hacer la evaluación de desempeño docente, por ejemplo, lo primero que se estableció antes, con el Estatuto Docente, era que los directores iban a evaluar, pero está todo el tremendo mundo de suspicacia, después empezó el tema del portafolio, de la clase grabada, pero como todo sistema tiene sus pros y contras. Está el tema de la fabricación y venta de portafolios, la simulación de las clases grabadas, también nosotros hemos sufrido el rigor de la Evaluación Docente en el sentido de que quien realizó la evaluación interna es contraria a nuestras políticas y todos salimos mal, siendo el departamento de mayor éxito a nivel externo, el departamento que mejor trabaja a nivel de quipo, pero todos mal.

¿Consideras que el movimiento estudiantil ha traído temas importantes al aula?

Sumando y restando, ha sido más negativo que positivo. Han traído cosas importantes, como la gratuidad, el tema del mejoramiento estructural de colegios

muy deteriorados, darles mayor protagonismo a los colegios, porque se estaban pidiendo hace mucho recursos para las salas y los baños. Lo que se mostró en los primeros años era horrible en la parte estructura, pero de ahí en adelante, se pasó para el otro lado. En la actualidad, los alumnos reclaman por cualquier cosa que se hace sin que se les haya consultado a ellos. Todo tiene que ser consultado a los alumnos y tú te podrás dar cuenta de que eso no lleva a ningún lugar bueno. También, lo más nefasto que ha habido es la fuerte influencia de sectores políticos externos al liceo dentro del movimiento estudiantil, hemos tenido la increíble experiencia de los últimos tres años de que dos de los presidentes de los centros de alumnos repiten, porque no vienen con intereses académicos, vienen a hacer gestión política y están todo el año en la gestión política. No sería raro después encontrarlos de concejal, diputado... alguna cosa así. La influencia política, que siempre ha existido, pero había prioridad académica. Esa parte del movimiento estudiantil donde, por ejemplo, el año pasado hubo una toma por el CAE, pero los alumnos que estaban siendo afectados directamente por él no estaban en paro en las universidades. Y aquí estaban en toma. Y los afectados, en clases. Los colegios particulares hacen fiesta con todo lo que hacen los muchachos acá. Los colegios particulares cada día de toma, cada día de paro van sacando más y más ventaja y se agarran los mejores puestos de las universidades, justamente porque no hay una prioridad académica en los dirigentes estudiantiles. Hay una prioridad política y de protagonismo.

¿Hasta cuándo te ves haciendo clases?

Hasta que me saque el Kino, el Loto. De hecho, el año pasado estuve a un número. Mi idea es clara: una vez el dinero en la cuenta corriente, yo me salgo de esto. Te digo: hace diez, quince años, los alumnos venían a estudiar, eran respetuosos y había una cierta, entre comillas, admiración por el profesor, un respeto y un creerte. Ahora nos encontramos con alumnos que creen que saben más que uno. Y unos

que no sabemos a qué vienen, porque no tienen interés en ninguna cosa, pero quieren buenas notas, puntajes, creen que todo es gratis. Es un tema económico. Teniendo la parte económica resuelta, yo me salgo de esto, se acabó el cariño por la pedagogía, o sea, en este colegio, los alumnos fomes, malos están superando a los buenos. De hecho, cada semana, los buenos alumnos se están yendo a los colegios particulares, porque también se ven superados.

Entrevista n°2: docente de Química

Cuéntame un poco de tu experiencia profesional.

Dentro del liceo, ha sido una experiencia muy buena, enriquecedora, ya que se trabaja con niños de todos los rangos sociales... y con niñas de todos los rangos intelectuales también. Hay niñas que les cuesta mucho y hay niñas que son demasiado *flash* para aprender.

¿Notas diferencias de este lugar con otros, por ejemplo, donde hiciste tu práctica profesional en torno a cómo se lleva a cabo el proceso educativo, de qué forma se conversa acerca de ello? ¿Cuáles serían esas diferencias?

Hay hartas diferencias, porque, de partida, los otros colegios eran particulares pagados. Y este colegio es el primer colegio municipal en el cual trabajo. Y al ser un colegio municipal, se nota la diferencia. En todo ámbito. Por ejemplo, cómo nos organizamos para realizar el trabajo que tenemos que realizar en aula. En los otros colegios donde yo estuve practicando, era súper individualista: cada uno preparaba su material y yo creo que es un plus el que tiene el departamento de Química, que trabajamos en equipo. Entonces, eso nos ayuda harto a alivianar la pega de alguna forma y a trabajar en equipo y a ver qué falencias tengo yo como docente y en qué me puede ayudar el otro docente que hace clases en el mismo nivel. Entonces, así trabajamos a la par.

¿Y eso depende de la jefatura de tu departamento?

Sí, porque hay otros departamentos que trabajan completamente distinto dentro del mismo liceo.

Entrando más en el terreno del propósito de esta entrevista, quería preguntarte qué significa para ti educar.

Educar... es grande la pregunta. Educar contempla muchas cosas, muchas cosas, pero más que todo: formar. Formar a una persona que no solamente tenga un amplio rango de conocimientos en distintas áreas, sino también que tenga hábitos de conducta, de conocimiento también, de actitudes en el laboratorio, de práctica, de responsabilidad. Implica muchas, muchas cosas, pero eso es lo fundamental, que no se centra solo en el conocimiento, sino que en una persona integral.

¿Sientes que el proyecto educativo del colegio también va en la misma línea de lo que tú consideras que es educar?

Sí, la misión, la visión refleja eso a partir de las distintas características que se quieren resaltar del estudiante, que, además, es inclusiva, o sea, el género y todo lo demás por lo que están luchando las chiquillas se hace notar... fuertemente.

¿Sientes que la mayor parte de los colegios en Chile opera de la misma forma, con esa perspectiva de educación?

No, siento que, por ejemplo, en los colegios particulares es muy diferente, porque aquí las chiquillas piden muchas cosas y muchas cosas de las que se piden se escuchan y se ve la manera de poder cumplir o, en realidad, hacer entender a las estudiantes que no se pueden hacer cumplir. En un colegio particular pagado es totalmente distinto, si no te gusta, te vas.

En ese sentido, ¿en qué contexto o ámbito te sientes más cómoda como docente, de acuerdo a las experiencias que tú has vivido?

En un colegio particular uno no lidia con el tema de... con muchos temas en realidad. Acá como que la niña tiene todo el poder y el profe se ve desmerecido. Como que el profe con suerte viene a dar los contenidos y si a las niñas no les

gusta cómo pasaste una materia, también eres criticado. Entonces, en ese sentido, el colegio particular resguarda, de alguna manera, más al profesor y aquí, en el liceo, se ve ese tema súper, súper débil. Los profes estamos completamente desprotegidos, porque cualquier niña puede levantar cualquier queja, de cualquier tipo, y uno pone su título en riesgo.

De hecho, aquí el año pasado hubo algunas demandas hacia profesores.

Hubo profesores que están con sumario y todo lo demás, de los cuales uno ya jubiló, pero los otros dos tienen que seguir buscando trabajo y su título se ve desmerecido, o sea, es un problema.

Probablemente, es complejo con el uso de redes sociales...

Sí, el impacto fue demasiado fuerte.

¿Cuáles crees que son las principales limitantes que no permiten llevar a cabo un proyecto educativo mucho más profundo, mucho más serio, mucho más integral, quizás?

La cantidad de alumnos por sala es un tema, porque, así como está intentamos incluir a las cuarenta y cinco alumnas por sala, es súper utópico que en realidad suceda. El intento está, pero es súper utópico, porque, así como decía, tenemos estudiantes de todos los rangos sociales y de todos los rangos intelectuales. Entonces, de repente, lidiar con un curso que tiene niñas que son muy buenas y a la vez niñas que les cuesta mucho, y que hay que recalcar los contenidos para que esas niñas, porque la idea es que nadie queda atrás, también se desmerece un poco a las niñas que tienen más velocidad de aprendizaje. Entonces, como acá no se discrimina absolutamente a nadie, todas entran al liceo, las que hayan postulado, en realidad, o sea, se abren primeros medios completos... es complicado, es súper complicado en ese sentido partir con los primeros medios nuevos, que vienen con niñas de la misma comuna, que han sido parte de la transferencia, y vienen niñas que postulan y tienen el sueño de estudiar en un colegio que sea municipal de Providencia. O sea, por el prestigio y por todo lo

demás, pero se encuentran con la realidad, que sí era un colegio excelencia, pero el nombre ya lo perdimos: de excelencia, por el tema de los puntajes Simce, pero se encuentran con esto que es distinto, que, de repente, las chiquillas no tienen clases o que hay que recalcar y una y otra y otra y otra la misma materia y como que, de repente, se ve frenando el aprendizaje.

¿Te acuerdas por qué entraste a estudiar pedagogía?

Porque siempre quise ser profe.

¿Cuál considerabas que era tu proyecto educativo? ¿De qué manera creías que ibas a impactar socialmente y particularmente en una escuela cuando entraste a estudiar?

Más que nada, la idea mía de estudiar Pedagogía fue porque en la familia mía hay hartos profesores, de partida. Y ver a mi papá ser tan feliz haciendo lo que hacía, fue una de las ideas que me llevó a pensar en ser profe también. Y por el lado personal, cuando yo fui estudiante en un colegio, tenía profes que eran tan basura que yo no quería ser lo mismo que ellos, así que quería que mis estudiantes reflejaran cada una de ellas los valores, y no solamente los contenidos que ellas puedan lograr, porque, como decía al principio, la educación es integral, o sea, no puedo pensar que todo el curso sea bueno en Matemáticas, por ejemplo. Tengo quizás a una niña que sea muy buena en Matemáticas y que sea muy mala, de repente, en Lenguaje, pero no por eso va a ser una mala estudiante, porque cada una tiene potencial, en realidad. De esa manera creo o pensé en ese momento que podía potenciar a la estudiante con lo que ellas son buenas para realizar, lo que son buenas para hacer.

¿Sientes que has cumplido con ese proyecto que tenías?

Yo siento que sí, por ejemplo, en la Jefatura, yo ayer en Consejo de Curso, en el cuadro de honor se incluía, por ejemplo, rendimiento, el primer cuadro de honor que estuve haciendo este año fue de rendimientos, porque es una de las características que el liceo también solicita, pero, por ejemplo, también premié la

responsabilidad. Entonces, por ejemplo, yo tengo alumnas que vienen de Buin, viajan probablemente una hora cuarenta y son las niñas más responsables porque no tienen ningún atraso y tienen cien por ciento de asistencia. Entonces, hay que potenciar justamente cada una de las características que tienen las niñas. Y no sé, po, en rendimiento había niñas que tenían promedio siete en Historia y promedio cinco en Matemáticas, entonces también potenciar a las niñas que tienen buen promedio en Historia, porque no tienen por qué ser buenas en todo.

¿De qué año son las niñas de tu curso?

Son todas de primero medio, todas vienen llegando. Entonces, todavía estoy en una etapa de conocerlas, de dónde vienen, cuál es su forma de aprender o las chiquillas realmente se están empezando a mostrar cómo realmente son, porque al principio llegan todas *pollitas*: nadie dice nada, son todas tímidas y ahora es distinto, ya es distinto. Se les nota la diferencia.

¿Por qué sientes que la enseñanza de la Química es importante para la educación integral de las estudiantes, como decías al principio?

Es súper difícil hacer que la Química sea integral, partiendo por ahí. Es un desafío para mí como profe, pero siempre intento buscar la forma de incluir otra asignatura dentro de mi asignatura. Eso es un desafío para mí, partiendo por mí. ¿Cómo me ayuda la Química a ser alguien integral? Relacionándolo con la vida cotidiana. La Química está en todas partes, pero bajar eso a la vida real, a la vida cotidiana, es lo difícil.

¿Hay alguna habilidad de la asignatura que no entreguen las otras?

Experiencia, experiencia, por ejemplo, en el laboratorio lo que necesitan las chiquillas para poder entender o hacer que sus conocimientos o aprendizajes sean más significativos es la experiencia. O sea, no es lo mismo decirles: “Si usas un indicador de PH la solución va a cambiar de color”, que la niña vea que está cambiando de color, ver la diferencia, por ejemplo, un cambio de color o una reacción que sea exotérmica y que vean el humo salir o el fuego o la temperatura.

Ver ese tipo de cambios lo tiene únicamente la experiencia y no se ve solamente en Química, también se ve en Biología o Física, pero como yo estudié en el área de las Ciencias, creo que es un plus que tiene la asignatura.

Por lo general, al parecer, quienes más trabajan en el laboratorio son los profesores de Química...

Es súper difícil también, por el tema del tiempo. Es súper importante. La asignatura de Química tiene solo tres horas a la semana. Por ejemplo, hoy día hubo movilizaciones y es un día perdido para algunas asignaturas, pero para Química es una semana perdida, porque yo tengo solamente tres horas, por lo tanto, es una limitante y cuesta, de repente, organizar un laboratorio, tener todo planificado y que el tiempo no nos permita ir al laboratorio y que las chiquillas pueden vivenciar lo que se tenía preparado. Biología aquí en el liceo hace hartos laboratorios. Física no tiene laboratorio, ahí están desmerecidos, pero nosotros, en Química y Física, se usa lo que más se pueda hacer.

Hace un rato hablabas acerca de que estudiaste Pedagogía, en parte, por los malos profesores que tuviste. ¿Cuáles crees que deben ser las características principales de un profesor o profesora en el siglo XXI?

Eso que nos cuesta tanto, que es la integración. Pero la integración en todo ámbito, o sea, integrar en el ámbito de la asignatura, de los contenidos y también en el sentido de las clases sociales, el género, etcétera. Eso es lo más difícil de la educación. Y eso es lo que se notaba en los profes, específicamente yo hablo de un profesor de Educación Física. Dentro de mi idea de estudiar pedagogía estaba Matemáticas, Química o Educación Física. Pero el profe de Educación Física era asqueroso, o sea, como profe de Educación Física, yo espero que el profe sea, no deportista quizá, pero que sea motivador y que un profe se siente a mirarte a cómo haces las cosas y que ni siquiera te corrija y que hago absolutamente nada es como: ¡para qué está! Era la hora perdida de la semana.

¿Sientes que todos los profesores, en alguna medida, nos vamos cansando y llegamos allá?

O sea, lo que se ve es que lamentablemente en la mayoría de los profesores pasa. Pero, como te hablaba al principio, lo que me motivó fue mi papá y mi papá jubiló pasado la edad de jubilación y jamás lo vi estresado por el colegio. Trabajando en tres colegios diferentes, en comunas distintas, nunca lo vi mal o criticando cursos o criticando la juventud, porque uno como profe tiene que adaptarse a la situación, a lo que está pasando. Mi papá empezó haciendo clases cuando tenía veinte años y terminó cuando tenía sesenta y cinco. O sea, toda una vida, en la que vas viendo cómo cambian las generaciones. Y, a pesar de ese cambio de generación... A mi edad hay más cercanía, pero él nunca vio una diferencia, lo querían mucho.

¿Sientes que hay una diferencia muy grande entre los profesores de distintas generaciones?

Me gustaría decir que no, pero sí.

¿Cómo los caracterizarías?

Los profes más antiguos tienen más experiencias y eso es súper valorado, por mí, por lo menos, es súper valorado. Y el plus que tienen los profes jóvenes, las ganas que tienen para hacer las cosas, porque los profes más antiguos tienen la experiencia, pero le faltan las ganas, ya el cansancio te pasa la cuenta. Y un profe joven tiene las ganas, pero no la experiencia. Entonces, es relacionarse. En mi caso, no trabajo con profes viejos tampoco, pero sí con profes que tienen mucha más experiencia y es muy enriquecedor para mí, como profe que estoy recién saliendo. Yo me considero recién egresada, porque llevo un año trabajando, casi dos años trabajando, pero es súper enriquecedor trabajar con gente con más experiencias. Y, de repente, uno mismo, como profe nuevo, puede motivar a los profes más antiguos y enseñar distintas formas de ver los contenidos. Utilizar las TICS es algo para nosotros súper sencillo, pero a ellos les cuesta un montón, aunque lo encuentran entretenido, entonces igual se motivan a hacerlo.

¿Hay muchos proyectos distintos dentro del mismo profesorado?

Lo que pasa acá es que los profes antiguos añoran al estudiantado antiguo que tenían. Cuando era un colegio de excelencia y que las niñas que estaban acá habían postulado y querían estar en un liceo de excelencia. Lo que ellos añoran es que las estudiantes vengan a estudiar y lo que se ve ahora en el patio, ahora mismo en la calle, es que las chiquillas están con otra perspectiva, no solamente académica, sino también de lucha, claramente. Eso es lo que añoran los profes antiguos, que vuelva ese estudiantado que no quiere venir a calentar la silla, quiere venir a aprender y quiere venir por más y quiere tener buenos puntajes y quiere ser profesional. Ahora para las chiquillas que vemos no es un fin ser profesional, en ningún caso. Yo tengo niñas que ni siquiera quieren tener un técnico. Solo quieren sacar el cuarto ¿Por qué lo hacen? Muchas veces los papás las obligan a venir y ellas ni siquiera estudiarían. Eso los profes antiguos lo añoran y a mí también me extraña. Cuando yo llegué acá, dije: “¡Colegio de excelencia, maravilloso!” y me encuentro con esta realidad, súper distante a lo que tenía pensado, pero me encanta que sea tan diferente, porque uno lidia con todo tipo de niñas y todo tipo de familia, por ejemplo, uno lidia con los apoderados por el tema de las marchas y quienes las autorizan son ellos.

¿Es posible llevar a cabo un proyecto educativo exitoso con tantas miradas distintas, con tantas diferencias entre los profesores?

Difícil, pero no imposible, porque yo siento que la mirada cada uno aporta y hace que sea más integral lo que estamos trabajando y que no se pierde el fin de lo que nosotros queremos pensar como institución: de repente no ser tan *light*, de repente exigir más o potenciar a las chiquillas.

¿Consideras que las políticas educativas recientes han afectado el quehacer docente o la manera en que vemos y nos paramos en una sala de clases? Por ejemplo, la ley de inclusión...

Si nos enfocamos en la ley de inclusión, el 2016 que fue el año que yo ingresé al liceo, fue el primer año de primeros medios de inclusión, primera generación que no estaba ni ahí con estudiar y que estaba en el liceo. Se nota mucho la diferencia

con ese primero medio de aquel tiempo, que ahora son terceros medios, con los cuartos medios, por ejemplo, que están saliendo este año o los cuartos medios del 2016. La mirada de los cuartos medios del 2016 es totalmente diferente a lo de los cuartos medios del 2018. Se nota la diferencia.

Hablando de otra política pública, ¿crees que la Carrera Docente ha sido importante para los profesores?

Yo tengo una mirada súper personal acerca del tema de la Evaluación Docente. Los profes viejos sienten que es una amenaza, pero para mí, como profesora nuevo y yo soy súper crítica con lo que enseño y cómo lo enseño, para mí es un aporte, porque yo no me creo la superheroína ni la superprofe, yo sé que me equivoco y sé que puedo mejorar. Entonces, si a mí no me dicen en qué me estoy equivocando porque, según mi perspectiva, yo lo hago lo mejor que puedo, pero no lo voy a mejorar, porque no estoy enterada de que lo estoy haciendo mal. Para mí la Evaluación Docente es un plus, que me puede ayudar a decidir, si la técnica o la forma en la que yo estoy haciendo las cosas, está bien o está mal. Ahora, que dentro de la Evaluación Docente se evalúan tantas cosas diferentes y que, por ejemplo, la clase grabada sea anunciada y todo lo demás hace que pierda un poco de credibilidad, porque dicen que los profes preparan las clases para la Evaluación y yo intento hacer todas las clases iguales aunque no me graben... si esa es mi misión como profe. Entonces, en el departamento de Química intentamos observar nuestras clases, como par, entonces, cuando otra profe va y me mira cómo hago la clase y me dice: <<Mira, te estás equivocando en esto, puedes recalcar esto otro, mejorar lo otro, etcétera>>. De esa forma, que me evalúen o que alguien externo me dé una opinión de cómo lo estoy haciendo para mí es enriquecedor. Ahora, que sea cada cuatro años o que de repente impacte en tu mismo título, porque puedes llegar a dejar de hacer clases si sales mal evaluado, igual es como que da miedo, en realidad, da miedo. Por ejemplo, a un médico no lo están evaluando todos los años o cada cuatro años, en cambio, ¿por qué sí al profe? Porque nosotros nos

tenemos que enfrentar a la juventud, que va cambiando y cambia cada cierto tiempo, por lo tanto, considero necesaria la Evaluación.

Ciencia dejaría de ser un ramo obligatorio dentro del programa de tercero y cuartos medios ¿Sientes que eso es un proceso que tiene pros y contras?

Mirándolo económicamente es la peor idea que puede haber existido, porque si hay menos horas de Ciencias, van a requerir menos personal y los damnificados vamos a ser los profes de Ciencias. Es una desventaja. Y, hablando para las niñas, se trata de llegar a que la educación sea integral y tratan de copiar modelos que son extranjeros y ese es el problema: estamos en Chile y las cosas se tienen que hacer como si estuviéramos en Chile. No copiar un modelo que funcionó en otro lado, pero funcionó en otro lado porque lo empezaron a trabajar de cómo eran las experiencias de los chicos allá. Considero que Química sea electivo es perjudicial, o sea, yo potencio a las niñas que son humanistas, sí, súper bien, pero tienen que saber Ciencias porque es cultura general. Entonces, eso es lo que se va a perder cuando pase a ser optativa, ya no va a haber una cultura general de Ciencias, o sea no vas a tener un mínimo de cultura. De ahí partimos nosotros, porque lo que vemos en todas las asignaturas son contenidos mínimos obligatorios, o sea, no estamos formando a un experto en Ciencias ni en Lenguaje ni un científico. Van a quedar al debe las niñas.

Acerca de otros fenómenos que impactan a la escuela, ¿consideras que las movilizaciones estudiantiles han jugado un rol relevante en lo que se hace en un colegio?

Acá se ve demasiado. Partiendo por los tiempos, si ya vemos los contenidos mínimos obligatorios, ya vemos lo mínimo de lo mínimo, porque tenemos toma durante un mes y medio. Entonces ya en nuestros contenidos tenemos que abordar lo mínimo de lo mínimo e impacta. Las chiquillas podrían ver mucha mayor profundidad, sin formar científicas o humanistas, como decíamos hace un rato, pero estamos viendo lo mínimo de lo mínimo, o sea, en el sentido de las horas aula, impacta, porque están aprendiendo menos. Y socialmente, también impacta

porque se están logrando cosas que no se habían logrado anteriormente y que, en alguna medida, también son beneficiosas para ellas.

¿Te parece que algún tema de los que han puesto en el tapete es importante los movimientos sociales?

Hay cosas que están perjudicando el proceso educativo, por ejemplo, lo que se está proponiendo ahora: pasar de curso obligatoriamente, casi, o sea, que no haya reprobación y yo no solo evalúa con notas los contenidos, sino que también evalúo responsabilidad y muchas otras cosas. Entonces una niña que tiene sesenta por ciento de asistencia, ¿qué pasa con ella? ¿Se quedó durmiendo en la casa? ¡Dónde está el que te inculquen responsabilidad de ir donde tienes que ir!, eso se está perdiendo con esa modificación que se está haciendo, yo creo que no es beneficioso, por ejemplo, el tema de la asistencia ya no sería obligatoria y por qué si vemos los contenidos mínimos obligatorios una niña que tiene más de tres asignaturas reprobadas pasa de curso, o sea, no está teniendo lo mínimo para poder pasar de nivel.

Hace un rato atrás te preguntaba por el sentido que tenía para ti educar cuando estabas en tus últimos años de universidad, ¿consideras que ha variado?

Cien por ciento, porque en la universidad todo es lindo. Aquí se ve la verdad. Aquí es donde y no se pone a prueba, o sea, en la universidad aprendemos para enseñarle a un universitario, cuando en realidad nosotros vemos la mitad de los contenidos o un cuarto de lo que vemos en la universidad. Vi cosas mucho más profundas que lo que veo acá. Desde la perspectiva de contenido, es un mundo de diferencia. Desde la práctica, por ejemplo, en la misma universidad y en la didáctica de la Ciencia, lo que vimos en sala está a años luz de lo que nosotros vemos o aplicamos realmente en la sala.

¿Eso se debe a recursos tecnológicos que no están disponibles?

No, es por el clima que tenemos dentro de cada curso, por su forma de aprender y eso no se ve en la universidad. Uno trabaja con la utopía; que el curso va a estar todo callado, poniendo atención, eso no pasa.

Para ir cerrando la entrevista, quisiera saber qué cosas te esperanzas y qué cosas te desaniman en tu contexto actual.

Lo que me cansa es este tema de la irregularidad que tenemos en clases. Cuando se acerca mayo... Yo llegué el 2016, cuando ya habían terminado la toma; 2017 un mes y medio en toma; y ahora, si tú ves, ya llevamos dos semanas con movilizaciones, donde nosotros perdemos contenidos, donde tu planificación se va a la punta del cerro, porque en realidad no puedes avanzar. Eso me desanima y eso corresponde a la institución en la que estoy trabajando, porque en un colegio privado no pierdes clases, te estructuras por los tiempos ¿Qué me anima? Me encanta ver cuando las chiquillas entienden algo y ves su cara de: “ah, entendí”. Eso es maravilloso, a mí me encanta.

¿Hasta cuándo te ves siendo profe?

Hasta vieja, hasta que jubile, porque me encanta hacer clases, me encanta hacer relación con las chiquillas, me encanta que puedan entender, que tengan la confianza de que si no entienden me preguntan una y otra vez. Cuando las chicas tienen ganas de aprender, me motiva, porque hay chiquillas que me dicen: “profe, quiero ser peluquera”. Ya, bacán, que sea peluquera, pero tení que saber si vas a tinturar el pelo qué le estás echando a la persona: un químico. Entonces, tienes que saber. Como te decía al principio, cultura general. Eso me motiva. Y cuando van a calentar el asiento, me desmotiva.

Entrevista n°3: educadora Diferencial

Cuéntame un poco de tu experiencia laboral.

Partí el 2011, trabajé durante seis meses, ese año me titulé. Trabajé en una escuela de La Florida, colegio mixto. Mi única experiencia en básica. Esa fue primera experiencia en PIE. Al otro año me fui con una beca a trabajar con

personas con esquizofrenia en España, un año. Actividades de la vida diaria, pero con adulto, como que los educaba y trabajaba en esa parte. Después me fui a Maipú, colegio municipal, mixto, trabajé en primero medio, era un caos: violencia, droga, separé peleas. Siempre de PIE. Ahí fue fuerte el cambio, chocante, pero me sirvió mucho la experiencia de trabajar con gente con esquizofrenia y me podía enfrentar a estudiantes grandes en una pelea, tenía el carácter para enfrentarme. Después me fui a La Pintana, pero no siempre hacía funciones de PIE, por ejemplo, cuando se trabajaba SIMCE, nos dirigíamos a eso. Ahí había un acompañamiento más emocional que educativo. De hecho, con muchos chiquillos hubo un vínculo súper *heavy*. Estaba en La Pintana, el contexto sociocultural era difícil para tener de qué agarrarte. Había harta droga, deserción escolar. De ahí, llegué a Providencia el 2015, en contexto de hombres. Siempre acá. Acá fue fuerte porque fue ver solo hombres, yo no tenía problemas porque tengo carácter fuerte, pero igual era difícil enfrentarte... una persona que se ve súper joven con chiquillos grandes... era difícil que te vieran con respeto.

Tú antes me hablabas de que había sido difícil incluso la relación con los profesores de asignatura...

Fue una lucha súper *heavy*. Había ciertos profes que ya estaban caracterizado de que tenían cero relación con las del PIE y tenías que jugártela. Fue súper incómodo llegar a esas clases en las que no podías decir ni <<buenos días>>, en las que el profesor ni siquiera te miraba y que si no cachabas el contenido estabas cagada, porque no te explicaba, te apoyabas en un estudiante mateo para afirmarse. Era súper difícil. Relación que hoy en día ha mejorado, ahora me llevo súper bien, somos súper amigos y puedo hacer hoy lo que quiera en la clase.

¿Te acuerdas por qué ingresaste a estudiar educación Diferencial?

Porque me gustaban los niños, siempre trabajé como... fui a visitas de hogares. Era voluntaria de la fundación Coanil, con eso me fui a España becada. No sé si lo vi tanto como educar como formar, siempre me cuestioné, en el fondo, que tenía que haber una estabilidad emocional primero para poder aprender. Eso sentía que

era fundamental, tener ellos el cariño, el apoyo, que tuvieran con quién conversar, para mí era primordial antes de enseñarles. Y me di cuenta que entrando a la carrera de diferencial y hoy en día la pega que hago... para mí sigue siendo ese el foco. Saber primero qué te pasa, cómo te sentí, qué está pasando alrededor tuyo, ¿cómo estay?, ¿podí aprender?, ¿estás dispuesto a esto?, ¿todo cuerpo, toda tu mente está en pro para esto? De eso me preocupo caleta, me gusta el vincularme en ese sentido con los chiquillos. Muchas veces los profes reclaman que los chiquillos están durmiendo. Yo voy y no los reto, les pregunto antes primero cómo están, si durmió bien: <<No, me siento mal>>, <<pucha, me acosté tarde porque pelearon mis papás>> o <<estoy chato de la clase>>. Ahí les digo que no pueden estar así, que se vayan a lavar la cara. Prefiero enfocarme en eso que en cualquier otra cosa.

¿Qué significa para ti educar?

Educar es como no sé... Hace poco le cambié el concepto, para mí es trascender mediante lo que tienes tú para entregarles, no simplemente el contenido, no solamente lo que estudiaste, trascender con tu historia, tu historia de vida, tus aprendizajes previos, como en el fondo enseñarles un poco más de la vida que del contenido, ayudarles como con eso. No sé si tiene que ver con mi profesión, porque a lo mejor los veo que les va a costar más, que tienen que desarrollar más las habilidades, me enfoco en eso. Que te vean más cercano.

¿Cuál era tu concepción anterior?

Era como en el fondo que pudieran ser capaces de desarrollar distintas habilidades, pero más que nada basadas en los aprendizajes que pide el Ministerio que tengan que tener, como en lo curricular. Ahora me enfoco en lo cultural. No podí enseñar si no hay una base.

¿Cuál es el rol que deberían cumplir los colegios hoy en día?

Deberían enfocarse más en las habilidades que en los conocimientos. Más que en el memorizar, porque siempre estamos en el memorizar, si bien uno está:

<<¡Párate bien!>>, <<¡ponte derecho!>>, porque tiene que haber una disposición a aprender, tienen que desarrollarse más las habilidades. Cuando se dan las clases, se enfocan en un solo estilo de aprendizajes y hay alumnos que son totalmente variados, que no aprenden con esas únicas formas. Se perdió ese tema del que los chiquillos puedan responder una pregunta de desarrollo, porque no hay tiempo para responderlo, los chiquillos perdieron las habilidades de escribir, de redactar, no saben manejar eso. Hoy en día las escuelas van enfocadas para enseñarles como máquinas, obreros que salgan a trabajar, que sirvan para esto y para lo otro, pero que ojalá no sepan qué pasa alrededor, que no tengan conciencia política, conciencia social, porque <<Van a pensar mucho y eso me va a afectar>>. Hoy en día veo eso. Pasar el contenido, que aprenda, que salga y chao. Muchas de las opiniones son <<Hagámosle el favor de salir>>. Entonces como que no debería ser ese el enfoque, debería ser desarrollar la habilidad, un buen ser humano para la sociedad, que contribuya a la sociedad, que no vaya para atrás.

¿Consideras que hay elementos que terminan coartando el desplazamiento hacia ese fin?

El tiempo principalmente. La falta de lucas que ponen las municipalidades o el Estado, por ejemplo, podría haber más profes y así enfocarnos, al tener menos horas, y desarrollar un mejor trabajo. Lo que yo veo es que nunca hay un mismo lineamiento. Se habla del consumo de droga, pero ves que están consumiendo en la galería, pero los inspectores nunca van para allá. Entonces cómo se soluciona el problema si no van para allá. Es que hay un miedo. No se siguen los protocolos, hay una pelea, pasa algo, un chico anda con una cuchilla, el protocolo es llamar a carabineros, no se llama a carabineros. Entonces los chiquillos pasan a enfocarse en no estudiar.

¿Eso se debe a incapacidad o miedo al conflicto?

Es miedo al conflicto, a que se revolucionen, a que piensen. A pensar en las denuncias, al miedo que me puede acusar de algo, que los están violentando, hoy en día los chiquillos se molestan, se enfurecen con cualquier cosa. Hay un miedo

constante a los estudiantes. Antes eso no pasaba. Ahora los profes les tienen miedo a los alumnos.

¿Cómo deberían ser los profes actuales?

Empáticos, sobre todo empáticos. Creo que a los profesores les falta mucha empatía con los niños y un poco de resiliencia igual. Sé que las generaciones son difíciles y nosotros esperamos que los cursos funcionen bien, llegamos, nos tiran mierda, salimos destrozados, llorando y ya no sabes qué hacer. Creo que hay que tener ese *power* y esperanza, la que tuvimos alguna vez cuando entramos a estudiar Pedagogía, decir: <<Vengo a cambiar esto, vengo a poner un granito de arena, sí se puede cambiar>>. Tener ese entusiasmo porque las cosas pueden cambiar. Sobre todo la empatía, preocuparse más allá: <<¿Por qué el chiquillo me pide a cada rato ir al baño?, ¿por qué no quiere estar en mi clase?, ¿por qué está durmiendo, por qué no trae el cuaderno?>>. Quizás algo está pasando. Muchas veces no soy yo el problema, el aburrido, sino que están pasando otras cosas en su cabeza. A todos nos molesta: <<No, fuera de la sala, no importa, no me estás poniendo atención...>> y no se sabe qué está pasando más allá.

¿Ves una diferencia generacional entre profesores y sus formas de abordar los problemas?

Creo que esto mismo de la empatía, las nuevas generaciones son más empáticas con los estudiantes. Esto mismo, de la empatía. Creo que las nuevas generaciones son un poco más empáticas con los estudiantes, tienen mayor esperanza, vienen con más energía, creen un poco más en los estudiantes. Los que llevan más tiempo saben que no va a cambiar. Como que ya no esperanza, ya no quieren hacer clases didácticas, sienten que se le acabaron las ideas, están agotados, vivieron un cambio generacional *heavy*. Partieron en un liceo con estudiantes que funcionaban súper bien y ahora ha cambiado. Pasar de un liceo de excelencia a no tener nada. Los profesores piensan que los cabros no sirven para nada. Ese es el concepto de los profes antiguos. En cambio, los otros tienen la esperanza de que se puede hacer algo.

¿Crees que los profesores jóvenes y los profesores con más experiencia pueden llegar a acuerdo?

Creo que se puede trabajar en conjunto, pero hay mucho conflicto de por medio. Me pasa con el tema de la educación no sexista, los que son profes más antiguos no logran comprender el tema. Siguen tratando a los transgénero como el gay, el que parece niña. Es difícil que ellos puedan cambiar la mentalidad con la que vienen desde hace tanto tiempo, con ese concepto machista, con eso de que la educación tiene que ser súper formal, de que el niño no puede venir con un polerón de otro color, porque o si no no va a aprender. Siento que eso puede dificultar formar un proyecto educativo, a lo que están acostumbrados, a la sociedad anterior.

¿Consideras que el tránsito de los profesores jóvenes va hacia ser como los profesores con más experiencia?

No creo, porque la sociedad va evolucionando. Creo que se vienen tantos cambios que está la esperanza que las cosas puedan cambiar para bien. Los profesores más antiguos creen que va cambiando para mal.

¿A qué se le atribuye que haya tantas formas distintas de ver la Pedagogía?

La formación, quedan todavía profesores normalistas, profesores que vienen desde otras universidades. Sabemos que en las universidades van cambiando las mallas y los perfiles. Todos tenemos perfiles distintos. Me pasa que la mayoría del PIE somos de la Silva Henríquez y tenemos un perfil súper marcado, pero los que son de la Chile u otras universidades tienen otras modalidades de enseñanza, porque no es la misma formación para todos los profesores. Debería haber un plan común para la Pedagogía para que todos sigamos la misma línea y no se marque esto de la universidad de donde vienes. Incluso los colegios seleccionan dependiendo de la universidad de la que vienes y el perfil que tiene y no debería ser así. En realidad, todos estamos para lo mismo.

¿Se te facilita trabajar con compañeras que son parte de la misma universidad?

Sí, porque tenemos el mismo perfil, entonces es difícil que choquemos en ciertos temas. Sabemos el enfoque al que vamos. Por lo general, chocamos con chiquillas que tienen otro enfoque, que vienen de otras universidades y que tienen otra experiencia. Se nota bastante.

¿Qué políticas educativas consideras que han afectado positiva o negativamente al colegio en el que trabajas?

No sé si he notado un cambio por las políticas educativas. Quizás más en las leyes que han salido, que no nos afectan a nosotros, sino a los profesores anteriores a nosotros. Como la Ley Zamudio, que no se podía discriminar a los estudiantes, eso sentí que afectó mucho en el liceo. Hay muchos profesores que siguen insistiendo de que eso puede afectar al niño en los aprendizajes. Les complicó bastante el que ya no pueden llegar y expulsar a cualquier estudiante. Esas son cosas que me he dado cuenta que ha afectado el liceo. El director reclama mucho de eso: <<Ya no puedo hacer esto>>, <<El Ministerio no me permite hacer aquello>>, <<Me siento entre cuatro paredes...>>. Todo el tiempo se excusa en eso. Para él es un problema gigante.

El tema de las desmunicipalización, ¿se ha hecho presente de alguna manera?

La verdad, siento que no sé si pueda afectarme o no. No estoy muy familiarizada con el tema, desconozco muchas cosas de la desmunicipalización. Ha sido un error tremendo mío, me lo vengo cuestionando del año pasado. Lo que veo y converso con mis colegas es que siento que están desinteresados del tema. Yo he hecho un cuestionamiento: <<Tengo miedo>> y en mis colegas no pasa lo mismo, nadie está ni ahí: <<Ah, se puede generar una deuda histórica...>>. No hay mayor conversación. Cuando ha habido charlas, cuando se conversa, está en el aire. Nadie le ha tomado mucho el peso la verdad. Hay bastante ignorancia. No sé si

han hecho el mea culpa que hago yo, de sentirme mal. Eso veo con respecto a los profes alrededor mío.

La Carrera Docente para las profesoras diferenciales ha sido compleja, no obstante ¿ha sido un aporte en alguna medida también?

Para las educadoras diferenciales estamos súper en nada. A mí me afecta directamente. De partida, me condicionan a partir de una evaluación que no es de mi especialidad, en el caso de las diferenciales, me evalúan con una hueá que no estudié. Se evalúa solo con dos menciones: Trastornos del lenguaje y Dificultades del aprendizaje. Si bien, ahora trabajo en Dificultades del aprendizaje y en la universidad me pasaron harta materia, mi mención es de Discapacidad cognitiva, con estudiantes permanentes, me están evaluando en algo en lo que no me desempeño y no está mi foco principal y también la prueba de habilidades está enfocada a cosas de Educación Básica y de esta especialidad, que salen test y cosas que yo no vi y en Básica, siendo que me he desempeñado en Educación Media. Me evalúan haciendo una clase, yo no hago una clase en mi pega, yo no hago clase, yo hago clases cuando hago reforzamiento. Yo en el aula hago diversificación, trabajando de otra manera, yo no estoy delante de ellos haciendo las clases. En la Evaluación Docente, tengo que hacer una clase delante de ellos, con inicio, desarrollo y cierre. Eso no es mi trabajo. En el fondo, tengo que evaluarme con algo que no tiene nada que ver conmigo, quizás no voy a quedar en el estatus ni el encasillamiento que quiero en la Carrera Docente y en el que podría estar con las habilidades y el desempeño que tengo. Obviamente, lo voy a dar todo en la Evaluación, pero no es lo que hago a diario. Obviamente, me siento súper afectada. Aparte es súper ambiguo, no sabemos para dónde vamos, dónde estamos, te evalúan como cualquier otra profesor y no estamos haciendo la misma pega.

¿Consideras que algunas de las temáticas que han puesto en el tapete los estudiantes han modificado el enfoque de las escuelas, cómo se trabaja...?

No sé si ha cambiado mucho por las demandas. De los años que llevo, no he visto mucho cambio. El cambio que siempre veo es que los profesores intentan hacer la clase más didáctica, porque los profesores lo piden. Hacer más laboratorios... qué se yo. Ese es el mayor cambio que veo en las escuelas, pero no veo respeto por los estudiantes, que haya una igualdad, siempre los profesores se enfocan en potenciar a algunos, al resto no los pescan, no hay igualdad de condiciones en las que se pueda aprender. Debería haber visto lo de antes y después, tengo la experiencia de haber estado en el antes, pero siento que lo que yo viví, las clases que me hacían a las que veo hoy en día, no ha cambiado mucho. Siento que ha habido una lucha súper grande, pero no ha cambiado mucho. No es tan distinto. Tengo una profesora que me hizo clases y ahora es mi colega, hacemos codocencia, pero creo que sus clases antes eran más didácticas. Ahí te das cuenta que en realidad no ha habido un mayor cambio en las escuelas. Quizás sí en las libertades que han tenido los chiquillos, pero de lo fundamental: el aprendizaje, malla curricular... siento que no ha cambiado mucho.

¿Sientes que es relevante el rol de las educadoras diferenciales en las escuelas? ¿Qué pueden aportar desde su especialidad?

Creo que es súper importante. Estamos ayudando al profe a poder diversificar un poco más la clase. Lamentablemente, a ustedes no se los enseñan. Deberían enseñárselo también. También les enseñamos un poco más de estrategias didácticas como podemos reconocer las debilidades y los estilos de aprendizajes, que ellos no reconocen, podemos darle la estrategia de poder focalizar la clase a más estudiantes y no solo a un grupo de estudiantes. En ese sentido podemos aportar hartito. En la clase, hacerles más liviana la clase, hacer que todos estén pendientes de la clase, estar regulando y también que logren aprender un poco más. Obviamente, un profesor no es capaz de darle atención a los cuarenta estudiantes. A veces uno se divide la clase y quedamos cada uno con veinte estudiantes, así no quedan veinte niños sin aprender. En esa parte es importante.

¿Cuánto tiempo más te ves trabajando en un colegio? ¿Por qué?

No tanto, yo creo que como unos cinco años más. No me veo mucho tiempo, porque tengo otro proyecto que estoy pensando hace rato. La verdad porque no me gusta el sistema educativo, por lo punitivo, que todo esté en torno a la nota, que eres el mejor si tienes un siete y el peor si tienes un tres. Me agoté un poco de eso y de ver la frustración en los estudiantes con respecto a las notas y cómo se condicionan los profes al trato, dependiendo de la nota. Me entristeció mucha esa parte... Puedes desarrollar muchas capacidades en los chiquillos... Salen del liceo y quedan en el aire. Quiero tratar de agarrar estos que quedan en el aire. Sería ideal que en el liceo existiera un plan que pueda servir para esto. De hecho, con una compañera, hace dos años estamos planeando instaurar un tipo de desarrollo laboral de los chiquillos que sean permanente, que tengan discapacidad permanente, porque Providencia da talleres para chiquillos con discapacidad para poder conocer la locomoción, el manejo monetario. Quizás la malla de los chiquillos permanentes debería ser distinta, sea más diversificada aún, que solo se enfoque en las habilidades, que ellos puedan participar en estos talleres y que tengan una preparación prelaboral para poder salir a trabajar. Sería lo ideal poder generar ese programa en Providencia. De ser así, me quedaría. Si no es así, me iría.

El año pasado se determinó que el colegio en el que trabajas fuera mixto. ¿De quién fue la decisión? ¿Cómo ha sido el proceso?

La decisión surge a partir de que fueron las demandas que los estudiantes tuvieron a partir de la toma. Yo me entero este año que eso surge después de la toma. Ellos plantean que sea un liceo mixto, el director estaba postulando de nuevo al cargo, entre otros cincuenta directores, entonces, evidentemente, él se agarra de esto para decir <<Yo vengo aquí. Yo quiero esto. Postulo esto. ¿Qué les parece?>>. A la Corporación le encantó y así queda como director por otros cuatro años. Eso es lo que entendemos los profesores que sucedió. Muchos chiquillos comentan que fue algo que salió muy al voleo y que no están de acuerdo con eso. A veces entran las chiquillas y hay faltas de respeto. Me enfrento a los chiquillos y me dicen: <<Fue por tirarla, pero nadie quería que entraran al liceo>>. De repente, conversas con otros y te dicen que no están ni ahí. Para la comunidad es difícil, hay muchos

profes que están acostumbrados a trabajar solo con hombres y no con mujeres, para ellos fue extraño el cambio. Sabíamos que iba a ser difícil, porque cómo te enfrentas a una mujer es distinto a cómo te enfrentas a un hombre, en el momento de establecer las reglas, de retarlas. Eso complicaba al profesorado, sobre todo a los hombres, porque muchos de ellos tratan súper mal a los chiquillos, con garabatos, todo, para ellos fue súper difícil. El tema que se ve ahora es el acoso a las chicas. Antes de haberse tomado estas decisiones, debería haberse informado a la población del colegio, haberlo trabajado, sensibilizado, haberlo trabajado mucho más, porque los chiquillos no cachan. Muchos de ellos tratan mal a las chiquillas porque se vinculan con más de un hombre en este corto tiempo. Entran a las salas, les gritan cosas obscenas, las acosan. El otro día tuve que pararle los carros a los chiquillos porque las estaban acosados. Eso es parte de lo normal, pero ellos también se sienten acosados por las chiquillas. Dicen: <<Ellas también nos acosan>>. A veces pasas por los pasillos y te das cuenta de que claro que también las acosan. Ha sido súper difícil y creo que los profes no se dan cuenta de eso y Dirección se tapa los ojos y los oídos por no armar conflicto, pero está pasando. Los cuartos medios, cuando eran terceros, renegaron de tener relación con las de primeros medios. Resulta que hoy en día todos los cuartos medios se relacionan con las chiquillas, porque se juntan a consumir marihuana en el parque, porque muchos de ellos pololean, tienen sus relaciones, porque muchas de las chiquillas que entraron vienen súper *power* con el tema de las demandas y la conciencia social, se relacionan más con los chiquillos, no tienen problemas en eso. Las más chicas andan separadas, las que se ven que son más... Las de séptimo, andan solas ellas y las de primero que son más inocentes, más niñas, no como las otras chicas que no aparecen de primero medio, más agrandadas, que piensan un poco más.

Entrevista n°4: docente de Matemáticas

Me estabas diciendo que tenías 38 años de experiencia antes de la entrevista, ¿cuántos de esos acá?

Seis años.

¿Sientes que has pasado por diversos procesos durante este periodo que han cambiado tu forma de enseñar y entender la educación?

De todas maneras, cuando uno estudia Pedagogía, aprendes la disciplina, no eres pedagogo. No quiero decir *maestro*, porque la palabra me queda muy grande, pero uno se forma en la práctica, si uno entiende que todos los días, cuando entras al aula o estás en contacto con alguien que está en proceso de aprendizaje y tú estás convencido de que tú también aprendes, estás haciendo el proceso de enseñanza.

¿En estos años has agregado herramientas en tu quehacer docente? ¿Has perdido otras?

Yo he pasado por distintas etapas, mis primeros años de experiencia fueron en liceo, en el sistema público, en los años ochenta. Después me fui al área privada, que es totalmente distinto, trabajar con cursos de quince o veinte alumnos a trabajar con cursos de cuarenta o cuarenta y cinco. Es abismante la diferencia, pero yo creo que en cada una de esas etapas aprendí algo distinto. Después trabajé en la universidad con adultos, hice clases vespertino para mujeres que trabajaban de asesoras del hogar, mujeres que tenían sesenta años y que querían sacar su octavo básico. Ese es otro aprendizaje. En cada uno, son niveles distintos y cada uno te deja algo. Yo me formé como profesor con toda esa experiencia, de todo fui tomando un poquito. Ahora, hacer Matemáticas siempre es complejo, tanto a nivel básico (trabajé un año en el Providencia), siempre me hizo esforzarme demasiado, prepararme para hacer clases, porque nadie puede enseñar lo que no sabe y eso me pasó principalmente cuando me presentaron la oportunidad de ir a trabajar un vespertino. Hacer Cálculo de nuevo, que solo estudiaste en la universidad. Me tuve que preparar. Eso significa en forma sistemática. Después uno va aprendiendo el proceso y te vas fogueando en lo que tú haces. Es como el entrenamiento diario cotidiano. Eso te hace bien. Lo que a mí siempre me ha llamado la atención, cuando hay colegas que dicen que ellos se desconectan del

trabajo. Yo nunca me pude desconectar, salvo ahora. En un periodo tan especial en el que estoy, pero echo de menos el aula. Cuando un profe no estuvo, yo gocé haciendo clases, aunque sea una clase súper, yo diría, expositiva, de repente, pero lo trato de hacer lo más dinámico posible, con retroalimentación permanente. Las presentaciones de *Power Point* yo no las uso. Si tengo que construir una circunferencia, prefiero hacerla con el compás. Y cada curso es distinto.

¿Qué significa educar para ti?

Uf... Es como esa frase cliché: formar seres humanos integrales. Ahora la palabra *integrales* es tan amplia. Ahora, educar y tratar de formar personas para a vida, que sean buenas personas y que estén con un compromiso en el mundo en el que se van a desarrollar, que no pierdan el horizonte. Yo siempre les digo que no olviden sus orígenes, sobre todo a la gente que le ha costado a sus padres, que nunca olviden de dónde vienen y que, si el día de mañana aspiran a un estatus mejor o situaciones mejores. Siempre les digo: <<No olviden sus orígenes>>. Ahora, la educación es para mí como un tema que siempre he discutido con mi hija, ella me dice que es ciencia, yo le digo que no es ciencia, porque la ciencia es exacta, para mí la única ciencia exacta es la Matemática, porque no se modifica. En Economía no pasa lo mismo: lo que proyectaste, planificaste para este año, a lo mejor, no se cumple ni el cincuenta por ciento. Lo mismo pasa en Educación, tú planificaste tu clase y hay una serie de circunstancias que no se cumplieron y no pudiste hacer tu proceso y que pensabas que se iba a desarrollar. La educación no solo depende de uno, también depende de la sociedad en la que uno está inserto. Tú puedes hacer un aporte, no sé cuánto, pero el resto lo hace la sociedad, la familia. El principal educador es la familia. El problema es cuando la familia está ausente, ahí es cuando recae en el colegio y en el educando.

Hablando de la educación formal, ¿cuál crees que debería ser la principal misión de un colegio como este?

Yo pienso que un colegio público tiene que ser abierto a todas las personas, sin selección. Siempre me cuestioné la selección, a pesar de que la vida te selecciona.

En el mundo del trabajo, te van a seleccionar. Yo creo que la misión fundamental para las chiquillas es entregarles valores, valores humanos, dentro de lo humano: solidarias, que respeten al otro por sobre todo, que las libertades del otro comienzan donde termina la mía, esas cosas son fundamentales. Yo mis clases las paro y hablo de estas cosas. Yo no hago la Matemática pura y me voy. De repente paro la clase y le hablo de estas cosas.

¿Sientes que las Matemáticas pueden ayudar a conseguir ese proyecto?

De todas maneras, para mí tienen una relación directa con el desarrollo humano, a través de la historia. Siempre les hablo de la relación que hay entre la Matemática y la Filosofía. Juego con la frase de Rene Descartes: <<Pienso, luego existo>>, no existo para pensar, pienso para existir. Ahí hago una dialéctica y me resulta y las chiquillas se quedan como... ¿qué es esto?

¿Cuáles crees que son las principales limitantes para desarrollar un proceso educativo como el que señalabas antes en el ámbito más práctico?

Yo puedo hacer la comparación de hacer clases en un colegio público y en uno privado. En uno privado, tienen en un ochenta por ciento de acompañamiento de las familias o si no de recursos económicos que pueden ayudar procesos educativos de las chiquillas. Pagan cursos particulares. En cambio, acá no, las chiquillas se tienen que rascar con sus propias uñas, me pasó a mí, tal vez te pasó a ti. Uno tenía que estudiar solo. En mis tiempos ni había preuniversitario, te preparabas solo. En cambio hoy otros, hay todo un entorno social que te puede ayudar. Hoy día es súper discriminatoria la educación, hay para un sector y el sector menos pudiente. Yo siento que la educación pública, independiente de que inviertas muchos recursos, no basta con eso. Dentro de eso hay todo un contexto social que afecta el proceso educativo de las chiquillas y chiquillos más vulnerables de este país. Dicen que le inyectemos recursos, que le paguemos mejor a los profesores, no es suficiente. Hay otras condiciones socioeconómicas del país que afectan el aprendizaje educativo de todas las chiquillas de los sectores, entre comillas, marginales de Chile.

¿Qué características principales deberían tener las y los profesores del país?

Empáticos, yo creo que cercano, yo siempre les dije “hijas”. El año antepasado tuve una mala experiencia, aunque tuve una mala experiencia el año pasado. Lo tengo incorporado en mi ADN. Tampoco los trato con el apellido. Trato de llamarles por el nombre. Me pasó en el preuniversitario que un niño me dijo: “Yo no soy su hijo, soy su alumno”. Entonces tuve que darles todo un discurso de qué significaba para mí que fueran mis hijos. Estaba claro y el chiquillo no volvió a la clase siguiente, no volvió más. No sé si quedó dándole vuelta lo que dije, mientras los demás escuchaban en silencio. Porque para mí es como la relación que tengo con mis hijos, de cercanos, de afecto. Con algunas chiquillas lo hago, pero también tiene una cierta distancia, porque las chiquillas a veces nos saben dónde está el límite. Lo otro: yo he mantenido siempre el que yo soy profesor y ellas son las alumnas, como le decía a mis hijos: <<En esta casa yo soy el papá>>. Yo creo en eso. Si tú eres una persona jodida y tienes un doble discurso, eres como el Padre Gatica, las alumnas te cachan, uno tiene que ser coherente entre lo que dice y hace. Si tú dices que les vas a entregar una evaluación la próxima semana, se la entregas la próxima semana. Si por alguna razón no la hiciste, le debes una explicación a tus alumnas, yo creo que eso es fundamental, o sea, un respeto absoluto por ese grupo de adolescentes, porque eso lo van valorando: <<Ah, el profe dijo y ahí está>>. Lo otro: cuando yo digo *respeto*, uno no puede llegar a improvisar a una sala de clase, eso es faltarle el respeto a alguien de quien tú eres el responsable de su proceso educativo.

¿Consideras que hay criterios similares o distintos con respecto a las visiones de educación?

Yo tuve una mala experiencia el año pasado: yo dije que los jefes de departamento deberían hacer clases y me mantuve en esa dirección. No solamente el papeleo administrativo, yo también fui coordinador en otro colegio, esto lo hacíamos semana a semana: una semana era administrativo y el otro pedagógico. Eso no se hace aquí. No se hace al interior de los departamentos, no se hace ni siquiera en los MECE, no recuerdo haber hecho uno así. Cuando lo planteé, al año siguiente,

comenzamos a hacerlo semana a semana, pero se me vinieron todo el resto encima y se terminaron las reuniones semana a semana, pero el objetivo era ese: que fuéramos capaces de hacer reflexión pedagógica

¿Por qué crees que algunos profesores se negaron a la reflexión pedagógica?

Porque le temen. Yo creo que muchos profesores le temen a la reflexión pedagógica. Le temen a descubrir si tienen ciertas carencias y yo creo que, como en toda área profesional, se sienten incómodos, o sea, porque, cuando yo hablo de este tipo de cosas, yo no sé si todos estamos en la misma línea. Aquí no se da. Hablamos sí de formar personas, claro, pero eso queda en el papel, después nunca más lo volvimos a hablar. O cuando hablamos de los procesos evaluativos, lo hablamos una vez. Ahí quedó, quedó escrito y esto hay que cumplirlo, hay que reflexionarlo. Es como los electivos, hay que reflexionarlo, cuántas veces lo he dicho. No puedes tener dos ramos paralelos. En este colegio se impuso, no se consultó, no se reflexionó, porque se creyó que era un proceso para ayudar a dar a las chiquillas en la PSU, pero eso no resultó. Ahí están, valgan la redundancia, los resultados finales. No ha permitido que se logre un salto en los últimos cuatro o cinco años, se han mantenido *stand-by* los resultados finales. Resulta que hay chiquillas que tienen dos ramos de Lenguaje y Matemática. Está mal pelado el chanco. Veamos qué pasa, qué sucede, ¿está mal enfocado? ¿Por qué a una chiquilla que presenta problemas en Matemáticas se le obliga a tener dos Matemáticas anuales? Se ha dado el caso que una chiquilla ha reprobado porque saca los dos ramos mal en tercero. Eso no lo discutimos.

A propósito de lo que se les obliga a las chiquillas, ¿consideras que hay elementos que el colegio está dejando de lado y que son importantes?

Yo creo que los intereses de las chiquillas, a mí me preocupa que este colegio, a diferencia de otros (y ahí está el tema de los recursos), es un problema que este colegio no tenga jornada única. Cuando digo jornada única, que no se repita lo mismo en la tarde. Lo veo en el colegio en que está mi nieto chico, se queda a un

taller de arte, pero no tiene que ver con el arte que hace en la mañana. Eso hasta las cinco y media de la tarde. Termina sus clases y se queda a fútbol, porque tienen los recursos y tienen los espacios. Aquí no están. Yo aquí no veo coro, de chiquillas que puedan estar en un coro. No veo, circunstancialmente, y ahora menos, por dónde la línea extraprogramática que podamos ofrecer. En otros lados se llaman Talleres de Libre Elección. No importa si alguien no se había inscrito, se daba, porque estaban los recursos. En algunos colegios públicos lo hacen, pero son los menos. Eso responde a un proceso educativo integral, porque te sales de lo formal. Esto es lo formal, esto es lo que la PSU está pidiendo, porque yo no estoy de acuerdo con la PSU, desde hace mucho tiempo, por una cuestión incluso de país, porque los que viven en Santiago no tienen las mismas condiciones socioeconómica o culturales de los que viven en Cauquenes y están sometidas a la misma evaluación, el mismo proceso, es imposible. O esos alumnos que van al campo a hacer la enseñanza media y hay ocho o diez alumnos con distintos niveles y conocimientos y tiene que competir por un SIMCE, por una PSU en las mismas condiciones que el que está en el Craig House. Eso es injusto.

¿Crees que las políticas públicas impulsadas en el último tiempo afectan el desarrollo la formación de seres humanos integrales?

Claro, porque yo creo que todas las reformas se han hecho a espaldas del profesorado. En Matemáticas yo me revelé siempre, lo dije en una reunión en la que me convocaron, hace como cinco o seis años, estaba en otro colegio, me tocó ir con otros profesores de Providencia a una reunión al Ministerio para ver los programas, las bases curriculares. Una cosa que yo reclamé fue por qué sacaron los Conjuntos. Nadie me respondió y son esenciales para entender toda la estructura que tiene las Matemáticas. Más aún si quieres estudiar algo con respecto a ello. Antes estaba incorporado como una unidad obligatoria en la básica y permanentemente se iba avanzando en el proceso y resulta que hoy en día, si quieres hablar de Probabilidades, necesitas Conjuntos. Tiene que hablar de Inecuaciones, necesitas Conjuntos. No puedes enseñar si no tienes las conductas previas dominadas, tienes que hacer una pincelada de qué es un Conjunto. Una

barbaridad. Siempre digo que los acéfalos que se olvidan, que dejan de lado y hablan desde la teoría, desde un escritorio, es muy bonito. Una cosa que tenía un colegio anterior en el que trabajaba es que ninguno de los directivos docentes no hace clases.

Es elemental realizar políticas educativas con personas que están en el aula...

Yo hacía clases, tenía dos cursos, el subdirector tenía un curso, el cura hacía Religión. Aquí las inspectoras deberían tener clase. No sé si el rector, el jefe de UTP debería hacerle a un curso, porque de otra manera ves la realidad, conoces la realidad, distinto que desde afuera, desde la puerta o desde el papel. Distinto estar ahí, donde las papas queman. Los planes y programas han sido ajenos a las necesidades país. ¿A qué respondemos hoy? Se está respondiendo a esta institución, tratando de igualarnos a los países de Asia y subimos la exigencia, diez años de enseñanza básica, porque la OCDE lo obliga, pero esa es la realidad de un país subdesarrollado como el nuestro, en proceso de desarrollo, que no se ha desarrollado.

¿Hay otra política que haya impactado en el desarrollo de las instituciones educativas?

La formación del profesorado. Yo le preguntaba a esta chica el otro día qué ramos nuevos tuvo en la Católica... ninguno. Son los mismos que tuve yo en los años setenta. No ha cambiado, o sea, la universidad va por acá y el proceso educativo va por este otro lado. ¿Cuál es el aporte que hoy en día están haciendo las universidades? Yo hice un curso de perfeccionamiento en la Católica el año 82, 83, 84, 85 y 86... Estadísticas es lo mismo, nada nuevo. Cálculo, Geometría, lo mismo. Incluso los ramos de Metodología o Didáctica, la misma historia, no se han cambiado, no se han modernizado. Yo hice clases en la universidad, la universidad sigue siendo clase de pizarrón y tiza. Sobre todo en las áreas de Ciencia.

Según tu análisis las universidades no han cambiado, ¿y los colegios lo han hecho?

Yo creo que se ha deteriorado la educación producto de lo mismo, porque el mundo intelectual, no sé si lo pueda decir así, va por acá y los colegios se han quedado rezagados. De tal manera que a la gente le cuesta insertarse en este mundo social, que está en otra parada, en otra parada. Antes la cosa estaba más cercana, porque vivíamos otros tiempos. La universidad de los setenta era para los setenta, pero hoy en día no. Las universidades, sobre todo las privadas, no hacen investigación. Debería ser obligatorio que todas las universidades de Chile hagan investigación. Si tú miras los cursos que hace la Chile ahora con calma, ¿qué te aporta? A lo mejor lo que tú estás haciendo es distinto, pero si uno mira, es lo mismo de hace veinte o treinta años atrás. Y cuando dicen “Vamos a modernizar”, tú te preguntas qué van a modernizar, porque los que preparan a los profesionales de la educación no se han modernizado, por lo tanto, te tienes que preparar solo después. Si antes ya nos teníamos que preparar solo, te preparaban para ser matemático, pero no profesor de Matemática, tuve treinta ramos de Matemáticas, para lo que entra en el colegio. Quizás, bastaba con tres o cuatro. Igual que la gente que estudia Odontología, lo hacen mierda con cálculo o integrales. Hasta eso está mal, yo lo hablo con mi yerno, se mamó tres ramos de Cálculo. Yo no entiendo eso. Las universidades van por un lado y los procesos educativos van por otro, los de la media y de la básica. Lo otro, lo grave que ha pasado en el país es que la formación de los profesores básicos es horrible, ahí está la clave. Antiguamente, había profesores que se formaban los días sábados y a distancia. Un profesor no se puede formar a distancia. La Universidad Tarapacá daba el curso los días sábados a distancia, tengo familiares que salían de sexto de humanidades y hacían esos cursos, la Tarapacá, la Arturo Prat. Cuando antes, para ser profesor básico, tenías que estudiar siete años. Las normales se preparaban siete años.

Entrevista n° 5: docente de Matemáticas (2)

Cuéntame un poco de tu experiencia dentro del ámbito educativo.

Desde que salí estoy acá. Llevo cuatro años. He construido ítems para distintas cuestiones y un trabajo para la Universidad de Chile.

¿Qué significa para ti la educación formal?

Relación o traspaso o no sé cómo decirlo, esa dinámica de aprendizajes, deberes, saberes y un montón de cosas que se desarrollan en un entorno estructurado.

¿Cuál consideras que es la principal función de las escuelas?

Me imagino para que los niños en formación alcancen su plenitud o éxtasis formativo, no sé si es formativo, pero para que puedan desarrollarse en todos los ámbitos que la sociedad necesita, porque, en teoría esa es la función que tiene: formar ciudadanos y me imagino que la escuela debe ser capaces de entregarle las cualidades que necesita un ciudadano el día de hoy.

¿Cuál sientes que es rol que cumple hoy en día?

Está formando un tipo de ciudadano, acorde al contexto en el que estamos sumidos. Realmente estás formando máquinas esclavas, puede que sea muy... personas serviles al mercado, en realidad, más que otra cosa. Gente que sabe poco, gente desinformada, gente que sabe reproducir ciertas competencias que son útiles hasta por ahí. Para mí todo es una gran farsa. Un circo, un show malo que estamos haciendo.

¿Cuál es tu rol en esa farsa?

Como asalariado, es reproducirlo y el no reproducirlo, de alguna u otra forma, te saca del sistema. Si no quisieras seguir la corriente, en algún momento te vas y si tienes alguna intención de estar, como que a la larga tampoco te sirve, porque vas a terminar. Aquí echaron a harta gente el año pasado y que era distinta, por así decirlo, porque no eran funcionales para el sistema. Depende las intenciones que tengas: reproducir o *atacar desde las tinieblas*, no sé, es como raro.

¿Tú reproduces o *atacas desde las tinieblas*?

Creo que hago las dos cosas o si no colapsaría, pero creo que tengo una pequeña libertad: currículum oculto, lo que haces en la sala de clases, en la conversación diaria más que en lo disciplinar. Siento que siempre se generan espacios en el aula

de conversación y es ahí donde puedes expandir la *semilla de maldad*, más que en otras instancias. Por un montón de hueás, sabemos que el currículum es súper extenso, sabemos que los tiempos son súper cortos, sabemos que en un colegio así la gente viene buscando resultados y hoy en día cómo están planteadas las estandarizaciones están ligadas a la cantidad de materia que puedes pasar. Pero siempre hay un inicio de la clase en el que se hablan cosas nada que ver con lo que vas a ver. Siempre hay un intermedio mientras las chiquillas están trabajando donde se puede conversar de cosas que no tienen nada que ver y así vas sembrando la *semilla de maldad*.

¿Tu asignatura cede poco ante el currículum oculto? ¿Cuesta mucho poner otros temas en el tapete?

A mí me pasa que sí, pero puede que en realidad yo no lo haya visto de manera correcta. Es que la Matemática es distinta, es difícil hablar de actualidad con algo que se creó hace doscientos años y lo más que lo puedes ver hoy es en forma de operar o en formas de construcción o cosas así. Creo que es más estática que otras disciplinas. Es muy difícil, a no ser que te vayas en la volada, porque se funda en la Filosofía y por ahí puedes entrarle, pero la historia se vuelve larga para el tiempo que tienes.

¿Tiene potencialidades la Matemática para formar el tipo de ciudadano que tú crees que se debe formar en una institución educativa?

Sí, eso sí lo creo, porque se basa en la lógica y lo que la lógica hace es analizar situaciones y ver si la cuestión es factible o no es factible, desde lo semántico hasta lo práctico. Te da una forma de raciocinio. Creo que ese raciocinio sirve en cualquier contexto. La estructura de pensamiento que genera por detrás es la que es transversal, más allá de lo disciplinar, como contenido bruto. Creo que cualquier persona que sepa pensar y que razone bien sirve para el mundo.

¿Por qué estudiaste Pedagogía en Matemáticas?

Mi intención era cambiar el mundo. Es el típico sueño que uno tiene, pero creo que se fue a la cresta. A pasado muy poco tiempo, pero yo creo que el sistema me ganó, me cacheteó, me pegó unos puntapiés en el suelo. Ahora igual es prematuro, porque yo he pasado solo por este liceo, no conozco otros contextos educativos, que pueden ser totalmente distintos. En un momento fue eso. Me metí a un colegio público que era donde... acá se plantean discursos que en otros lados no se plantean y esos discursos tienen que permear la sociedad en algún aspecto y la única forma en que lo permee es tomando, finalmente, a estas niñas y situarlas en algún lugar de poder, súper entre comillas. Porque o si no la idea muere ahí. A mí, puede que sea feo lo que voy a decir, pero creo que no sirve una persona con ideas nuevas e innovadoras y una visión de mundo crítica y distinta si después termina vendiendo helados en la esquina, porque creo que el eco que se la da a su discurso, a su posición, es súper poco y vago. Distinto sería si la pones en una punta de una organización porque ahí puedes chorrear a muchas personas, que seguirán chorreando a distintas partes. Redondeando, puede que haya hecho cosas, porque, claro, quiero cambiar el mundo, no lo voy a cambiar yo, pero ellas lo van a cambiar. La única forma de cambiarlo es situándolas en alguna parte, aunque siguen siendo pocas. El impacto que quería tener, no lo he logrado tener y me frustra.

Hace un rato hablabas de las cosas que te han *charchetado*, ¿cuáles serían esas cosas?

Primero, las burocracias institucionales, creo que, en realidad, que los colegios están preocupados de cualquier huevada, menos de hacer pedagogía crítica, reflexiva. Siento que este colegio es muy doméstico, está preocupado de cosas que no tienen relevancia y que nunca atacamos los problemas de fondo. En realidad, creo que hay súper pocos espacios pedagógicos de difundir cosas más allá de la reproducción que siempre hay. Segundo, creo que me falta harto como profe también, porque hay muchas cosas que yo no quiero hacer y que debería hacer, me carga motivar a la gente, siento que la gente se debería motivar por sí sola. Y, como me carga, no lo hago y voy *perdiendo gente en el buque* también.

También creo que la generación de ahora es un desastre, pero porque creo que sus intereses no son los míos, si yo formara parte... o sea, si tuviera los mismos intereses que ellas, no creería eso, pero no sé, es tan distinta esta generación.

¿Cuáles crees que son esos intereses, de esta generación?

Ninguno, ese es mi problema. Siento que no hay un fin en nada. Creo que son esclavas de un aparato que no les entrega mucho. Creo que no tienen motivaciones y eso es lo que más me preocupa. Creo que antes trabajábamos por algo y ahora no trabajan por nada y eso hace que un montón de cosas pierdan sentido. Creo que se esfuerzan poco, por lo mismo.

¿Tiene sentido mantener la escuela con estas generaciones?

No, ninguno. Con la estructura que conocemos no. Puede que sí, pero con un perfil totalmente distinto. Ni siquiera tan distinto, pero hay que darle más aire, yo las entiendo en el fondo. Es cuático estar sentado nueve horas, donde tienes cinco locos distintos que repiten huevadas que no son de tus intereses. Ahora, vuelvo a asumir el mea culpa de antes, puede que uno no tenga la capacidad que ellas descubran que es más relevante de lo que piensen. Estamos todos obsoletos: escuela, profesores, todos.

¿Cómo debería ser el profesor ideal para cumplir una función con sentido?

A mí lo único que me gustaría es que las conversaciones se dieran en ver de qué forma las niñas van a aprender más. Eso es lo único que quiero. Para eso, solo se necesitan discusiones pedagógicas. Espacios que se terminan ocupando en otras cosas: burocracia, manuales, esto de aquí, esto de allá...

¿Las políticas educativas actuales han variado el cómo se actúa en una escuela?

Hasta donde recuerdo, creo que lo único que se ha hecho es acrecentar un modelo, no he visto nada últimamente, a no ser que lo que consultaron el año pasado funcione, dándole un vuelco a tercero y cuarto medio, dejando las horas muy chicas de asignaturas base y que las *gallas* se vayan a sus intereses y que la gente en el fondo se desarrolle en sus intereses. Ese modelo me gusta más porque le das la línea general que necesitas, pero no profundizas en lo que no necesitas y le generas tiempo a dedicarse a lo que sí le gusta, sí le llama la atención y, probablemente, lo que tendrá relación con su futuro.

¿Cómo ha influido la Ley de Inclusión?

Creo que lo ha golpeado de forma negativa, no por el espíritu, sino por cómo se termina llevando a la práctica finalmente. Tú necesitas gente preparada para recibir una variedad infinita de gente, no se trajo el personal anexo necesario y tampoco se capacitó de forma idónea a quienes ya estábamos. Vuelvo a lo mismo, el espíritu es bueno, entendible, lo comparto, pero creo que se sabotea con la práctica y que a la larga la inclusión no existe. Antes tenías tres cabras aisladas que no entendían nada, ahora vas a tener diez, que son las que acarrearán problemas previos que no tienes cómo trabajar. A eso se le suman los problemas clásicos: mucha gente en el aula, que dispones, en teoría, de un minuto y medio por persona y que mientras más variado es tu campo, más estrategias y más metodologías debes utilizar y terminas partiendo tu clase como en ocho cosas distintas que apuntan a lo mismo, pero que en términos prácticos es impracticable.

¿El colegio se va cargando de tareas o deberes que no cumple bien?

Lo comparto totalmente, las mismas labores que tiene uno. Todas las semanas tengo una reunión donde se me calza algo más. De verdad, todas las semanas tengo algo más, aparte de todo lo que tenía. Eso forma parte de la burocracia. La gente llega a los colegios con un *check-list* de cosas que tiene que cumplir, hace

cosas para hacer *check* en la lista, pero en la práctica eso no se traduce en nada. Solo decir lo hicimos, pero no se evalúa el impacto, no se sabe si fue bueno o malo.

¿La carrera docente ha afectado qué significa ser profesor?

No, creo que a larga en lo único que influye... O sea, no he visto los problemas que pregonaron, bueno, que pregonamos en un principio. Yo no he visto competencia entre los profes, o he visto que los profes se anden cagando. Creo que todo sigue igual, la única diferencia es que ahora hay gente que gana más plata que otra, pero a la vez es injusto el método, por ejemplo, a mí me pasó, me fue bien, se supone que ahora cumplo cuatro años y no puedo saltar hasta que dé la Evaluación de nuevo. Seguiré en *inicial* con evaluación de otro tramo. Eso hace que la gente se aburra y se termine yendo. Lo que yo he visto es que hay más plata circulando, pero no he visto cosas negativas. La evaluación no te mide lo que dicen que miden. Mide la capacidad de hacer un informe técnico. Si sabes hacerlo, bien o si no aprendes cómo. No siento que reproduzca lo que pasa en una sala de clases.

¿Consideras que el movimiento estudiantil impacta en las escuelas?

No, creo que lo único que ha hecho en ese sentido es que la gente se empodere más. Que la niña que está en la sala es totalmente distinta a la que había hace diez años. Es una persona que exige y reclama, pero a la vez se queda en eso. El movimiento ha puesto el foco en otras cosas, no en la calidad, nunca ha entrado ahí, creo que va a algo más económico, más que de fondo.

¿Crees que compartes una visión de qué es la educación con tus colegas?

Hay muchos criterios distintos, porque todos somos distintos, no se puede unificar en estas cosas. Yo creo que es difícil. Hay miradas etarias que son similares: la gente vieja tiene otra forma de verlo a la gente que viene entrando. Los focos son distintos, pero es normal. El foco las personas con más experiencia lo ponen en cosas accesorias: que la niña ande bien vestida, se comporte de cierta forma, de la estructuración de la persona más que de otras cosas. No lo choca si se saca un

dos o un siete, se fijan si el pelo está negro o de un color llamativo. En cambio, a mí me interesan que aprendan, mi conflicto es no saber por dónde entrarle. En ese sentido, vienen todas mis carencias, porque sé que son faltas de estrategias.

¿Se puede llevar a cabo un proyecto educativo con visiones tan distintas?

Bueno, convivimos acá y se convive en todos los liceos, pero sé que producto de esas visiones son todos los problemas que tienen los liceos, sobre todo en los emblemáticos, se exaltan mucho. Acá el problema es que esas cosas que se deberían ocultar, salen a flote y generan conflictos frontales. Se puede, pero no se está logrando y todos los conflictos de miradas distintas repercuten en los estudiantes. Creo que no se puede, porque somos más incivilizados de lo que pensamos y nos llenamos la boca con discursos que no podemos llevar a la práctica. Son carencias de la sociedad. Sería súper raro que aquí se dieran cuando faltan a nivel general. Cuando se logre formar gente con esas características, la historia va a ser distinta. La gente va a pensar distinto, pero se va a tolerar de verdad. No esto ficticio.

¿Has pensado dejar de hacer clases a corto plazo?

Creo que estoy perdiendo el tiempo muchas veces. Yo también creo que es cíclico. Lo he conversado. Una pasa, acá, por tres o cuatro crisis al año y de repente está todo bien y de repente quieres mandar todo a la cresta. Lo he pensado todos los años. Pero por caleta de cosas que pasan. Es una pega más exigente, en términos de tiempo, que otras, las remuneraciones no se alinean con eso. Personalmente, creo que invierto más materia que la que me están pagando. Por otro lado, está todo eso de que hay que cambiar las cosas y que hay que estar aquí, pero las cosas no resultan. Decepcionado de esto.

¿Por cuánto tiempo más te ves haciendo clases?

Yo espero que poco, pero me gustaría estar ligado siempre. En el fondo me gusta. Me gustaría estar ligado como profe de aula. Irme a otro lado. Me encantaría venir

un día a hacer los electivos. Difícil lo veo, no porque quiera, sino porque me lo aguanten. Me encantaría mantener una patita puesta.

¿Te sientes autónomo como profe?

Sí, pero no.

Entrevista n° 6: educadora Diferencial (2)

¿Cuál es tu experiencia en instituciones educativas?

Tengo siete años de experiencia. Comencé en la escuela de ciegos, trabajé dos años allá. En el fondo, es como la escuela especial, pero que hace clases regulares. Yo me acuerdo que cuando llegué tenía un séptimo básico y tenía que hacer Ciencias Naturales y Tecnología. Era enfocado en esas asignaturas. Entonces, obviamente, uno como especialista en Visión, que es mi mención, tienes que enfocarte en desarrollar ese tipo de habilidades y hacer la adaptación de materiales para niños de esa edad. El segundo año fui profesora jefe de un tercero básico y ahí tenía que hacer Lenguaje, Matemática y las cosas específicas de la mención: movilidad, braille, etcétera. Luego llegué al PIE del Liceo y lo que hago es el apoyo bajo el Decreto 160, cuando llegué. Ahora es el Decreto 83, que, en el fondo, es dar atención a los niños que presentan mayores necesidades educativas especiales, tanto transitorias como permanentes y dar atención a la diversidad del aula.

¿Qué significa para ti educar?

Uno puede educar en cuanto a contenido, en cuanto a valores, uno puede educar desde distintas perspectivas. Como PIE y profesora diferencial, ahora se ha dado la opción de educar en la diversidad. Como este es un colegio emblemático y que es más bien academicista, uno educa, en el fondo, en que hay que aceptar y valorar la diversidad de cada uno de los chiquillos, que si hay alguien que necesite algún tipo de ayuda permanente, de los ciegos, de los chiquillos que presentan trastorno motor, decirles que todos somos iguales, que todos tenemos las mismas oportunidades de aprender, de que algunos aprenden de manera y a ritmos

distintos. En cuanto a contenido, yo no te puedo educar en Lenguaje, Matemática, pero sí en otros aspectos, más valóricos.

¿Consideras que tu visión acerca de educar se alinea con el proyecto educativo de este liceo?

No, porque, como te decía, es un colegio emblemático, que este año va a cumplir ciento cinco años de historia, por lo tanto, el enfoque siempre es que los chiquillos entren a la universidad. Ahora se abrieron un poquito más, ahora se abrieron a la universidad o a la formación técnica, pero siempre la idea es que sigan estudiando en la educación superior. Frente a eso, es difícil en algunos casos, con algunos chicos que presentan necesidades permanentes, que es más difícil que puedan acceder a la educación superior, más los que están afectados a nivel cognitivo. Yo creo que ahí no se alinea mucho.

¿Cuál es el rol que deberían cumplir las escuelas en general y esta en particular?

Aceptar todo tipo de niño que vengan. Eso a nivel nacional, se está implementando, que los colegios no pueden tener una prueba de admisión ni generar un filtro con respecto a eso. Debería ser la aceptación de todos los cabros que quisieran estudiar, que quisieran tener una educación formal, más en estos colegios que son emblemáticos, porque hay otros colegios en los que se dan exámenes libres a fin de año, que enseñan con otros métodos, como los Waldorf, una cosa así, pero en este contexto debería ser la aceptación de todos los niños que quisieran estudiar, aprender y apoyarlos en ese sentido. A que logren la mayor cantidad de metas u objetivos que tengan para su vida.

¿Qué están haciendo en este momento histórico las escuelas?

Les están brindando una educación, no sé si de calidad, pero promedio, diría yo, que sirve en muchos casos para la familia como una especie de guardería y para que los niños vengan a comer. Para que tengan su alimentación básica diaria. Creo que las familias relevan mucha de la responsabilidad a los establecimientos, se ve

el poco apoyo, los papás tienen súper poco claro qué deberían venir a hacer los chiquillos al colegio.

¿Cuáles son las principales limitantes para que se desarrolle un proyecto educativo como el que tú manifestabas?

Que todos las personas que trabajen o estén en la comunidad educativa, directivos, profesores, auxiliares, estudiantes y apoderados, tengan una visión en común de qué es lo que quieren para los chiquillos, qué se quiere lograr con este tipo de educación: <<Entonces vamos a hacer que los chiquillos trabajen con qué objetivos, ya, entonces vamos a trabajar de esta forma, por lo tanto, yo, como apoderado, me voy a comprometer con esto, yo como director me voy a comprometer a hacer estas gestiones para que las cosas resulten...>>.

¿Sientes que hay voluntad para ponerse de acuerdo?

No, no hay voluntad. Yo creo que es la vorágine, no sé. Siento que, en este establecimiento en particular, se da que tenemos una historia detrás y que hay muchos profes que llevan trabajando de una cierta manera y quieren imponer esa forma de trabajo, mientras que hay otros que vienen llegando y quieren imponer su forma de trabajo y tenemos directivos que también quieren imponer su forma de trabajo... Y tienes auxiliares que van cada uno para su lado, hacen lo mínimo... Y hay gente que viene a cumplir sus horas y se va. Tampoco vienen con ideal, que uno sale de la universidad: <<Vamos a cambiar el mundo, vamos a hacer un colegio distinto>>. Falta la voluntad de todos y una visión para que la cosa funcione.

Con respecto a lo que señalabas recientemente, ¿te acuerdas por qué entraste a estudiar Educación Diferencial?

No. En cuarto medio, yo no sabía qué hacer con mi vida, di la PSU y me fue más o menos bien y mi hermana me dijo: <<Puedes postular a una carrera que trabajan con los niños que le cuestan: Educación Diferencial>>. Me metí, postulé, quedé

primera y dije: <<Será esto>>. Fui, me mostraron un video y me enamoré de mi carrera. Tuve la suerte de que a mí me gustó mucho esto y que me sigue gustando mucho, pero no tenía el ideal de que yo le voy a enseñar a los niños para que salgan adelante, yo no sabía muy bien y me fui encantando con la educación.

¿Cuál creías que iba a ser tu rol como docente cuando estabas en la universidad?

Siempre pensé que iba a trabajar en una escuela especial. Me aterraba la idea de los PIE, porque no sentían que servían. Con el tiempo fue cambiando, porque igual las pegas son muy distintas, en escuela especial, la escuela es muy matadora, aquí no es tan matadora, pero tienes otros desafíos. Yo siempre pensé que iba a estar con el niño ciego, ayudándole a caminar, a la movilidad diaria, que aprendiera Braille, cosas así, pero después cambió esa visión. Te das cuenta de que también hay chiquillos que son súper capaces, que se pierden en las escuelas especiales. Ellos requieren otro tipo de formación, porque en las escuelas especiales te das cuenta de que hay niños muy dañados cognitivamente, que tienen ceguera de base y otro tipo de discapacidad. En las escuelas especiales, uno ve niños dañados, acá no. Aquí uno ve chicos con potencial, la idea es que estén integrados socialmente, que puedan hacer las mismas cosas que los chiquillos de su edad, normales.

¿Cuál es el aporte de las educadoras diferenciales en este tipo de instituciones?

La diversidad, yo creo que otra mirada de la diversidad, porque en general, llegar a estos colegios es: <<¡Va a entrar un cabro con discapacidad intelectual!, ¡por qué!>>. Entonces le dices al profesor de la asignatura: <<Entró. Yo no lo quiero echar, ¿usted lo quiere echar? Por ley nosotros no podemos discriminar estudiantes, entonces qué podemos hacer con este chico>>. Entonces, uno empieza a darle la vuelta al profe: <<Ya, está bien, este chico no puede llegar a este contenido, pero puede hacer esta otra cosa. Lo vamos a evaluar de manera distinta>>. En definitiva, uno ayuda a valorar los pequeños avances que tienen los

chiquillos y ver que también tienen un montón de necesidades, pero también de fortalezas por otro lado, tratar de darle la vuelta un poco a esto.

¿Cuáles crees que deberían ser las principales características de un profesor en la actualidad?

Deberían ser súper empáticos. En el fondo, de acuerdo a las necesidades de cada uno de los estudiantes. Si bien yo trabajo con estudiantes con necesidades educativas especiales, hay otro tipo de estudiantes que no tiene que ver con cómo aprenden, sino más bien problemas familiares, emocionales, socioculturales. Deberían ser empáticas, decir ya <<Este chico presenta estas necesidades y hay que abordarlo de esta forma>> o ponerse en el lugar de él. Siento que eso falta mucho.

¿Crees que hay diferencias entre profesores, por ejemplo a nivel generacional?

Sí, yo me doy cuenta. Los profes más viejos hacen una prueba diciendo: <<Voy a hacer esta prueba para que nadie se saque el siete>> o <<voy a hacer esta prueba para que uno se saque el siete, el que sabe más, el que está por sobre la media>> o <<voy a hacer esta prueba para el cuatro>>. Esos son los más viejos. Los más nuevos: <<Voy a hacer esta prueba y lo ideal es que a todos les vaya bien, porque es materia que pasé, es materia vista en clases y voy a evaluar de tal manera que se responda lo que yo vi y evalué en clases>>. Eso es la principal diferencia entre los más viejos y los más nuevos.

Por lo que entiendo, habría una cercanía profesional entre el PIE y los profes nuevos entonces...

Sí. Yo llevo seis años trabajando acá, este es mi sexto año, y tengo la experiencia de haber trabajado con muchos profesores del departamento de Matemáticas y del departamento de Lenguaje. Los nuevos me dicen <<Sí, Lore, no te preocupes. Haz tu pega, Lore, yo te voy a pasar esta prueba y tú me dices qué ejercicios hay que agregar o sacar. Si hay que hacer una prueba distinta. Tú me dices qué hay que

hacer>>. En cambio los profes viejos, no: <<Hay que hacer esta prueba o esta prueba>>. Ahí uno les dice: <<Este cabro no va a rendir, no va a rendir, porque está mucho más bajo del nivel>>. Entonces responden: <<Va a tener que estudiar más>>. Uno ahí se ve entrampada un poco en su pega, qué hago yo con un contenido que no va a alcanzar, porque tiene un desfase o que tiene problemas contenidos. Entonces, uno ahí ve que tienen mayor disposición los profes jóvenes.

¿Cuál es la finalidad que le dan los profesores con más experiencia a este colegio? ¿Qué buscan de los chiquillos?

Que sean muy buenos profesionales. Primero, que entren a la universidad, que sean buenos profesionales, que se destaquen en lo que hacen y que el día de mañana les ayuden a ellos. Si es un niño médico o el ingeniero o el abogado... Creo que a veces lo ven como redes de contactos después. Los niños vienen para acá y cuentan qué están estudiando, entonces anotan sus números, pero de los otros no.

¿Qué busca la generación más joven?

Que aprendan, que aprendan lo más que puedan. Muchos venimos con esa mentalidad: quédate la mayor cantidad de herramientas para que los cabros hagan lo que quieran, lo que puedan y que lo hagan de la mejor forma posible. Que traten de aprender lo más que se pueda en el colegio.

¿Qué política educativa has considerado que ha impactado en tu trabajo?

Bueno, primero, la implementación del decreto 170, que propone los programas de integración y cómo se implementan en los colegios. Yo me acuerdo cuando llegué a la comuna recién estaba. Hasta el día de hoy trabajamos bajo ese. Ahora está el 83, que habla más de la planificación en conjunto con el profesor de aula y la

atención de la diversidad en general. No sólo de los chicos con necesidad de educativas especiales. Esas dos han afectado en mi trabajo.

¿Son pasos positivos para el proceso educativo de los jóvenes?

Por lo menos, en mi área, sí. Para ellos debe ser chocante y deben pensar que esta cuestión se chacreó. Para mí es súper importante, porque a los profes antiguos hay que ponerle esto de que hay una ley, de que hay un decreto supremo que a mí me está diciendo que tengo que hacer esto y si no lo hago está penado por ley. Ahí hacen la pega. Para ellos es terrible, terrible esto. La conversación con el profe es: <<Hay que hacer la adecuación curricular porque o si no va a venir el apoderado y nos va a llegar a mí y a usted>> y ahí dicen <<ah, ya>>. En base a eso, lo hacen.

El tema de la Ley de Inclusión pone en disputa el tema del género, ¿consideras que esta ley ha afectado el proyecto educativo?

En el caso de este colegio, no ha sido tanto, porque se generó la discusión una vez, pero solo fue la discusión y no se tomó la determinación al respecto. No se abrieron lugares para que vinieran niñas, en este caso. Se generó la discusión, pero nada más allá. No ha generado roce con los colegas, porque no ha habido cambio. Va a quedar la embarrada cuando llegue la primera niña con el uniforme del Liceo.

¿La desmunicipalización ha generado incertidumbre laboral?

No, porque nosotros como comuna, estamos súper avalados por la CDS. Hasta ahora no nos ha tocado el tema. Creo yo. A menos que esté muy perdida. No ha sido tema, porque a nadie se la ha tocado el sueldo, creo que a todos les subió por la Carrera Docente. Están todos tranquilos.

Y con respecto a eso último, ¿la Carrera Docente ha impactado de alguna manera, sobre todo a las profesoras de Diferencial?

Claro, porque mi mención es en Trastornos de la Visión y esa mención se da en escuelas especiales. A mí me evalúan con otra mención acá, entonces, por lo que yo estudié a mí nunca me van a evaluar: cuánto sé de Braille, de orientación y movilidad. No. Son áreas específicas de mi especialidad, pero que no son del PIE. Cuando te vienen a evaluar, te pones a inventar: un trastorno en específico... La prueba de conocimiento yo la doy en otra mención, no en la mía. Es como nada qué ver. Si yo estudié cinco años con ciegos, evalúenme en ciegos. Me evalúan con otros estudiantes. Gracias a Dios, he podido trabajar todos los años en ciegos también. Uno se tiene que poner a inventar y creativo para la Evaluación Docente.

¿Qué demandas de los movimientos sociales y del movimiento estudiantil han permeado acá?

Yo creo que lo que más reclaman es lo del trato, ellos sienten los malos tratos de algunos profesores hacia ellos. Como no hay mucho esto de la orientación sexual, de que haya niñas. Claro, igual somos todos súper cuidadosos si vemos a dos chicos que están siendo cariñosos. Este típico pololeo dentro del liceo... nadie les dice algo, porque te pueden acusar de discriminación de cualquier cosa. Pero sí en los tratos de profesores a estudiantes. En cuanto a las Putas Babilónicas, era como el chiche, los profes más viejos se impactaban un poco, hasta yo, que soy relativamente joven. Ver a un cabro maquillado, con taco y con uniforme, es chocante al principio, pero pasa. Ninguno de los profes hizo un comentario: <<Estos cabros se tienen que ir>>. Yo no lo he escuchado directamente. Me imagino que habrá algún tipo de comentario. Ha sido súper receptivo con los estudiantes. Aquí, creo, todos los profes han tenido estudiantes con otra orientación sexual y nadie ha tenido problemas graves con respecto a eso, de no querer que esté dentro del curso o que no comparta con sus compañeros o discriminarlo.

Para ir terminando, ¿se ha modificado el para qué estudiaste en el choque entre el ideal y la práctica que se genera?

Yo siempre pensé que iba a trabajar en escuela especial, trabajar en otro sistema te cambia la perspectiva, de que este cabro que está integrando o incluido en este colegio puede adquirir muchas herramientas para el día de mañana ser un súper buen profesional o ser, suena como feo, pero más servible para la sociedad, que es lo que se espera. Yo creo que sí, ha cambiado la perspectiva.

¿Cuántos años crees que seguirás haciendo el mismo trabajo? ¿Por qué?

Yo creo que poco, porque estar mucho tiempo en los sistemas educativos te genera un cierto tipo de hastío. Entonces, nosotros llevamos la bandera de la Educación Diferencial en un colegio que también es emblemático, eso te cansa un poco. Estar siempre con la bandera de lucha: <<Sí. Los niños hay que quererlos, aceptarlos, valorarlos>>. Eso cansa un poco. Pero yo creo que si todo sigue avanzando, después va a ser más fácil y uno se puede reencantar. Cada cierto uno se reencanta con la profesión.

¿Qué te desilusiona?

Encontrar demasiadas barreras al momento de querer hacer tu pega, porque yo no propuse la cuestión de los PIE, se propuso y se implementó a nivel nacional. Fuimos llamadas a trabajar y hacer la pega lo mejor posible. Cuando uno se encuentra con barreras te desencanta. Con profesores que no entienden lo que tú estás haciendo.

¿Qué te hace ver esperanzas?

Ver a chicos que presentan muchas necesidades avanzar. Ver un cabro al que nadie le tenía expectativas y lograr sacar lo mejor de él, eso te encanta.

Entrevista n° 7: docente de Biología

¿Puedes comentarme cuál es tu experiencia y qué funciones has cumplido?

Yo trabajo desde el año 94 en la comuna de Providencia. Profesora de Biología. Aparte de eso he sido Coordinadora de laboratorio, Jefa de departamento y, desde el 2007 a la fecha, Presidenta del Sindicato de Trabajadores de Providencia.

¿Qué significa para ti educar?

Es lograr individuo que no solamente desarrollen un área cognitiva para poder desenvolverse en el ámbito del trabajo y los estudios superiores, que sea un individuo integral, que responda a las exigencias y a las normas de las sociedad.

¿Cómo están cumpliendo los colegios esa labor?

Yo creo que en Providencia, en los últimos años, desde el 2011 en adelante, nos hemos visto afectados por fenómenos nacionales de presión popular, que tienen que ver con reestablecer reivindicaciones y eso, sin duda, ha llegado a las aulas. Partimos con la Revolución Pingüina el año 2011, un largo paro, donde el alumno empezó a ser cada día más crítico, antes no lo era y esto ha ido *in crescendo*. Yo creo que eso fue uno de los puntos que marcó un cambio dentro de la cultura educativa de Providencia. Y el segundo cambio tiene que ver con el gobierno de doña Josefa Errázuriz, donde adelantó el proceso de inclusión, y los docentes nos vimos afectado con una realidad de alumnos que antes no conocíamos y creo que el docente tampoco estaba preparado para esa apertura a la inclusión, que no me parece mal, pero fue muy abrupta y el docente no logró posicionarse a tiempo ni darle los tiempos para que él pudiese acomodar su trabajo pedagógico a esta nueva realidad. Fue demasiado abrupto, se puso la carreta delante de los bueyes, los profesores no estábamos preparados. Hoy en día tenemos distintas realidades dentro de la sala de clase, donde el profesor se siente muchas veces sobrepasado, no solamente por los alumnos, sino también por los apoderados. Además creo que tampoco hemos tenido acompañamiento apropiado para este cambio.

¿Consideras que el movimiento estudiantil ha suscitado elementos positivos o negativos dentro de la comuna?

Ha sido un *plus* de todas maneras, la sociedad no puede negarse a que tenemos que formar seres pensantes, por lo tanto, yo siento que la Revolución Pingüina, sin duda, marcó un cambio y que los jóvenes sienten que tienen sus derechos y los deben exigir. El problema es que los derechos deben ir acompañado de los

deberes y los estudiantes se olvidan de los deberes. Me parece fundamental que los jóvenes hayan salido a la calle en la historia de Chile.

¿Hay elementos que producto de los movimientos estudiantiles ahora están presentes y que antes no estaban, incluyendo elementos provenientes del Ministerio de Educación?

No estoy tan segura de que haya provocado un cambio curricular, en algunos indicadores, probablemente. Más que nada orientado en el ingreso a la universidad. Más que nada a los alumnos les falta hincar el diente en este punto, porque no puede ser que un alumno de tercero medio tenga trece asignaturas. Yo sé que este es un tema muy complicado, porque cambiar el currículum significa que haya cesantía dentro del profesorado, pero también en estos tiempos es absurdo que un alumno tenga trece asignaturas distintas, no puede ser. Debe irse más hacia la especialización en ciertas áreas, el alumno debe elegir. Yo creo que la educación en tercero y cuarto medio debería ser, prácticamente, casi al cien por ciento, electiva. Donde alumnos tengan como pilar básico Matemáticas y Lenguaje, pero todo el resto del currículum debería apuntar hacia los intereses de los estudiantes, porque realmente no tiene sentido que tengan tantas asignaturas que no apuntan a sus intereses. Yo creo que ahí hay que darle un cambio, una vuelta al currículum. Ahora, lo otro, yo sé que a lo mejor porque es un contrasentido, por ejemplo, Ciencias Naturales, en tercero y cuarto medio, ya va a ser optativa. Yo soy profesora de Biología, podría decir que no, desde el punto de vista del profesor, que crea un caos. Pero, desde el currículum, yo creo que es un paso.

¿Te parece entonces correcto este cambio que propone el Ministerio?

En algunas cosas, porque tiene que avanzar en reducir el números de asignaturas que tienen los niños. Lo que habría que hacer es el estudio de qué es lo que requiere el joven del mañana, que va a dirigir este país. En base a eso, ver qué asignaturas deberían ser obligatorias y cuáles deberían ser electivas, eso es súper importante, pero también hay que revisar el currículum de cada asignatura, porque la diversidad de ejes que hay que desarrollar es insuficiente con el tiempo que

tenemos, por lo tanto, yo reduciría el currículum de cada asignatura para que el profesor tenga la posibilidad de desarrollar en temas más específicos, más acotados, la mayor cantidad de habilidades en los alumnos. Yo creo que, primero, vuelvo a insistir, hay que ver qué persona es la que nosotros queremos formar y luego que determinemos qué personas queremos formar, decir cuáles son los ramos mínimos y de ahí ver el plan.

¿Sientes que como profesores tenemos claro qué tipo de estudiantes queremos formar?

Yo creo que no, de repente la vorágine diaria nos impide visualizar con claridad qué tipo de estudiantes queremos formar. Yo creo que queremos un individuo pensante, crítico, pero cuando ellos son críticos hacia nosotros, no nos gusta, no tenemos mucha claridad al respecto. Lo que sí queremos que tengan las habilidades desarrolladas para incorporarse al mundo del trabajo y a los estudios superiores. En la comuna, principalmente, incorporarse a la educación superior, la mayoría tenemos ese objetivo, que no necesariamente es el de nuestros alumnos después de la inclusión, pero sí creo que, en alguna medida, que sabemos hacia dónde tenemos que llegar, pero, por otro lado, nos crea complicaciones y tampoco hemos sido capaces de adecuarnos a este cambio.

¿Qué le falta a los profesores para llegar a una conjunción y decir “hacia allá tenemos que avanzar”?

El tiempo, tenemos que avanzar hacia el 50/50, porque el profesor para poder hacer una reflexión pedagógica necesita tiempo y la vorágine de los colegios, los profesores se pasean por salas de clases donde atienden quince, dieciséis cursos por semana, sobre todo en las asignaturas de dos horas, es imposible. Lo otro: tener la posibilidad de perfeccionamiento, basado en los intereses del docente y también de la escuela, que permitan el desarrollo pedagógico, pero cursos de

calidad. No cursitos ahí para solamente aparentar que estamos un perfeccionamiento.

Señalabas que veías una diferencia de los estudiantes histórica, ¿cómo era antes la educación en Providencia? ¿Cómo es ahora?

Vertical, absolutamente vertical y autoritaria. Y yo me asumo entre las personas verticalistas y autoritarias.

¿Has cambiado tus conductas pedagógicas?

Yo creo que los profesores han estado dando más espacio de diálogo, de llegar a acuerdos, falta mucho avanzar. Es difícil medir cuánto es lo que tú puedes abrir el espacio de la sala de clases para no perder el control. Yo creo que uno de los problemas que tenemos los docentes es perder el control. Es una realidad. El profesor se encuentra en la disyuntiva. Si a lo mejor yo abro demasiado el espacio de diálogo, el llegar a consenso en la sala de clase, acordar fechas de pruebas, acordar... etcétera, el profesor va a tener miedo a perder el control y con esto la autoridad y abrimos a un mundo en el que nos cuesta mucho movernos, un mundo donde no hay autoridad en la sala de clases. Estamos en un camino que tenemos que recorrer. Tenemos que perder un poco los miedos, porque aquí el profesor ha sido muy cuestionado por la sociedad y ese temor de ser cuestionado por la sociedad, la comunidad educativa, los apoderados, los legisladores, los comunicadores... impide que haga demasiado su espacio en la sala para que no sea sancionado. A veces un profesor sale del espacio habitual de rigor en la sala de clases, de mantener distancia con el alumno, puede tener consecuencias severas si se equivoca, como ya hemos visto en la comuna, que probablemente estuvieron muy lejos de tomar una actitud equivocada o incorrecta y, sin embargo, los han puesto en situaciones difíciles, como el sumario. Yo creo que el profesor tiene que vencer el miedo.

¿Qué características deberían tener las y los profesores?

Terriblemente empáticos. Ponernos en el lugar del alumno. Creativos, yo creo que esa es una de las cosas en la que los profesores nos quedamos cortos, pro tiempo, porque no tenemos espacios para crear. El profesor actual requiere de mejorar sus prácticas pedagógicas, ser innovador e invertir el tiempo para desarrollarlo, porque crear no es algo que se haga de un día para otro, sobre todo para los profesores que ejercemos hoy en día, que llevan años, no fueron formados en esta cultura de la innovación y de la creatividad. Ese es un punto en que hay que avanzar, yo creo que al profesor se le tiene que dar herramientas para desarrollar la creatividad en el aula.

¿Consideras que hay una brecha generacional relevante en las escuelas, que sea casi insalvable?

Yo no creo, yo creo que la brecha generacional, desde mi cargo, se ve más entre los profesores antiguos y los profesores nuevos, que entre los profesores y alumnos, porque el alumno sabe que el profesor es profesor, entonces se ubica en el estatus de alumno y sabe que no tiene que ser amigo del profesor, aunque unos colegas quisieran eso. Yo creo que la mayor brecha se da entre los profesores antiguos y los nuevos.

¿Qué distancias ves entre ellos?

Yo creo que el profesor nuevo, no puedo generalizar, puedo marcar una tendencia, tiende a ser, comillas, más permisivo, visto por sus pares mayores, en su relación con los alumnos. Es lo que yo he podido recoger en los distintos colegios que visito. Esto es un reclamo constante. Por otro lado, el profesor nuevo siente que el profesor mayor no es innovador, no ha evolucionado con los nuevos tiempos, hasta lo tildan de retrógrado. Eso ha generado conflicto.

¿Lo has notado desde tu experiencia, como profesora de Biología?

En mi colegio, no. Al contrario, en Biología, se da algo bien especial. Profesor que ha llegado, se ha adecuado, pero sí lo he visto en otros colegios de la comuna y ha creado demasiados conflictos.

Hace un momento hablabas de que era necesario llegar a un consenso, ¿se puede llevar a cabo un buen proyecto educativo en estos momentos si es que no están los tiempos?

Yo creo que no. Yo creo que el proyecto educativo no es más que un mero discurso. Los colegios no trabajan de sus proyectos educativos, hacen lo que pueden. Esa es la realidad. Los colegios hacen lo que pueden. Tratan, pero no.

¿Cuál crees que ha sido el rol del Ministerio y el poder legislativo en la realización de leyes o políticas educativas? ¿Qué opinión tienes al respecto?

Los legisladores y los gobiernos han fallado. A mí no me parece apropiado los nuevos cambios que se han dado en educación. A mí la Carrera Docente no me parece un buen proyecto, porque discrimina al profesor mayor, discrimina al profesor joven, no mejora lo que debe mejorar, que es el trabajo en el aula, no creo que apunte a eso. Yo creo que las leyes se han creado para poder fiscalizar más, que hacer un trabajo colaborativo, un trabajo que marque liderazgo, que sirva y que los profesores puedan tomar al Ministerio como un referente pedagógico. Yo creo que se han quedado en la burocracia de crear leyes, como la carrera Docente, y creo que apunta a un rol fiscalizador, que constructivo.

Constantemente se habla, desde los profesores, que el CPEIP era un referente en su momento, pero en esta instancia no. De hecho, hay varios profesores enfrentados con él por su encasillamiento y porque no han cumplido la normativa vigente.

Es que la Carrera Docente fue engañosa, nadie sabía que, si no dabas la prueba, ibas a quedar mal encasillado. Nadie consideraba que había dos áreas en el portafolio que iban a ser consideradas en la Evaluación. Es engañoso. Si a los docentes de Chile se le aplica una nueva carrera que es engañosa, qué esperas

para el resto. Nada más que decir al respecto. Yo creo que el CPEIP hace mucho tiempo dejó de ser un referente en educación, hace mucho tiempo que perdió credibilidad, hace mucho tiempo que la perdió, porque ha sido errático, sobre todo lo que tiene que ver con la Carrera. Los docentes constantemente reclaman, envían consultas, no las responden. Han aparecido otros organismos que han suplido este rol, como 2020, como EducarChile. Estas organizaciones u ONG ven la educación desde su prima, que tiene que ver con un movimiento político que un rol pedagógico.

¿Qué rol han jugado las universidades en el acontecer educativo actual?

Absolutamente lejano. Y peor todavía: yo creo que las casas de formación inicial de los docentes no cumplen con lo que debería ser para formar profesores en estos momentos. Yo creo que las universidades no han sido capaces tampoco de dar este salto en innovación pedagógica. Yo he sido profesora guía muchas veces y el profesor en práctica viene a aprender de ti, viene a aprender tus modos de hacer clases y lo más probable es que el repita lo que tú haces. No hay innovación. Yo creo que definitivamente las universidades no están a la altura de los nuevos tiempos tampoco.

¿Qué te parece el proceso de Desmunicipalización?

Yo creo que es no es más que un eslogan, porque yo creo que vamos a volver a ser administrados por ciertos organismos, que van a ser ajenos al Ministerio. Los Consejos Locales trasladan la autoridad de la municipalidad hacia estas nuevas organizaciones, por lo tanto, las decisiones políticas que se puedan tomar, en relación a estos colegios, que pertenecen a estas organizaciones, va a ser más o menos lo mismo. Hace un tiempo Labbé dijo: <<Voy a cerrar todos los colegios de Providencia que están en toma>> y el día de mañana quién te asegura que no ocurra exactamente lo mismo, que este Consejo Local responda igual a los intereses políticos de los alcaldes de turno. No creo que haya un avance.

¿Sientes que haya alguna otra ley que afecte positiva o negativamente el quehacer docente?

Yo creo que muchas otras leyes que pueden afectar los colegios. Yo creo que las condiciones laborales son fundamentales, no desde un punto de vista docente, desde un punto de vista de los alumnos. Es innegable que un estudiante de mejor situación socioeconómica tiene mayores posibilidades de salir adelante que un alumno de escasos recursos. Eso es una realidad. Todas las leyes, directa o indirectamente, van a afectar la educación, hasta la recaudación de impuestos.

¿Cuáles son las problemáticas constantes de las y los docentes de la comuna?

Como dirigente sindical, yo creo que tiene que ver con el clima laboral. Los climas laborales están muy deteriorados, porque han fallado los liderazgos. Eso te da que el profesor no siempre sienta que su ambiente de trabajo es un lugar grato para estar y afecta, indudablemente, su quehacer pedagógico. Yo creo que los directivos, de repente, se olvidan de esa labor. Se olvidan que son líderes pedagógicos. Debe crear un ambiente labor apropiado, de tal manera que el docente que llega a la sala de clases, llegue con una carga emocional lo más disminuida posible. Si en un colegio las cosas no funcionan bien, hay desorden, hay malos canales de comunicación, se dan órdenes que se contradicen, que no son claras, hay incertidumbre en el ambiente laboral, inclusive, en la estabilidad laboral, como acontece con los trabajadores a contrata. Todo eso genera una carga emocional que los profesores llevan a la sala de clases. Un profesor que no esté en un ambiente grato es imposible que haga su labor a un cien por ciento. Va a hacer su mejor esfuerzo, pero no siempre va a tener los resultados esperados.

¿Quiénes son los principales responsables?

En el clima laboral, somos responsables todos, pero las directrices claras las debe dar el empleador y los representantes del empleador, los directivos docentes.

¿Los cambios de gobierno comunal y en las directivas de cada institución han afectado en ese sentido?

Obvio que sí. Cada vez que hay un cambio de gobierno, invade el miedo las comunidades. Infundada, muchas veces. El miedo a sindicalizarse, el miedo a plantear sus ideas, el miedo a poder reclamar sus derechos. Creo que el miedo paraliza y eso pasa en todas las comunidades. Yo creo que a veces los directores toman malas medidas, decisiones pedagógicas equivocadas y simplemente la gente no se atreve a manifestar lo contrario, porque hay una carga negativa para él.

¿Por qué ingresaste a estudiar Pedagogía?

Mira, desde muy joven, me gustó la Biología. Desde chiquitita sabía que mi área iba a ser la Biología, la ciencia. En el colegio pasé por distintas crisis, buscando mi camino, en definitiva, decidí que la pedagogía iba a ser mi profesión del resto de mi vida por varias razones. Una porque me gustaba enseñar. Hice contacto con los jóvenes y el profesor tiene algo a su favor que es impresionante, nosotros no envejecemos porque estamos en contacto con generaciones más jóvenes, que nos obligan a evolucionar. Lo otro, siempre he considerado es que somos seres sociales, que debemos aportar a las sociedad, este es un rol desde el que uno puede aportar, hacer sociedades más justas, ser más felices. Lo otro, tiene que ver con las condiciones laborales de la Pedagogía, tener vacaciones considerables, acomodar tus horarios. Sin duda, es un punto a favor para pasar más tiempo con tu familia.

¿Sientes que muchos de estos puntos se mantienes a día de hoy?

Yo creo que es un sí y un no. Sí se ha logrado el objetivo de las vacaciones, he logrado formar jóvenes que se han ido al área de la Pedagogía con mucho orgullo, muchas generaciones de alumnos que son ingenieros, médicos, farmacéuticos, kinesiólogos, profesores de Biología, muchos exalumnos, pero siento que no lo he podido hacer con todos. Me hubiese gustado que esta meta de lograr profesionales haya sido aún mayor de alumnos, un universo más amplio. Ahí pude haber fallado como docente, que mi trabajo hubiese sido a más alumnos.

¿Qué le puede aportar la Biología como asignatura al ser integral que decías antes?

Yo creo que es fundamental para entender nuestro propio proceso frente a la vida y no solamente eso, en la sociedad también. Hoy en día, probablemente, va a haber un currículo genérico, por lo tanto, un alumno que no tenga conocimientos básicos de cómo funciona la biología de su propio cuerpo, de su entorno, es muy difícil que se pueda proyectar al futuro. Además, nuestro planeta está en riesgo y, si no se conoce la biología y cómo esto afecta a las futuras generaciones, va a ser bastante difícil que podamos crear jóvenes que tengan la clara idea de que hay que defender nuestro entorno.

Entrevista n°8: docente de Filosofía

Cuéntame un poco de tu experiencia profesional como profesor.

Mi experiencia educacional ha sido bien diversa, he hecho clases en diversos tipos de establecimientos. Desde algunos muy pobres, con muchas carencias, a establecimientos a todo lujo: Colegio Internacional Sep, con piscina temperada, cancha empastada, dos gimnasios, una sala de computación espectacular a colegios donde no tenía nada, buenas sillas ni buenos mobiliarios. En términos de realidad material y social, he trabajado en todo el espectro. He tenido la oportunidad de trabajar en algunos institutos, como el DUOC. Actualmente, aparte de hacer clases en un liceo, tercero y cuarto medio, también hago talleres para una ATE llamada Educrea, bastante prestigiosa. De lo que me he podido dar cuenta es de las tremendas diferencias que hay entre la educación que recibe un sector de la población, que tiene un montón de facilidades, y otro sector social que, más que educación, recibe escolarización, diría yo. Es muy difícil el trabajo, lo principal es que los niños no estén en la calle, delinquiendo o drogándose, tenerlos ahí aunque no se les pueda enseñar mucho, pero tenerlos ahí, para una mayor seguridad social, diría yo.

¿En qué lugar has cumplido mejor tu rol como profesor de Filosofía?

Yo creo que en distintos lugares, pero, si hay un formato académico que a mí me acomodó, yo diría que fue un colegio alternativo que está en La Reina, un colegio caro, pero un colegio que no ponía notas rojas, tenía aula libre, si un alumno no quería entrar a clases, no entraba. Eso generaba que todos los alumnos quisieran entrar. Se les daba la posibilidad de quedarse fuera, pero estaban adentro, porque lo tomaban como una opción de ellos. Ese, si bien era un liceo, colegio inclusivo, tenía alumnos con parálisis cerebral, se le hizo un reportaje en televisión, porque, a pesar de que tiene bastante poca movilidad, está practicando un arte marcial, le adaptaron a él, no le ganaría a nadie una pelea, pero le ha ayudado mucho en el autoestima, en su sentido de pertenencia... ¿Por qué me acomodaba el colegio? Porque me pedían que yo hiciera mi propio programa, mi propio proyecto. Ahí hacía un proyecto de cosas que, por lo general, no se ven en ningún otro colegio. Veía filosofía oriental, budismo, taoísmo, veíamos bastante de cultura mapuche, sistemas prefilosóficos, lo que pensaban los mayas, egipcios, en fin. El sistema de evaluación era bastante libre, no me hacían tener que poner tal cantidad de notas, me decían: <<Ve tú cuándo está bien el curso. Si está bien tratado, tú haces la evaluación; si hay alumnos que le va mal, lo conversamos>>. La Jeja de UTP era psicóloga y la Coordinación Académica... Ahí me sentí que estaba pudiendo realizar un trabajo que a mí me acomodaba, que no tenía rigidez de una planificación estricta, que no tenía la rigidez de tal cantidad de notas, en tal fecha, donde existía la posibilidad de que, si un alumno tenía mayores problemas de aprendizajes, se tomara más tiempo, otro tiempo de evaluación, otro tipo de trabajo. Cuando no se podía con eso, yo entregaba la pauta a la psicóloga y a la coordinadora académica y ella tomaba la prueba en su oficina, que era un lugar bastante amable. Ese es para mí un sistema, muy, muy bueno. Además, la libertad que tenía yo, la tenían todos los profesores.

¿Es replicable ese modelo en otras partes, pensando en que el Estado pueda aportar a ese tipo de proyecto?

Es absolutamente aplicable, lo único que estaría violando es la tecnocracia, que está dirigiendo el sistema de educación. Hay un pensamiento instrumental que, de

alguna manera, que todos deben tener una educación más o menos pareja, te dan los planes y programas, hay unas leyes que te están diciendo cuántas notas tienes que poner por asignatura, normas de repetición, que ya cambiaron. Para que sea replicable, tendría que cambiar la cabeza administrativa, tendrían que pasar un par de décadas para que alcancemos ese nivel.

De acuerdo a lo que has vivido, ¿qué significa para ti educar?

Para mí viene siendo desarrollar al máximo las capacidades cognitivas del alumno, la conciencia ética, la responsabilidad política, la empatía, desarrollar la inteligencia emocional. En el fondo, educar es sacar lo mejor de la otra persona. También, para mí, educar es una tarea de mucha gratificación humana. Sí me siento que estoy haciendo algo útil, algo importante, tal vez la remuneración no está a la par de la importancia, pero yo me siento que soy alguien que está haciendo algo que sirve y me encanta lo que hago. Estoy compensado.

¿Sientes que muchos de los ideales que tienes al respecto se dan en tu práctica cotidiana?

Absolutamente, a pesar de un modelo tan tecnocrático, tan cuadrado en muchas cosas, yo me siento con la capacidad y la libertad dentro del aula, cuando no me está nadie mirando y no están analizando la planificación y lo que estoy haciendo en la sala, me tomo muchas libertades, el papel aguanta todo. La ventaja que tengo es que no hay PSU ni Simce de la asignatura que yo hago, por lo tanto, las medidas externas, van pesando a otras asignaturas. Creo que les hago les ayuda mucho a la comprensión lectora, a desarrollar la capacidad de análisis, de reflexión, pensamiento lógico, pensamiento crítico. De alguna manera, a pesar de que no me están midiendo con esas medidas externas, creo que sí estoy empujando el carro con esos colegas que sí son medidos.

¿Se relaciona el proyecto educativo de la institución en la que trabajas con tu proyecto personal?

Sí, el proyecto educativo es bastante bueno, porque está en un papel. Al bajarlo al plano físico, al plano práctico, al plano concreto, ahí es donde se ve la incongruencia entre los fines que supuestamente persigue el proyecto educativo y los métodos que empleo para esos fines. Los métodos, a veces, son más bien obstructivos. Ahora, desde el momento en que yo firmo el contrato, yo me comprometo al proyecto, a los métodos, a la construcción de esa institución, pero, a pesar de eso, yo trato de ir más allá. Trato que en el aula ver otras cosas, ver otras técnicas, abrir otros espacios para que se discuta, para que se hable de cualquier tema y muchas veces la planificación me la dejo guardada en medio del cuaderno, porque salen cosas que son más que lo que está indicado y que no están previstas. La planificación no es una camisa de fuerza, sino que es un esquema conductor y punto. Lo veo así. Igual estar todos los años planificando los objetivos, las matrices y todo lo demás, lo hago, pero no permito que eso esté condicionando mi acción dentro de la sala e igual cumplo con lo ordenado.

¿Recuerdas por qué entraste a estudiar Pedagogía y Filosofía?

Sí, yo entré a estudiar Filosofía porque, en mi adolescencia, estaba muy confundido, muy angustiado, tenía depresión, pero en ese tiempo no lo sentía como depresión, lo sentía como rebeldía juvenil. Veía en la Filosofía las herramientas que me podían aclarar. No se me pasaba por la mente ni hacer clases de Filosofía, yo no quería ser profesor, yo hacía artesanía, tenía mi negocio, yo trabajo de los quince años, tenía mi mini taller artesanal con mi hermano, teníamos un quiosco, andábamos en ferias y además estudiaba para aclarar mi mente. Hasta que una vez que egresé de Licenciatura en Filosofía surgió la posibilidad de hacer clases y me fui a hacer clases en un colegio en La Pintana y, a pesar de todas las carencias, a pesar de todo lo pobre, me gustó, me sentí entretenido, de repente, pasaba rabia y frustración, porque el clima no era el mejor. Pero cuando lograba enganchar con algunos alumnos, algún curso o algún tema, me sentía espectacular. Ahí empecé a hacer clases, hasta que el Ministerio me empezó a molestar que yo tenía que ir a pedir permiso todos los años para hacer

clases. Hasta que terminé a fin de los años ochenta en un colegio que ya no existe, que era un colegio bastante especial, particular, es una casona grande, con una piscinita, se adoptó como colegio de lujo, para niño que el sistema tradicional no los satisfacía. Me hice bastante amigo del director, me fue bastante bien, cursos chicos, máximos quince alumnos. Un colegio bastante *hippie*, por así decirlo. El director me dijo <<¿Por qué no haces la Pedagogía? Te adaptamos los horarios>>. Ahí entré a estudiar Pedagogía y mezclaba los estudios de Pedagogía con las clases que hacía en ese lugar, más mi trabajo de artesano. Ahí ya definí que iba a hacer profe, que eso era lo que me gustaba mucho. En ese tiempo, ganaba más plata vendiendo las cosas que yo hacía, pero, cuando estaba trabajando, estaba pensando en mis clases, en mis alumnos. Ahí me gustó la Pedagogía, en la práctica me di cuenta de que me estaba divirtiendo, de que estaba generando relaciones de afecto fuerte con algunos alumnos.

¿Se ha alterado ese sentimiento siendo profe? ¿Hay elementos que lo han afectado, positiva o negativamente?

Sí, hay cosas en las que ahora se está mucho mejor y en otras muchas peor que hace treinta años atrás. Lo que a mí me parece que ha mejorado bastante son las condiciones físicas en que se trabaja, las condiciones materiales. En los colegios, se les da desayuno, se le dan libros y cuadernos, hay buenas bibliotecas, hay computadores en cada sala, hay sala de computación. Todo eso ha sido un gran avance, lamentablemente, estos dispositivos, que son potencialmente muy favorables a la educación, dentro de la política comercial, se han ido deteriorando y han desviado a la gente, como cuando empezó la televisión. Cuando empezó la televisión, yo era cabro chico y había muchos programas educativos, mucha cosa formativa, incluso los programas infantiles, Pin Pon, que te enseñaba a lavar los dientes, el sistema solar, de un modo tan entretenido, tan bonito, la televisión se corrompió y ahora da pura basura, una cultura huachaca, como diría Hunneus. Con la computación, está empezando a pasar lo mismo, se está llenando de basura, con todo el potencial que tiene. Comercialmente, la basura es más rentable que un contenido más elevado. Veo que hay mucho estudiante que está metido en redes

sociales consumiendo basura y que no aprovechan el dispositivo, ahí hay una tarea buena que hacer. Enseñarles a investigar, porque tienen la Biblioteca de Alejandría en sus manos y están ocupándolo en puras hueás.

A partir de las cosas que has dicho, ¿cuál debe ser el principal fin de las escuelas?

Debería ser fortalecer, crear las habilidades y las competencias y los conocimientos para que se desarrollen en un mundo totalmente distinto, en las relaciones sociales. Leía por ahí que de aquí al 2030, China, que es la fábrica del mundo, que es la industria del mundo, va a tener todos sus procesos industriales robotizados, lo cual significa que un montón de carreras que en ese momento van a estar obsoletas. No sabemos todavía mucho de eso. Aparte de entregar conocimientos, que son básicos, hay que entregar conocimientos fundamentales para el desarrollo y crear las habilidades y competencias para que desarrollarse en un mundo desconocido. Saber navegar bien por ese mundo que viene.

¿Cuáles son las principales limitantes para llevar a cabo un proyecto educativo como el que mencionabas?

Por ejemplo, acá, en el Liceo, una de las principales limitaciones son de orden físico y temporal, espaciotemporales. El colegio es muy reducido en espacio, no tiene una jornada escolar completa, por lo tanto, no hay arbolitos, no hay dónde de repente... si tú haces una clase afuera, si a alguien más se le ocurre, no se puede. Y tienen que estar todas las condiciones climáticas: no hay arbolitos ni sombra. Esas es la principal limitación: el encierro y la concentración de todo en un poco tiempo, un solo recreo, horas de cuarenta y cinco minutos, salas de más de treinta y cinco alumnos. Eso es una gran limitante, si hubiese espacios más cómodos, tal vez menor número de alumnos por sala, más tiempo recreativo para ellas, no estarían en la sala de clases desesperadas, bostezando o haciendo cosas que deberían hacer en el patio u otro lado, como jugar a los naipes.

¿Qué se tiene para poder realizar ese proyecto?

Se tiene lo mínimo y que, a veces, es un poco insuficiente. Lo mínimo: salas de clases con sus respectivos elementos tecnológicos, que no siempre funcionan bien. Las niñas no vienen aquí hambrientas, por así decirlo, en términos orgánicos, vienen con sus comidas, sus desayunos, tienen los libros que el estado les regala, lápices, cuadernos, todo eso encuentro que está perfecto. Todo eso facilita. Y también está el lado subjetivo, considero que el colegio tiene muy buenos profesores y creo que la mayoría de las alumnas están motivadas por el aprendizaje, pero la mayoría también se da cuenta de las limitaciones, de las diferencias que hay con otros establecimientos particulares. Y eso me parece un factor de cierto descontento. Aparte de todos los motivos políticos y todo lo que está pasando.

A propósito de los profesores, ¿cuáles crees que deberían ser las características de los docentes de este momento histórico?

Primero que nada, muy abiertos de mente, muy actualizados en conocimientos, en modas, en personajes, en tendencias. Un profesor que no sea dogmático, abierto al cambio, abierto a la experiencia, que siempre se esté educando, que no esté amarrado a sus conceptos, sobre todo los que somos más viejitos. Fundamentalmente eso. Por su puesto, un profesor que esté intelectualmente preparado, que tenga los conocimientos necesarios y más que necesarios para poder responder cualquier pregunta que plantean las niñas. Si no sabe la respuesta, poder dirigir a las niñas a que las puedan encontrar.

¿Consideras que en la actualidad los profesores tienen distintos proyectos y que eso se debe a un factor generacional?

Una brecha generacional siempre existe, porque en este último tiempo, se han producido cambios demasiados rápidos. Sobre todo en la sociedad chilena. Ha habido un gran crecimiento económico estos últimos años, ha implicado mucho individualismo, ha implicado mucho materialismo, ha implicado mucho hedonismo, el afán de conseguir todo rápido, placentero. Ha provocado también desastres a nivel emocional, mucha soledad, mucha vida a través de los dispositivos móviles.

Mucha vida virtual, amigos virtuales y que genera menos contacto humano. Entonces, para una generación que creció con el contacto directo, nosotros jugábamos abrazados, lo que está pasando ahora me confunde. Ahora, como tengo hijas que siempre me están actualizando y sobrinas que me están actualizando y que tienen la mentalidad de ahora, yo me puedo ir adaptando, porque no tengo ninguna religión, ninguna ideología que me lo impida. Mi mente está bien libre a aceptar cualquier nueva tendencia y porque no interpreto las cosas en términos de bueno y malo. Ahora sí también lo que me incomodó un poco es que yo vengo de una cultura muy academicista, la universidad tenía ciertas asignaturas que me ocupaban prácticamente toda la jornada, pero cuando entré a Pedagogía, tenía las mismas asignaturas, pero tenía un montón de espacios libres, que cuando entré a estudiar Filosofía a principios de los ochenta, era estudiar, estudiar, estudiar, siempre estudiar y después no. Había más trabajo en grupo, antes era más individual, había cambiado la forma de aprendizaje y la cantidad y la calidad del aprendizaje. La gente está aprendiendo más afuera de la academia. Los conocimientos que uno empieza a adquirir fuera de la academia, no un profesor que te evalúa, uno mide los conocimientos solos, al ser medidos solos, al confrontarlos con el experto, quedan demasiado insuficientes. Me parece que la falta de academicismo ha impedido un poco el desarrollo de ciertas habilidades intelectuales, cuesta mucho a los cabros entender un texto, leer les cuesta mucho. Veo también en Matemáticas que cada vez el aprendizaje, en mi caso de la lógica, se le hace más difícil. Cada vez son menos las personas que le entiendes, hay que alargar más, porque yo considero que es necesario que entiendan lo que están leyendo y que tengan ciertas capacidades para determinar cuándo un texto es coherente, tiene sentido y es importante. Creo que eso hay que trabajarlo más. Veo que, en las mismas cosas políticas de las niñas, hay mucha incoherencia, combaten el fascismo, el nazismo, con métodos fascistas.

¿Crees que estas problemáticas generacionales que mencionas también son características de los profesores más jóvenes?

No me atrevo a generalizar, porque, además, entre la gente más vieja se dan esas mismas fallas, profesores o profesionales que, en la universidad estudiaban todo el día, sacaron el título y no leyeron más. Se quedaron con lo que aprendieron en la universidad, sumaron una que otra cosa y nada más, con eso fue suficiente. Así que yo no lo veía tan así: que los viejos sabemos más, que los jóvenes saben más, va dependiendo de cada persona. Ahora, si hacemos una estadística, me parece que los profes más jóvenes son más emocionales que como éramos antes. Tal vez por razones culturales, razones históricas, yo crecí bajo una dictadura, crecí con miedo y con desconfianza de decir lo que pensaba y decir lo que sentía. Eso ya no. Ya no está esa desconfianza, no está ese miedo, el campo de la libertad se expandió tanto, hay muchas más cosas que hacer, que antes nosotros no podemos hacer. Se reúnen en bares, en grupos, en las casas, nosotros nos juntábamos en grupos y éramos sospechosos, nos llegaban a pedir el carnet inmediatamente. Si te veían con pelo largo y barba, eras demasiado sospechoso de terroristas. Cada generación tiene sus cosas buenas y sus cosas malas. Nosotros éramos mucho más reprimidos emocionalmente, mucho más controlados, tal vez por eso mismo, por el encierro, por la vigilancia, la pobreza, teníamos que estar encerrados leyendo. No teníamos internet, no teníamos celular, teníamos libros no más. Con todos los instrumentos actuales, me parece que el saber se ha dispersado un poco más. Me parece que, en las nuevas generaciones, eso hace que no se le dé tanta importancia a la lectura tradicional, a los textos clásicos, están más como siguiendo modas.

¿Se puede lograr un proyecto en común con esas visiones distintas?

Yo creo que sí, po. Yo creo que, cuando los más viejos sientan que no tienen todos los conocimientos, que hay muchas cosas que ya están desactualizadas y, en la medida de que muchos jóvenes sepan que no se las saben todas, que tengan la humildad de darse cuenta que faltan muchas cosas por saber. Sí, es necesario que se pueda hacer, hay que abrir la mente por todos lados.

¿Sientes que las políticas educativas han afectado tu forma de hacer clases, de entender la educación? Sobre todo las del último tiempo. ¿Cuáles

consideras que son políticas positivas y cuáles consideras que están siendo nocivas o no están cumpliendo con su fin?

Bueno, estos últimos diez años, habremos tenido varios ministros de Educación, de esos hemos tenidos economistas, gente que no es del ámbito educativo, tecnócrata, por lo tanto, la educación la ven de un modo absolutamente instrumental. La ven como un medio para formar gente para el mundo del trabajo y no como un fin en sí mismo: para formar personas. Me parece que el hecho mismo de que Filosofía siempre están con que la van a sacar, que la van a reducir, que la van a poner como electivo, está denotando que tanto en los gobiernos de pseudoizquierda como de derecha están trabajando en educación, están fijando los objetivos, los currículums y todo lo demás, pensando en la utilidad económica, está el cálculo de utilidad, por lo tanto, el ser humano, tanto el alumno como el profesor, pasa a ser número, se pierde un poco el fin de la educación, que es crear personas. Aquí se trata de crear trabajadores, crear riqueza. Y riqueza material, no riqueza intelectual, porque, dentro del papel de la economía mundial, nuestros países no tienen asignada la producción de conocimientos, dentro del esquema económico, somos un país productor de materias primas. Somos un país de madera, de mina, de pescado, en fin, por lo tanto, no se necesita mucho pensamiento, mucha Filosofía, mucho desarrollo científico, ahora sacaron las Ciencias de tercero y cuarto medio, porque no hay interés en la formación de inteligencia, de personas muy alumbradas, por lo menos en la educación pública. Eso va a quedar en la educación privada. Esa va a ser la elite que va a gobernar y pensar por el resto y el resto va a tener que trabajar para ellos, por lo tanto, la educación que hay que darle es lo mínimo para que puedan desarrollarse en su mundo laboral, ojalá sin dar problemas. Por eso es que Filosofía es tan cuestionada.

¿Te sentiste cuestionado con la Carrera Docente, por la metodología?

A mí el tema y que haya clasificación por *expertise*, por desarrollo, me parece súper bien. He trabajado como en veinte colegios distintos y me ha tocado ver profesores que son muy malos, directores que son muy malos y profesores excelentes que no se pueden desarrollar o que están ganando lo mismo que un profesor que no hacía nada. Hay que establecer ciertas diferencias, ciertas jerarquías. Lo que me parece horrible es el método de cómo se establecen esas diferencias, la Evaluación Docente es un bodrio. Es una cuestión que se puede engañar, se puede falsear, por último no están ahí lo que hace a un buen profesor, a un profesor que emociona, conmueve y hace salir lo mejor de sus alumnos. Ahí no se mide eso, sino que se miden cosas técnicas, si los objetivos están de acuerdo a la planificación y hueás así. La clase grabada es un fraude, porque es una puesta en escena. Lo único que tal vez estaría midiendo los conocimientos es la prueba, que realmente está hecha para que a la gente le vaya mal. No para medir conocimiento, sino para cagarse a la gente. Entonces, me parece que está bien que existan diferencias, que haya grados, que se da prácticamente en todas las profesiones, que se valora la experiencia, los estudios, los posgrados. También me parece que una verdadera evaluación tiene que ser hecha por la misma comunidad. Tal vez, tiene que haber algo externo, como la prueba, pero algo bien hecho, que no tenga como fin no permitir que los profesores avancen.

¿Cómo han afectado las políticas en torno a la inclusión en tu espacio escolar?

A mí me parece que no hay inclusión, me parece que hay agregación. No está el espacio para que este colegio sea inclusivo. No está el tiempo tampoco para que este colegio sea inclusivo. Me explico: en otro colegio que trabajaba, que sí era inclusivo, este que no tenía las notas..., ahí tenía alumnos sordos, alumnos con problemas neurológicos, alumnos con severos problemas cognitivos incluso, pero había un trato muy cordial con todos, no había un PIE ahí, sino que cada profesor personalmente con la psicóloga y con la coordinadora veía cómo tratar al alumno para no frustrarlo, para que estuviera feliz al ir al colegio y siguiera con ganas de aprender, había una especie de evaluación diferenciada. Acá no, todo es parejito.

Se les prepara con una prueba que es similar a la PSU. No están los espacios físicos tampoco. No hay lugar recreativo, donde hacer una clase: <<Ya, vamos a mirar un árbol, me lo describen>>... No se da eso, por lo tanto, lo que se hizo es conservar todo: los planes, programas, el número de minutos por hora, recreos cortos... y traer otros alumnos que querían estar acá, pero no tienen las habilidades que requiere este tipo de modelo con rigidez, con planificación, con todo lo demás, por eso me parece que más que inclusión, lo que ha habido acá es una suma de... Ahora no he visto casos que he visto en otro lado. En mi curso hay una niña con sordera en un lado y me parece que el PIE no da abasto para las necesidades.

¿Qué impacto han jugado los movimientos sociales y los movimientos estudiantiles dentro de los marcos educativos? ¿Han removido un poco la estructura en estos últimos años?

El movimiento estudiantil desde el 2006 en adelante, ya serían doce años, ha tenido algunos avances importantes. La educación ha tenido algunos avances importantes, pero todo va quedando en la mitad, en el camino o se va tergiversando. Genial el 2006 cuando se ve esa foto con todos los políticos tomados de la mano en el gobierno de Bachelet y se metieron al bolsillo muchas demandas, que las había aceptado, pero se hizo toda una parafernalia. Me parece que estos últimos movimientos van de a poquitito corriendo el límite, van muy de a poquitito y de repente con algunos en retroceso.

¿Han puesto algún tema potente en la palestra?

Sí, el tema actual me tiene bastante impresionado, me tiene conmovido, pero, a pesar de que es un tema grande, bastante importante, yo creo que las autoridades le están dando mucha pauta a esto, porque hay una conveniencia política. Este movimiento que hay actualmente no requiere ningún coste económico o costos mínimos para los gobernantes, es un cambio cultural. Ese cambio cultural, si bien espero que sea bastante profundo, espero que no sea instrumentalizado por grupos que tienen más bien intereses políticos propios, que a lo mejor después

tenemos a las líderes, aunque aún no cacho ninguna, porque es tan horizontal y desordenado, que no hay una cara visible que esté poniendo la idea o la ideología, pero si aparece una Camila Vallejos feminista, un Jackson feminista, un Boric feminista que no vaya a ser que terminen en el Congreso sentado calentándose el culo y ganándose unos millones. Ese es el peligro que veo en estos movimientos sociales, hay algunos que ganan bastante y hay algunos que creen que ganan.

¿Qué cosas te desalientan y cuáles te esperan en cuanto a tu profesión?

Lo que me desalienta es el nivel de ignorancia, muy fuerte ese concepto. Es la poca preparación en términos de desarrollo del lenguaje, del desarrollo de las capacidades lectoras con las cuales las alumnas llegan a Filosofía a tercero y cuarto medio. Como que no está la base como para hacer algo potente y hay que empezar muy, muy de abajo, muy concreto, muy con lo mínimo. Me desalienta también el exceso de productos tecnológicos que están invadiendo prácticamente todas las relaciones sociales. Ahí me pierdo. Yo creo que la esperanza que yo tengo, personalmente, a mí por lo general me va bien en términos de relaciones humanas. Creo que genero algunos conflictos, pero la mayoría me estima. Mis conflictos son por ser demasiado care raja para decir las cosas, no por lo que digo, sino por el cómo lo digo. A veces cuando me molesto llego y las tiro. Las alumnas valoran el ser honesto, que sea honesto y directo para decir las cosas. A pesar de que me he mandado algunas cagadas, eso me hace que goce con el perdón, de alguna manera. Mi expectativa está en la gente joven que viene, en las nuevas generaciones, que tengan la capacidad, la cultura y el ánimo de seguir insistiendo en el desarrollo de la capacidad de hablar, de escribir, de leer y de escuchar. Esas cuatro habilidades deberían desarrollar asignaturas como Lenguaje, Historia, Filosofía. Si se pierde eso, se va a acabar la educación como lo entendemos todo. Después va a ser a través de mecanismos cibernéticos, es como en Matrix, cuando a Neo le enseñan Karate y todo... Creo que ya se está investigando eso, se está empezando con una especie de educación técnica, a través de mecanismos tecnológicos.

¿Cuánto tiempo más te ves trabajando?

Toda la vida yo creo. Hasta que pueda, no me veo jubilándome. Lo que sí me veo es trabajando con gente más grande. Me gusta mucho el trabajo con talleres, de resolución de conflictos, programación neurolingüística. Educación no formal y que la gente que vaya a eso no sea porque tiene que cumplir un currículum o una nota, sino porque quiere. En eso estoy trabajando de a poquito.

Entrevista n°9: docente de Religión

Entonces, quiero que me cuentes acerca de tu experiencia como profesora durante años.

Salí en el 2007 y empiezo a trabajar al tiro en colegio más vulnerable, entonces era como recomplicado, era un tema de la juventud, tenía como todas las ganas y era capaz de aguantar varias cosas, poca plata, trabajar mucho, llevarme pega a la casa, gastar de mi bolsillo. Era un compromiso bastante grande y como mucho más romántico detrás, y en eso me fui a Alemania y ahí me di cuenta de que hay otras miradas también de la Educación, que es súper importante la formación del docente, de hecho, es una carrera muy importante, muy, muy importante, y estamos muy bien considerado los profesores. Tenemos que dar muchas pruebas y estudiar bastante, cuando llego a Chile de nuevo y entro al tiro al Liceo, también con esas ganas de, en el fondo, también creerse un poco el cuento. Igual ya tenía treinta, no tan joven, pero igual para mí el sentido de saber que la responsabilidad es mucha, súper grande. Si, de hecho, entré a estudiar Básica y me di cuenta de que mi área no son las Matemáticas. Nunca exploté esa habilidad. Entonces, ahí me di cuenta de que los profesores somos antes responsables de la formación del ser humano. Mi experiencia, en ese sentido, entrando aquí, fue súper potente: cuando vi que existen estos sujetos que son súper sociales, que tenía súper claro que ellas tienen un rol fundamental en el desarrollo de la sociedad, pese, más allá del comentario general de que son adolescentes, que son tiempos que se creen bastante el cuento de que somos como súper, medio Nietzsche así, súper hombre. Pese a eso, qué poderoso el papel que tiene un docente, tanto como transmisión de conocimiento, formación. Yo creo que, quizá, como reformatión de muchas cosas, en el aspectos de valores, de habilidades también. Me di cuenta que no es

tan terrible la transmisión de conocimiento, mientras sea responsablemente y con un buen discurso que sea coherente. Eso es como lo más importante, entonces ya como en eso, estoy dándome cuenta de esto, que, aunque yo haga Religión, igual es importante. Me gusta el Liceo porque nos respetamos entre todos, o al menos es lo que yo percibo en estos cinco años que he estado acá. Para todos es importante lo que uno hace, tratamos de respetarnos las horas. Lo que no me había pasado en otros colegios. La clase de Religión era para tomar pruebas. Pero ha sido un trabajo para mí muy minucioso. Onda, toda la gente que trabaja aquí, en mi departamento, es gente que está comprometida, y son gente súper formada académicamente: onda, teólogos, del punto de Religión, de Historia. Yo he hecho magister, estoy como por la Sociología. Estái siempre cómo a esta niña hay que formarla, formarla, formarla. En la universidad, aprendí que a veces igual hay que demostrar la diversidad de cosas que hay, mientras más formación tenga yo, también yo les puedo transmitir eso. Igual va involucrado también por la experiencia personal, yo creo que eso es súper importante, y por eso creo igual que las niñas a veces enganchan más con la gente que es más joven, más pares, el lenguaje es diferente, pero, en cierta forma, todos tiene un aporte significativo en las vidas de ellas.

Vamos a partir con una pregunta que igual es bien general ¿Qué significa para ti educar?

Eh, formar, transmitir. Eh, bueno, metodológicamente con el tema de la Pedagogía, en el fondo, yo siento mucho esta cosa bien griega que es conducir, llevarlo, no imponer, al menos eso es lo que yo creo.

Bajo eso, ¿cuál es el rol que debe cumplir una escuela principalmente?, ¿para qué deberían servir?, ¿cuál es el sentido principal?

Yo creo que, bajo la misma lógica, en el fondo, también transmitir. Cuesta un poco desligarse también de cómo se está viviendo la cultura hoy día y también del Gobierno que esté, eso también hay que tenerlo sumamente claro. Pero siento yo también que la transmisión como esta cultura que está en el ADN del ser humano,

siento yo que es un rol sumamente significativo en la formación, formación emocional, psíquica, psicológica, de conocimiento de los sujetos para llegar a nosotros, siento que también es un paralelo con la familia porque no podemos hacer todo.

¿Sientes que, por ejemplo, la asignatura de Religión tiene relevancia dentro de ese proyecto educativo?

Por supuesto, me encantaría que existiera a lo mejor muchas áreas de Religión, como confesionales. Pero sabemos que, por temas económicos, no se puede y por eso te digo yo que los profes acá estamos comprometidos porque sabemos que no hay dinero. Entonces hicimos unos planes y programas alternativos a Religión, que se llama Taller para la Habilidad, donde hacemos formación general, como Psicología, un pelito de Filosofía, porque tampoco somos tan expertos, y la Religión es lo menos pragmático que hay. En realidad, es como cultura religiosa lo que se está dando en los últimos años. Y es súper importante que estamos trabajando la religiosidad de la persona, que es un proceso en relación con la función mental.

¿Qué cosas de la escuela crees que limitan, por ejemplo, ese conducir, ese llevar a la persona a una formación más amplia o más diversa?

Eso depende de los recursos, los recursos que van destinado a la formación de los profesores, sobre todo, pese a que igual nos la ingeniamos, cachái. A veces, estamos nosotros y nos financiamos nuestros propios estudios. Yo creo que es una cosa más de conocimiento, porque las ganas están de parte de todos, a menos lo que yo veo acá.

Con respecto a eso mismo, ¿cómo debe ser el profesor de estos tiempos?

Bueno, súper abierto a todos los cambios que están ocurriendo, sociales, culturales, en los adolescentes hoy en día. Súper abiertos, porque a veces les cuesta mucho, porque me ha tocado profes que han venido y se han ido o que se han quedado y han sido un desastre.

¿A qué se debe esto?

Porque tiene un perfil un poco más conservador. Por ejemplo, acá hay que aceptar la diversidad, o sea, yo tengo treinta y seis y hay ciertas cosas que todavía no me cuestan, pero me cuesta entender en qué momento ocurrió este cambio, pero para esto tienes que formarte y formarte, estar en constante formación de qué significa incluso el desarrollo psíquico de un adolescente. Tienes que estar siempre dándote cuenta de cómo está cambiando, o sea, también lo veo en mi hija, que también va a ser de una generación diferente. Entonces, todo es un cambio, o sea, nosotros estamos en el medio del ciclón.

Ante eso, ¿crees que las escuelas tienen claro qué hay que hacer o cómo leer la realidad y poder ser relativamente efectivo o eficiente en esa realidad cambiante que no es igual a la de ayer?

Sí, yo creo que están haciendo un esfuerzo súper grande en todos lados, siempre en todas las escuelas hay gente que es súper *clever*. Y tiene la claridad de las cosas. Entonces, claro, ahí también tienen que atacar los intereses que están listo para irse, es súper obvio, por favor, descansen. ¿Por qué te cuesta tanto adaptarte a los cambios? O sea, a todos nos cuesta, pero hay gente en todos los colegios, insisto, la mayoría que tengo yo conciencia, sí, sí.

Con respecto a lo que me hablabas hace un momento, esto de tener una visión más romántica, ¿me puedes hablar un poco más de esa visión y a qué ha ido variando? ¿Ha ido cambiando tu mente en estos últimos años de profesión?

Sí, era un poco más romántica de lo que soy ahora. No sé, me la juego cien por ciento como persona, por incluso casos particulares. Me gasto la mitad del sueldo en comprarle materiales a los niños, porque falta en el colegio. Lo hago. Es súper importante la formación de la persona ante de la formalidad de transmisión del conocimiento. Como cosas así, muy pequeñas. A ese niño le falta tal cosa, y hay que jugársela, es un poco más romántico. Como comprometida, lo único que ha ido cambiando es que he ido quemando etapas personales. Hoy día soy mamá, me

hago cargo yo de las dos, tiene que ver con eso. No cambia la visión de que quiero que a través de la educación uno pueda ser más, simplemente ha cambiado, que los recursos han sido destinados a otras cosas, por eso creo que faltan recursos en las escuelas.

¿Consideras que hay muchos criterios diversos dentro del mismo profesorado, por ejemplo, dentro de esta institución u otras instituciones en las que has trabajado?

No, sabes, que yo creo que no, no. Yo siempre he creído que cuando cierras la sala, las puertas de tu sala, tú eres -uno es- el responsable. Tengo una amiga que decía tú eres la dueña de la clase, pero todos tiene metodologías diversas. Eso es lo que también nos falta, en la formación curricular de la universidad: enséñenos a enseñar, metodologías, si tiene los recursos también. Por ejemplo: <<Hoy día vamos a hacer un *Whatsapp* general y les voy a mandar las cosas>> o <<¿qué les parece esto?>> y les voy mandando en la clase. Eso es como lo que falta, y todos tienen metodologías diferentes. Son todas diversas, son todas ricas en sí mismas y todas sirven, entonces yo creo que a lo mejor no hay una concepción clara de criterios mancomunado, pero yo siento que todo sirve.

¿Sientes que el panorama político, sobre todo a través de los movimientos sociales, ha modificado un poco lo que se entendía por educación hace 10 o 15 años atrás?

Sí, por supuesto. Por supuesto, o sea, de partida empezamos a mirar la educación para el lado: ¡chuta, existe! Los profesores existen, tiene demandas, tienen historia para atrás, hay deudas, existimos, aquí estamos. Siempre hablamos cómo estas profesoras (no me acuerdo del concepto: formalistas, normalistas)... yo te contaba de mi abuela, que era eso, como nada se preocupa de otras cosas de los niños, nosotros también, solo que hay áreas, hay psicólogas, porque no somos

superhéroes aquí. Necesitamos el apoyo de todos, yo sola no puedo hacer nada, pero sí ha cambiado, definitivamente.

Con respecto a esto, por ejemplo, ¿qué temáticas crees que se han impulsado desde los mismos movimientos sociales que podrían ser parte del currículo nacional?

La Formación Ciudadana, la Filosofía, la Religión. También es importante, siento yo, que nosotros ya no hacemos catequesis. Yo creo que esa es la visión que, de repente, le pasa al país en general. Todavía no hay conocimiento, a nivel general, de qué es lo que hacemos, de qué nos preocupamos, por ejemplo, nosotros no nos preocupamos de adoctrinarlos, por ejemplo, acá no lo hacemos, no hacemos catequesis, nosotros nos centramos en qué es la Religión, qué es la cultura religiosa.

Si sientes que los movimientos sociales han cambiado un poco el panorama de la educación, las políticas educativas emanadas desde Ministerio de Educación o de entidades supranacionales como la UNICEF o la OCDE, ¿cuáles de ellas consideras que han impactado en tu trabajo o en lo que hace la escuela?

Yo creo que ha sido positivo, pero sería también súper importante que cuando existan estos cambios, como a nivel curricular, sería importante que a los profesores también nos formaran en eso, porque que al final termina siendo como que no todos saben lo que pasa y hay gente que en Chile, por lo general, no se informa bien de lo que está sucediendo. Entonces, algunos tienen la idea de formación constante, porque están en constante búsqueda del conocimiento e incluso estos cambios que están ocurriendo y tiene la obligación de formarse así, pero no es como una conciencia a nivel de escuela: <<¿Sabí?, esto es lo que está pasando. Nos juntamos a hablar de los cambios que se vienen>>. Eso no suele pasar, hay como ignorancia detrás.

¿Eso de quién es responsabilidad, en primer término?

En primer término, yo siento que de la dirección del colegio, del UTP del colegio. Yo siento que está primero como el organigrama: dirección, UTP. De ahí también, pese a que tienen ene pega, saben que tienen que hacer eso: <<Instrúyanse en lo que está pasando, conversémoslo después>>.

Hay una política en particular que es la Ley de Inclusión, que yo creo que está cambiando el panorama de este colegio en particular, ¿cómo lo has visto?, ¿cómo lo han tratado los profes?, ¿cómo se conversa el tema?, ¿se están preparando para el futuro?

No sé, yo quiero mucho al Liceo, pero, de verdad, yo encuentro excelente lo que han hecho, porque no ha habido ningún rechazo, o al menos lo que yo vi en las reuniones de los profesores. Las niñas se acercaron y, en ese momento, había otra directora. Las conversaciones pasaron a través de ella, de la directora. Las demandas de las niñas era: <<Oye, yo estoy pasando este proceso y quiero pedir un poco de respeto y te pido que no digas el nombre que sale en la inscripción de nacimiento, quiero que digas el nombre que me siento hoy en día>>. Entonces fue como: <<Ya, listo, no vamos a repetirlo muchas veces>>. Listo: le decimos el nombre, incluso las miradas que podrían ser prejuiciosas no pasaron acá, estuvimos bien preocupados del procesos de ellas y también el proceso de los padres: el impacto, tratar de hablar con ellos, con el apoyo de la psicóloga. Yo siento que hubo un buen manejo y siento que vamos para allá. Hubo conversaciones de los profesores hacia dónde va, entonces sería entonces el cambio como más formal: <<¿será colegio mixto?>>, pero todo quedó en conversaciones, porque todavía no hay nada muy claro. Pero, al menos, acá es como ningún problema. Incluso, sabemos que algunas están en proceso de..., pero algunas son como son, o algunas están con todo el discurso detrás, pero sabemos que todavía no, entonces es un apoyo demás.

¿Sientes que ha afectado al proyecto educativo del colegio, el tema de la Ley de Inclusión y la no selección de los estudiantes?

Sí, afectó un poquito, afectó, porque igual era como el tema de altos puntajes. Afectó en el sentido de que llegaban niñas de bajos niveles de conocimiento, entonces había que nivelarla. Y era como: << Ya estamos con clases>> y fue justo el momento en que empezó a cambiar todo. Cachaban que era de excelencia y la selección sí afectó, no porque no quisieran los profes, sino: <<¿Cómo lo vamos a hacer?>>. No, porque ni siquiera había un discurso detrás de la excelencia. Era: <<¿Cómo lo vamos a hacer?>>, porque el nivel de estrés que iban a sentir ellas iba a ser súper grande, era todo un tema ahí, igual hubo un compromiso de parte de los profes.

¿Consideras que ha resultado bien ese proceso?

Sí, sí, es preocupación y todo. Se ha peleado por tener más especialista, porque los tiempos están diferentes. Las familias están más diversas, pero las problemáticas han existido de siempre. Ahora son más evidentes, porque las niñas están en el colegio, y vemos las consecuencias en la escuela y se ha peleado para tener más gente y tener un espacio para trabajar las problemáticas emocionales que no son menores.

¿Qué cosas crees tú que deberían incluir la educación que no está en este momento?

Me encantaría que Filosofía estuviera desde la básica, pero no sé si conviene, ¿me entendí? Para qué se les enseñará a pensar. Enseñar también la responsabilidad que tiene el sujeto que está en la sala, tú también eres responsable de tu formación intelectual. Filosofía me gustaría, Educación Cívica que volviera. Me llama mucho la atención que se haya sacado estando en democracia, yo nunca entendí eso. Yo creo que fui la última generación que tuvo Educación Cívica, debería volver. La formación como más de lo religioso, quizá, podríamos tener profes de las diferentes áreas de la religiosidad, transversal. El hecho de la formación personal también es importante, yo me iría por ese lado, de cómo empezar a pensar o cuestionar qué me pasa a mí.

¿Qué cosas deberíamos quitar, a mediano y largo plazo, o incluso corto plazo? ¿Será que hay algo que no funciona dentro del colegio?

Yo siento que tantas horas de algunas asignaturas, como Matemáticas. Nunca se midió el tema de la extensión horario, o igual tanta tarea para la casa. Cosas como muy pequeñas, pero que marcan la diferencia, porque al final es una tortura. No es un espacio donde me sienta libre o donde quiera aprender. Sí quitaría las de Matemática, lo siento por los profes, pero sí las quitaría, porque siento que es demasiado y explorar otras áreas, pero eso también es un cambio a nivel nacional, a los estándares que se evalúan en el SIMCE y empezar a cambiar eso, la formación de la persona es importante, pero no sé si al Gobierno le importa.

¿Crees que hay otras causas de que haya un impulso tan grande, por ejemplo, a la enseñanza de Matemáticas hoy en día?

Yo siento que es como también tratar de estar dentro de los estándares mundiales, quizá podríamos hacerlo con menos horas, pero fomentando otras áreas. O sea, cuando el ser humano se da cuenta que tiene muchas habilidades, le cambia la autoestima, incluso, las ganas de enfrentarte a la vida en sí mismo. Mucho más completa en la formación.

Acerca de este tema metodológico y curricular, este paso del conocimiento más duro, que se daba antes en las escuelas. Ahora a este proceso de llevar a cabo las habilidades o desarrollar habilidades, ¿qué te ha parecido?, ¿cómo se lleva a cabo dentro de la escuela?

Bueno, está también en el tema de la implementación del PEI: me parece fabuloso que el estudiante, las chiquillas, se den cuenta de que hay diferentes formas de poder aprender, o aprehender también. No tengo la claridad particular en cada área, pero sí sé que hay conciencia que mientras desarrollo más habilidades puedo obtener también mayores aprendizajes, por eso también se implementó este programa que se trabaja en séptimo y octavo. En la media no existe, pero al menos es algo.

Te quería agradecer por el tiempo otorgado, no sé si hay algo que quedó pendiente a partir de las preguntas...

Bueno, probablemente, si me haces esta entrevista en diez años más, te diga otras cosas, pero yo soy bastante positiva en ver las cosas. Creo que los profes somos fundamentales, los que estamos queriendo hacerlo. Sabemos que esto sí vale la pena y me gustaría que mejorara el tema de los recursos, y podríamos hacer otras cosas.

Entrevista n°10: docente de Lenguaje y Comunicación

¿Cuántos años de experiencia tienes en educación?

25 años

¿Qué roles has cumplido en esta instancia?

He pasado por todo, o sea, principalmente, profesor. Mira es que uno ya como profe de Lenguaje, primero, por la docencia uno hace diversos talleres, de lo que se te ocurra: de teatro, poesía, literatura, de cine, entre otras cosas. También me he metido en cuestiones de fútbol, con el profesor de Educación Física estamos haciendo un taller de futbol. Como te digo, dentro de la pedagogía, distintos talleres tanto en mi área como fuera del área, y después he estado en Convivencia Escolar.

¿Qué es educar para ti?

Pucha, la verdad que uno cuando es papá se te confunden, se te juntan los roles, se te juntan los roles. A fin de cuentas, educar yo creo que hoy en día lo entiendo como acompañar en el crecimiento de la personalidad de cada individuo, porque uno por más que pretenda enseñar, educar, que aprenda tal cosa, tal contenido, uno por más que diga compré manzanas en chino, japonés, mandarín, alemán o español, las personas lo van a recibir de manera distinta a como tú lo estás recibiendo. Y uno tiene un concepto y uno tiene esa idea, que uno le hacía tremendamente significativa, y uno piensa que para uno lo más importante, pero, pucha, las veces que te pones muy academicista, uno recibe hartas decepciones,

porque los alumnos, si bien algunos lo reciben y lo reciben con la intención que tú le estás transmitiendo, no todos, no todos lo entienden. Entonces, te vas encontrando con exalumnos, te vas encontrando y te vas dando cuenta que muchos se acuerdan de ti por otras razones y no por lo que uno le gustaría que lo recordaran: por una clase o un contenido: “No, profe, no, sí me acuerdo de sus chistes”, “no, profe, me acuerdo que usted era mucho más buena onda”, “me acuerdo que sus pruebas eran como más entretenidas”. El academicismo a uno lo tiende a, y hoy día el concepto es, a neurotizarse. Entonces, por ser muy academicista se va olvidando que la educación es algo mucho más complejo, pierdes de vista el horizonte, que es una persona la que está al lado tuyo y esa persona tiene sus propios pensamientos. Cuando son adolescentes van afirmando un poco esas ideas y uno en cierta medida apoya, acompaña esa evolución de pensamiento que está germinando.

En ese sentido, ¿qué significa la escuela para ti? y ¿cuál debiese ser la tarea o la misión que debiese tener una escuela a nivel general?, ¿para qué debiese servir?, ¿cuál debería ser su función?

¿Cuál es la función de la escuela?, yo creo que debe preparar para lo que, para lo que le pide la sociedad. Yo creo que la escuela debería reivindicar su autonomía, su autonomía educativa, debería desvincularse de esta, de este negociado, compadre, que financia las empresas, los colegios, porque están simplemente formando trabajadores para su conveniencia. La educación debiese tener esta autonomía, esta independencia de poder crear, criar, educar o entregar los conocimientos que uno cree que necesitan los ciudadanos o el chileno, que no sean grupos de poder, que no sean los grupos de poder, grupos fácticos, los grupos económicos que te digan qué enseñar. La escuela debiese ser el intermediario entre la infancia y la adultez de una persona, esta adultez vista como su actividad laboral. Entonces, lo que yo te decía es que la sociedad chilena hoy en día necesita sujetos, primero, que sepan de política, que sepan de política, porque estas hueás de políticos que tenemos, compadre, no nos sigan pintando la cara. Necesitamos derechos laborales, las personas deben saber de derechos laborales.

Nosotros todos vamos a trabajar, formal o informalmente, y los formales necesitamos economía, si las empresas te pintan la cara a cada rato, necesita una función básica, una niña necesita una línea más común. Necesitas saber ciertas cosas básicas de medicina: si está con indigestión. La escuela no te enseña nada de eso, la escuela sigue como tan academicistamente hablando, como se están pidiendo roles para la universidad. La educación media debiese formar personas para desempeñarse y desenvolverse a los dieciocho años dentro de la sociedad chilena... y la sociedad chilena tiene tales defectos, tales defectos, tales defectos. Y nosotros debiésemos decir: <<Ya, tales defectos se van a solucionar de tal forma, de tal forma, de tal forma>>. Y los empresarios, derechos laborales a sus trabajadores. Si los políticos como van a querer que nosotros les enseñemos sin saber política. Si nos quieren ignorantes, entonces ahí va un poco la tesis que yo estaba planteando: desvincular el empresario de los centros educacionales, que los centros educacionales vuelvan a hacer que las personas sean dirigidas por especialistas en el área y estudiosos de la sociedad, o sea, sociólogos...

¿Sientes que los profesores están preparados para ejercer una educación de esas características?

Sí, po, compadre. Creo que la ley de educación superior hace tiempo que se debe a la sociedad... Necesitamos la inquietud de la educación superior, se debe regular, los profesores están preparados. Yo veo hartos profe capaz, veo mucho profe que se están preparando y también veo mucha mediocridad, pero una mediocridad que viene producida por el medio. Si estamos atosigados y estamos atrapados de pega, más arriba de la coronilla. El sueldo, compadre, no te está acompañando, a la larga, eso te va a generar una desmotivación fuerte. Entonces, claro, tú ves a este colega desmotivado, lleno de pega y ganando poco, tú lo ves capaz. Claro, con una mirada simple, claro que no, no va ser un trabajador contento con tanta pega y con un sueldo así tan justo, no está contento. No puede ser un tipo que me dé buena impresión. Pero si veo mucha gente capaz, y es cosa que nos preparemos, y digamos: <<Ya, tal asignatura se debe preparar y se prepara>>.

¿Cuáles deben ser las características de ese profesor que enseñe esas cosas que tú estabas mencionando?

¿Te has dado cuenta que yo me fui bien en lo academicista? Mencioné el tema también del acompañamiento, o sea, dentro de lo que yo definía la educación como acompañar una persona. La educación debería entregar más herramientas, pero me fui más bien academicista, o sea, los contenidos que deberían tener. Debe ser una persona inteligente, que esté acorde a los tiempos de hoy día, debe estar en los tiempos de hoy día, debe ser una persona con paciencia, en continuo perfeccionamiento, que no se le olvide lo que es ser alumno cuando está metido en una sala, que no se le olvide eso. La paciencia no sé de donde se la sacamos, no sé dónde se la sacamos, compadre, pero la pedagogía sin paciencia y sin ganas no se puede hacer bien. Claro, yo creo que la paciencia te la da el que tú tengas más horas para preparar una clase y ahí voy más preparado, más descansado. Evidentemente, yo ahora tengo dos horas no lectivas y voy a presentarme al curso con un ánimo distinto, y, así, en todo orden de cosas si no tengo descanso. Yo creo que ahí podemos sacar un poco la paciencia que necesitamos. Esta pega sin paciencia no se puede hacer, porque nos deben dar el tiempo para que este aprendiz se equivoque y entienda de manera distinta a como lo estás explicando. Eso. Entonces tú me dices qué característica debe tener: debe ser una persona vigente, actualizada, en permanente perfeccionamiento, que no olvide lo que es ser alumno, que tenga paciencia, que tenga horas no lectivas para preparar su material, ir con otra disposición a la sala, y, a la vez actualizándose y las actualizaciones cuesta tenerlas, encontrar la actualización que uno busca.

Con respecto a tu misma experiencia, lo que me estas comentando recién, tu cuando ejerciste tu rol de convivencia escolar, ¿te distanciaste de la sala o seguiste con horas en aula?, y ¿consideras que es importante seguir en la sala?

Sí considero que la sala es la trinchera, cierto, yo me salí de la sala, dejé la jefatura y estuve sin sala un par de meses. Después, por un tema, se fue una colega y dejó la jefatura, dejó un curso, frente a la impronta dije: <<Ah, ¿hacer 2 horas de clase?,

¡qué es hacer dos horas después de hacer 40!>>. Entonces tomé la jefatura, no perdí el vínculo con la sala, estuve dos o tres meses sin sala. Creo que tú me dices, si la pregunta va por el lado de que gestión necesita sala de clases, creo que es necesario que no se pierda la sala de clase, que no pierdan el norte de cómo van a aplicar o dónde van a aplicar eso que están pensando, porque en gestión me encontré con distintos colegas, estuvimos en sala, pero ya llevan tantos años fuera de la sala que se desconectan un poco de lo que tiene validez, de lo que es significativo para el estudiante. Nosotros sabemos que pasa mucho, el tema o el centro, el eje que tiene el adolescente para poder entrar con él y enganchar en su área de interés, para poder crear clases. Así que sí creo que para gestión es necesario. No deberían estar tan atosigados, gestión también tiene mucha pega y darles más pega es también dejar de pensar en ellos y pensar en una compensación justa.

En cuanto a ese trabajo, ¿es más bien burocrático o guarda relación con cosas o problemas reales que acontecen dentro de la escuela?

Están las dos cosas, hay situaciones en las cuales te entrampái con a la burocracia de poder postular o de conseguir un recurso o te niegan permisos, se cae esta burocracia y muchas veces es para dar certeza o respaldo, otorgar transparencia a la gente de lo que estás haciendo. Con eso objetivo de dar transparencia y seguridad a la gestión que uno está haciendo, caes en burocracia. Entonces caí en burocracia, pero muchas veces estás gestionando ideas, gestionas cuando uno dice que hay tal problema de tal cosa, y ahí es bueno que uno esté más o menos alejado de la sala para poder tomar la distancia del buen observador y poder ver el problema que existe. Entonces, te sirve, gestión realiza estudios de la realidad, busca soluciones a los problemas que tiene el colegio y también cae en burocracia. La pregunta tuya a qué se refiere ese trabajo: ese trabajo aquí, en este colegio, como te dije, llevo un año trabajando en gestión, creo que los veo bien preocupados, creo que debiera democratizarse, que, no sé, la verticalidad que existe es mucho todavía, el director. Es que todo pasa por el criterio del director, porque el director si es más consensuado, le da más voz a la gente, cierto.

También, que es lo que vi, también en gestión hay muchos colegas que están porque prefieren estar ahí antes que estar en la sala. Entonces van arrancando de la sala y esos colegas le dicen que sí a todo al director. Cuando ese director está cometiendo errores evidentes, gestión no se atreve a decir que está equivocado.

Hay una preocupación más por cuidar el trabajo que por...

Exactamente, entonces eso me dio como lata. En un momento, tuve que hablar con el director casi en lo personal, saber que tengo que ser el que va a marcar la nota negra: <<Yo veo tal error y tal error y tal error en la idea que usted tiene>>, y, claro, terminái siendo como minoría, cuando uno tiene como objetivo buscar el buen funcionamiento del colegio. Gestión son colegas que están cuidando más el trabajo, más que buscando la buena gestión. Eso, entonces claro, cómo regular esa cuestión con el director, pucha, estamos quedando sinceramente a la voluntad del director que llegue: si es consensuado o no si no es consensuado ¿El colegio se fue a la deriva?, no, entonces eso te da un poco de lata, debería existir o crearse mecanismo de control que sean puntual en eso.

Ya me has hablado de varias, pero quería ver si hay alguna que sumar, ¿cuáles son las principales dificultades o limitaciones que presenta la escuela para llevar a cabo un proyecto como el que tú me estabas mencionando: el de acompañar el crecimiento, el de hacer seres humanos más políticos, apropiados de su realidad, conscientes del lugar donde están?

Sí, son mayores que trascienden, que todos, desde el director del colegio como nosotros aquí en este colegio, necesitamos dar clases de Ciencias Políticas. Va a quedar como un desplumadero con tanta pluma que va a saltar, o sea, los que están a favor de las Ciencias Políticas, y los que no quieren que a su hija le enseñen Ciencias Políticas, y después esto va a llegar a la Corporación, a la Secretaría Ministerial y van a llegar y te van a restringir: <<¡por qué me está enseñando política!, ¡de dónde sacaste enseñar Derecho Laboral!, ¡cómo se te ocurre enseñar Economía Doméstica!, ¡cómo se te ocurre enseñar Primeros Auxilios para un bebe o para un niño, ¡cómo se te ocurre enseñar cosas que vas a

necesitar en la vida!>>, porque tenemos restricciones. Hay restricciones mayores, claro, uno puede hacer un taller de Derecho Laboral, listo, haces un taller, pero, pucha, puede cubrir un ingreso de cincuenta alumnas o, ya, digamos que es exitoso el taller: unas cien, pero son mil ochocientas. De cien a mil ochocientas, no estoy cubriendo un universo. Entonces hay entradas mayores, pero impiden realizar proyectos más realizables que a uno le gustaría o le desearía hacer. Aquí en Providencia, en general, trabajamos bien, hay harta libertad de cátedra, no nos restringen si yo quisiera hablar de estos temas, si uno está preparado y tiene las capacitaciones, podría dar la clase. Yo, en lo personal, tengo cinco años de Derecho, entonces, me manejo en temas legislativos, dar una clase de Derecho Laboral no me complicaría en nada, por tanto, estoy capacitado. Claro, si quisiera hacer un taller, podría hacerlo y tengo la libertad de hacerlo, entonces, si tú me dices, yo como profesor tengo restricciones mayores: no, si lo quisiera hacer, lo haría. No me complicaría. Como te dije al principio, he hecho tantas clases de tantas cosas, dentro de mi área y fuera de mi área, que no siento restricción mayor, eso, pero como institución y como sistema educacional, sí está mayor, más compleja la cosa.

¿Consideras que las últimas políticas emanadas desde el Ministerio de Educación afectan de alguna manera, por ejemplo, esa forma de ver el sistema educativo que tú tienes?

De hecho, sí, están sacando Filosofía, es importante, está el concepto del ser humano, está el concepto de persona y la Filosofía, quizá, sea la macrociencia, no quiero decir la macrociencia, pero sí la visión global del ser humano. Entonces estamos sacando Filosofía, me está afectando. Tecnología, no sé, creo que se está perdiendo y Tecnología es necesaria, porque todo es mucha tecnología, po, compadre. El adolescente es tremendamente diestro en lo que es redes sociales, pero no se te ocurra pedirle un documento en Word, porque no sabe usar Word, ¿cómo te hace una cita a pie de página?, ¿cómo no sabe trabajar un documento en Excel?, pero no tiene la tecnología necesaria para ocuparla. Claro, en las redes sociales, bajan videos, hazte tal cosa, hazte un meme, para eso son diestrísimos,

pero, para la cosa laboral o cotidiana, sacar textos, hacer tablas. Tecnología lo han dejado con una hora a la semana, no lo pueden dejar con una hora, po, compadre, o sea: <<Mañana vamos hacer esto y chao, me voy>>, eso es una hora de clases, entonces, hay políticas negativas.

¿Y políticas positivas, a mediana plazo o mirando hacia atrás?

O sea, yo creo que la jornada escolar completa, el JEC, creo que han sido buenos proyectos, eran buenas ideas, el tema es que la segunda parte salió mala. Todo el proceso, antes de la JEC, nosotros hacíamos la misma cantidad de horas de clases. La extensión horaria que iba a ser JEC era para que los niños realizaran actividades complementarias a su formación académica. Sí, pero vienen y empiezan a dar plata al colegio según los resultados académicos que tenga, entonces los colegios qué hicieron: extendieron la jornada con más horas de clases, pero la JEC es buena en su génesis, en su génesis está buena. Dejen el colegio para que los alumnos realicen actividades complementarias a su actividad académica. Eso necesitamos: que se incentive el deporte. Es necesario el arte, hay proyectos, pero son como voces aisladas. Esta formación integral no está, no la veo, no veo proyectos que apunten hacia allá.

¿Consideras que, por ejemplo, tú con tus colegas tienen muchas visiones distintas acerca del proceso educativo?

Sí, sí, sí, colegas radicalmente opuesto.

¿Sientes que eso enriquece o perjudica el proceso de las estudiantes? ¿O hay un punto medio?

Enriquece, sí, po, lo enriquece, porque todos somos parte de esto. Aquí tenemos que aprender a convivir, aprender a convivir con el otro. Cierto, y es un poco el pensamiento de terminar con el colegio de excelencia que, que es una idea, que se trae de vuelta, pero yo no sé si para mejor o para peor. Todos los estudios dicen que es para mejor dejar de tener un colegio de excelencia o permitir la convivencia entre todos y eso enriquece recíprocamente, unos con otros. Desde ese punto de

vista, si se permite seguir con esta educación tan segregada en Chile, necesitamos crear colegios que logren preparar a gente, a miles, que están preparando colegios más selectivos, o sea, por sí solo, en la medida de tener colegios de excelencia, creo que no es lo suficiente. Claro, necesitamos otra cosa, un contexto nacional de educación mayor en que se valide todo eso, ese concepto, pero, si estás sacando a alguien de la educación municipal donde logramos apenas avanzar en todos los contenidos y lo ubicas en un colegio donde tiene que competir con alguien de un colegio particular pagado, donde tiene otra realidad... Entonces, desde un contexto nacional, hoy día, que lo mejor para Chile sea terminar con los colegios de excelencia: déjame pensarlo un rato, déjame pensarlo un rato, antes de decirte que sí, y antes de apoyarlo a ojos cerrado que estos estudios yo creo que deben tener razón, pero en qué contexto.

Con respecto a esto último, ¿se ha ido preparando el colegio para este paso, así como la supuesta eliminación de los colegios de excelencia?

No estamos haciendo un cambio, no estamos haciendo un cambio. Pensamos que aquí quien entre tiene que entrar a tomar nuestro ritmo. Tenemos un ritmo de trabajo que ha dado resultado, somos un colegio de excelencia académica, con excelentes resultados, que han ido bajando, van bajando estos resultados. Evidentemente, el alumno no viene con la misma preparación, pero también por un cambio cultural, no solamente por el alumno. Están entrando alumnos que tiene menor dedicación al trabajo académico, también la sociedad hoy día le ha quitado un poco, el alumno es distinto en lo cultural y en la disposición académica, entonces, nosotros, como institución, no vamos a generar cambios. Pensamos en seguir con el mismo ritmo en la medida de lo posible, porque ya el ritmo que teníamos con los alumnos antiguos no da hoy día. Sí sé que por el momento estamos por sobre la media, así como esta, que el alumno que se integre adquiera nuestro ritmo, nuestro ritmo de trabajo, porque pienso, en lo personal, que la rigurosidad académica no debiera perderse, debiéramos tenerla. Se necesita rigurosidad académica, y esa rigurosidad no la puedo colocar por la pura buena onda, en algún momento tengo que ponerme un poco riguroso, pero como

institución estamos más tolerante, hemos creado instancias, tenemos psicólogos, tenemos tres psicólogos, tenemos un centro de atención psicológicos. Están cambiando las medidas disciplinarias, los castigos, estamos revisando la adaptación, que no sé si es adaptación a los nuevos alumnos o no estamos contextualizando a la nueva realidad. Hay un cambio cultural fuerte y estamos en ese proceso, de ese cambio cultural de actualizarse.

Esta escuela, en particular, el Ministerio de Educación, con las políticas que emanan desde ahí, la Corporación de Desarrollo, en cuanto también las políticas comunales que lleva a cabo, ¿sientes que tienen claridad acerca de lo que está pasando y como hacer un programa más eficiente?

A veces he percibido que se tiene claridad y que sienten para dónde va todo este proceso. Es más complejo entre visualizarlo, aplicarlo y que realmente se aplique, que realmente se llegue aplicar. Da una reticencia de muchos colegas, a medida que uno va envejeciendo, se va acomodando y no quiere que le cambien la estructura. Lo veo más complejo de poder aplicarlo. Aquí, en Providencia, he visto gente con convicción, pero está entrando una visión distinta de educación, no es esta educación integral, no es esta educación de acompañamiento, es esta educación de resultados, entonces, claro, yo no comparto esa opinión, pero de que sea el tipo que están con esta visión de mercado, si son tipos actuales que tenemos puntos de vistas distintos sobre educación, es evidente.

¿Crees que ha cambiado tu percepción acerca de lo que es la educación durante estos veinticinco años, por ejemplo, entraste creyendo una cosa hace veinticinco años atrás de las escuelas y ahora crees otra? ¿Más o menos, a qué cosas crees que se deberían?

Sí, sí, sí, como yo te dije antes, me comía mucho el academicismo. Este colegio era mucha materia, dele el academismo, y esta rigurosidad y esta disciplina. Entonces, te estresaba este asunto de pasar más materia, la materia lo era todo. Eso evidentemente cambio, la baja de cantidad de materia, hacer más actividad, preocuparse más del adolescente, el sentido de adaptación. En definitiva, ha sido

para mejor, desde mi punto de vista, ha sido para mejor este cambio. Tenemos que estar más preocupados de la persona, no empezar a estresarlo y enférmalo antes de cuando debiera empezar a enfermarse que es la relación, quizá, universitaria. La preparación de material, no ser tan impositivo, hacer actividades y después la madurez que uno ha tenido como persona. Darte cuenta de que uno no es un súper profesor, sino que te vas convenciendo o vas aceptando que eres un acompañador del crecimiento de otras personas, terminas aceptándolo, porque te desgastaste intentando hacer o formar personas distintas. Y uno no estaba en esa idea cuando joven, y ahí se mezclan tantas cosas, entre lo que te enseñan, cómo se decía que había que enseñar antes y lo que tú logras entender cómo debería enseñarse, ¿cierto? Entonces, viene el tema de experiencia, ha evolucionado el concepto de educación y la pedagogía, está la madurez, y la misma experiencia que tenía yo antes.

¿Cuál es el rol de tu asignatura dentro del proceso educativo que tú quieres llevar a acabo?

Yo creo que, como lo dice la palabra, el lenguaje, po, compadre, que es lo fundamental, lo básico y lo mínimo que debiéramos enseñar los profes de Lenguaje: que las personas utilicen el lenguaje correctamente, ya sea en lo oral y en lo escrito, que logren dar a conocer su pensamiento, pero pensar y decir lo que pienso son dos actos distintos y el camino para muchos se traba entre lo que está pensando y cómo dice lo que está pensando. Las personas están cada vez socializando menos, las redes sociales están desvirtuando el lenguaje escrito. Los jóvenes, con tanta cercanía que tienen entre ellos, muchas veces con ruidos, con un par de palabras, se están comunicando, pero, cuando se tiene que comunicar con un tercero ajeno lo que están pensando, les cuesta. Tienen problemas en la expresión oral, muchos más problemas en la expresión escrita. Entonces, yo creo que lo básico, lo mínimo que debiéramos hacer es eso: enseñar a manejarse en la expresividad y a utilizar el lenguaje. Y ya después, posteriormente, enseñar cómo manejarse en el arte y la visión que tengan la literatura para poder comprender la sociedad. Eso ya es una tarea, eso ya lo veo en segundo grado, una tarea más

compleja que te pide más abstracción, pero, igual de interesante. Es más interesante enseñar a utilizar el lenguaje, los niños quedan más atraídos a una clase de literatura a una de redacción o expresión oral, Gramática. Así que yo creo que ese es el aporte del lenguaje. Aportar por el lado del arte, como un espejo de la sociedad de los efectos humanos, para que nos conozcamos mejor, eso creo.

