

20
28

LAS Y LOS PROFES TENEMOS MUCHO QUE DECIR:

REFLEXIONES Y PREGUNTAS EN PANDEMIA

Movimiento por la Unidad Docente
SEPTIEMBRE 2020



Movimiento por la
Unidad Docente

INDICE

- 3 **LAS Y LOS PROFES TENEMOS MUCHO QUE DECIR:** Reflexiones y pregunttas en pandemia.
- 6 **EDUCACIÓN A DISTANCIA O “SÁLVESE QUIEN PUEDA”**
Desigualdad en las condiciones de acceso a la educación y exclusión en tiempos de pandemia.
- 10 **MUJER Y DOCENCIA**
- 14 **PRIORIZACIÓN CURRICULAR**
MINEDUC 2020-2022
- 18 **ALTERNATIVAS CRÍTICAS AL ACTUAL PROBLEMA CURRICULAR**
- 22 **LA PORFÍA DE CALIFICAR EN PANDEMIA**
- 26 **¿VOCACIÓN O NUEVA FORMA DE EXPLOTACIÓN?**
Intensificación del trabajo docente, agobio y salud mental en pandemia.
- 30 **BLENDED LEARNING:**
Simple de entender, no tan simple de implementar.
- 34 **DEMOCRACIA IMAGINARIA HECHA REAL EN EL AULA**
- 38 **RETORNO A CLASES Y RESPONSABILIDAD ESTATAL**
- 42 **¿QUIÉN RECUERDA LA INCLUSIÓN?**
El nulo aseguramiento de la educación inclusiva a distancia.

1.

LAS Y LOS PROFES TENEMOS MUCHO QUE DECIR REFLEXIONES Y PREGUNTAS EN PANDEMIA

INTRODUCCIÓN

Al contexto mundial de la pandemia detonada por el COVID-19, Chile ha debido hacer frente en un escenario de profunda crisis política, social y económica agudizada, especialmente visibilizada desde el estallido social de octubre del 2019. Durante el 2020, se han develado las diversas contradicciones que emergen desde un sistema neoliberal, lo que visto desde el plano educativo, abre una gran problemática que creemos necesaria observar, analizar y discutir.

El objetivo de este cuadernillo es precisamente abrir un espacio de diálogo, que se vea posibilitado e impulsado con la disposición de insumos sobre temas relevantes desarrollados brevemente, de acuerdo al contexto de nuestro país y tomando en cuenta las decisiones que las autoridades públicas han ido tomando respecto al funcionamiento del sistema educacional inicial, básico y medio. Las precarias condiciones laborales del profesorado han sido exacerbadas en relación al agobio que resulta el continuar con las actividades administrativas propias del trabajo docente, la enseñanza y la contención psicoemocional a sus estudiantes que viven el confinamiento desde marzo del 2020. A ello, se suma la redirección del quehacer a plataformas de carácter virtual impuesta por el confinamiento y la necesidad de mantener el vínculo educativo con las y los estudiantes. Se ha instalado un “nuevo modo” de enseñar y de ejercer el derecho educativo, realidad que abre una serie de desafíos pedagógicos, organizacionales y de gestión al interior de la escuela, cobertura psicoemocional y de activación de redes, redestinación de recursos, y una larga lista de lo que implica la experiencia educativa. Así también cobran notoriedad interrogantes respecto a la justicia educativa y el rol del profesorado en este “ajuste virtual” que el modelo va adquiriendo como solución rápida a la cobertura escolar. Elementos que nos aportan las cifras como las de un gremio conformado en su gran mayoría por mujeres, y ellas, que en altísimo porcentaje son madres y jefas de hogar, nos configura un escenario bastante complejo en el cual se desarrolla hoy, la educación en Chile.

Con ello, consignamos a la organización de las y los trabajadores de la educación, el factor gravitante del diagnóstico laboral ante esta nueva realidad, que induzca la detección de necesidades específicas de las comunidades educativas y el alzamiento de demandas laborales. La responsabilidad que tienen hoy nuestras organizaciones gremiales y sindicales resulta vital a la hora de promover las discusiones y levantar demandas conjuntas para disputar, desde las bases, el proyecto educativo nacional.

El MUD y su Área Nacional de Educación, buscan intencionar la discusión a partir de la convicción de que la y el docente constituyen sujetos de transformación activos de sus comunidades educativas, de la reflexión pedagógica y las luchas sociales. A través de la generación de espacios que posibiliten el diálogo, la reflexión y la organización docente, es que debieran surgir frutos propositivos que den cuenta de la necesaria reformulación del sistema de educación chileno, que permita transformar el currículum nacional de acuerdo a nuestra gran diversidad social, cultural y geográfica, aspirando al desarrollo integral de cada uno de sus actores. Los temas que ofrecemos son: Inclusión; desigualdad y exclusión; jornadas mixtas de trabajo/teletrabajo; currículum, priorización y nuclearización; intensificación del trabajo docente y salud mental; trabajo doméstico y enfoque feminista; retorno a clases y responsabilidad estatal; evaluación, calificación y promoción en contexto de pandemia. La búsqueda de nuevas reflexiones en torno a otras posibles problemáticas que han quedado fuera de esta selección es necesaria y esperamos sean plasmadas igualmente en cada uno de los espacios de trabajo donde se de curso a esta invitación.



EDUCACIÓN A DISTANCIA O “SÁLVESE QUIEN PUEDA”

DESIGUALDAD EN LAS CONDICIONES DE ACCESO A LA
EDUCACIÓN Y EXCLUSIÓN EN TIEMPOS DE PANDEMIA

02.



02.

EDUCACIÓN A DISTANCIA O “SÁLVESE QUIEN PUEDA” DESIGUALDAD EN LAS CONDICIONES DE ACCESO A LA EDUCACIÓN Y EXCLUSIÓN EN TIEMPOS DE PANDEMIA

Si analizamos la desigualdad que existe en Chile, elementos como los económicos, geográficos, culturales, sociales y familiares, son relevantes. Una mirada rápida a las estadísticas nos muestra que del total de las y los trabajadores chilenos, más de la mitad perciben igual o menos que el sueldo mínimo, mientras que poco más del 5% recibe a fin de mes 4 veces ese mínimo permitido por la ley.

Durante el primer semestre del 2020, hemos podido constatar cómo el factor económico posibilita, dificulta o limita el acceso a conectividad de internet y a los aparatos tecnológicos que permiten a su vez, el “aprendizaje on line”. Mediante el uso de computadores y celulares, con una red de internet estable y de calidad, es posible sin problemas, participar del proceso de enseñanza y aprendizaje en horarios fijos, con libre acceso a fuentes informativas veraces y que propicie la comunicación efectiva entre quienes asisten al aula virtual. Pero, ¿es ese el factor relevante a la hora de evaluar la educación a distancia? Claramente no es el único pero sí el factor basal, ya que sin el uso de la tecnología, es imposible intentar si quiera algún tipo de conexión. Y es que este modelo educativo está pensado para familias que posean trabajo estable con sueldos que superen el mínimo nacional y cercanías a antenas de internet con una situación climática de tipo mediterránea. Y Chile es un país muy desigual y diverso.

Revisemos otros factores que componen el escenario de participación al proceso de enseñanza y aprendizaje: el familiar y el cultural. En nuestro país existen diversos tipos de estructuras familiares nucleares que deben sustentar el ambiente de aprendizaje, y que tiene una interesante cifra de hogares monoparentales con una mujer como jefa de hogar (el 44,7%). Si analizamos lo que significa la responsabilidad de llevar adelante el proceso de aprendizaje en las familias, tenemos que una alta cantidad de niñas, niños y jóvenes carecen de un adulto que guíe este proceso. Por otra parte, existen las familias extendidas que comparten vivienda con la/el estudiante, y en las cuales se carece del espacio físico adecuado para el desarrollo de actividades escolares, como la aislación de estímulos ambientales y de la posibilidad del uso específico del espacio/tecnología durante el tiempo determinado según horario escolar. La regulación de horarios y hábitos necesarios para participar del proceso de enseñanza-aprendizaje es fundamental, y en la generalidad, de acuerdo a la estructura familiar en Chile marcada por la desigualdad que imprime la pobreza, nuestras/os estudiantes están solos en este desafío.

Como último factor a nombrar en este breve espacio, está el del Capital Cultural, que en esta perspectiva de desigualdad social se hace presente con fuerza, ya que el estudio on line requiere del acompañamiento de la familia o adulto responsable en torno a la organización de la actividad escolar según horarios de conexión, entrega de tareas y trabajos que han de ser evaluados, acceso a diferentes fuentes informativas y la comprensión del material educativo que es posibilitada por la relación interpersonal de saberes dentro del contexto nacional. Ciertamente, Chile está lejos de cumplir con un plan nacional de educación democrático, y por sobre todo, de lograr una justicia educativa al respecto.

Para problematizar y compartir experiencias entre docentes:

- *¿Qué rol jugamos, las y los profesores, en esta brecha de desigualdad social?*
- *¿Cuál es la relación que existe entre el nivel adquisitivo familiar vs logro en aprendizajes, desde el punto de vista del sesgo social?*
- *¿Quiénes están generando el proceso de enseñanza-aprendizaje? ¿Son los integrantes de la familia, o las/os docentes que entregan material educativo?*
- *Desde el currículum y el contexto de la desigualdad social, ¿Cuáles son las posibilidades de abordaje de la Priorización o la Nuclearización, por parte de los diferentes tipos de familias?*
- *¿Cómo aborda la educación vía on line, la diversidad de contextos territoriales?*
- *Entre la Educación urbana y la rural, ¿Qué elementos diferenciadores creen que propician la desigualdad y la exclusión?*

MUJER Y DOCENCIA

03.



03. MUJER Y DOCENCIA

La mujer ha estado ligada históricamente con el rol maternal y las labores de cuidado, como si fueran algo propio y esencialista. Si bien el movimiento feminista ha dado avances en la deconstrucción de esos “roles”, hoy sigue siendo la mujer quien lleva la mayor parte de la responsabilidad del cuidado de los/as hijos/as y del hogar, lo que se complejiza cuando sumamos, en el caso de las trabajadoras de la educación, sus responsabilidades laborales. Esta doble explotación, lo doméstico y el trabajo asalariado, se hace más latente en el contexto de pandemia, pues a las actividades propias del quehacer educativo se suman las correspondientes a la cotidianidad del hogar, al cuidado de enfermos y/o adultos mayores, apoyo en procesos de aprendizaje de hijos/as, sin contar que muchas de ellas están permanentemente expuestas a violencia simbólica, física y psicológica. En educación, la feminización en el trabajo es innegable, y responde a una cultura de tradición machista/patriarcal, que asignó a las maestras la responsabilidad de reproducir en el ejercicio profesional, su rol de cuidadoras.

Es fundamental superar la invisibilización que se ha tenido hasta ahora con el trabajo doméstico no remunerado. La negación de este fenómeno y su relación con el rol de género, solo evita tener en consideración el hecho y tomar medidas al respecto. Lo esencial para un avance afectivo en esta materia es la distribución de las tareas del hogar, sin embargo, es también necesario un reconocimiento de esta labor, pero ¿cómo reconocer el trabajo doméstico y reproductivo sin que eso sea validar que las mujeres sigan con ese rol? Porque las consecuencias de que el trabajo doméstico recaiga en las mujeres han llevado a que el 42% de ellas no pueda acceder a un trabajo remunerado o solo mantengan una jornada laboral menor a la que tienen los hombres, lo que genera disminución en la seguridad social, menor sueldo y menores pensiones, precarizando la vida de las mujeres, a pesar de que cumplen con dos o tres trabajos: profesoras, madres o cuidadoras y trabajo doméstico no remunerado.

La violencia simbólica que se asienta en los hogares se normaliza e impacta, por ejemplo, en el uso y valor que le asignamos al tiempo de los hombres y las mujeres al momento del teletrabajo. No es raro ver a los hijos o hijas de las docentes en las salas virtuales en estos días. Por eso hoy es una prioridad la colectivización del trabajo doméstico y la crianza compartida, sin embargo, es una labor de largo aliento y, en lo pronto, la contingencia exige el reconocimiento de aquellas mujeres

que están cumpliendo con doble jornada, que pueda ir de la mano con todas las medidas laborales y pedagógicas, las que deben tener transversalmente la perspectiva de género.

Finalmente, un factor que relevar dentro del problema del trabajo doméstico centrado en la mujer, es la apropiación del rol por parte de las mismas sujetas como algo natural, lo que le confiere una calidad moral validada socialmente, en palabras simples, se les ha convencido que ser buena mujer es cuidar bien de los hijos y la familia. Así, no solo son obligadas a cumplir con su rol, sino que se sienten responsables y culpables al no poder responder con estos patrones establecidos, asumiendo que esta “tarea” es parte del “deber ser mujer”. Entre el trabajo, la casa y los hijos, la obligación moral y la económica “a la mujer la quedan solo las migajas de tiempo y energía sobrantes” (Zetkin, 1908).

Para problematizar y compartir experiencias entre docentes:

- *¿Cómo visibilizamos la doble explotación de las trabajadoras de la educación?*
- *¿Cómo avanzamos en seguridad social para las trabajadoras que a causa de sus labores de cuidado han dejado parcial o totalmente su trabajo?*
- *¿Es útil o suficiente el reconocimiento social y legal del trabajo doméstico la solución al problema de la doble explotación?*
- *¿Cómo abordar desde la docencia la colectivización de la crianza y los trabajos domésticos?*
- *¿Cómo afecta esto en la salud mental de las trabajadoras de la educación?*
- *Desde la perspectiva feminista, ¿de qué manera impacta la doble explotación de la mujer docente, en sus hijas e hijos?*

PRIORIZACIÓN CURRICULAR

MINEDUC 2020-2022

04.



04. PRIORIZACIÓN CURRICULAR MINEDUC 2020-2022

A partir de las modificaciones que han debido hacerse al currículum escolar en el último tiempo, surgen interrogantes sobre ¿Qué y cómo se debe enseñar? ¿qué aspectos del proceso son prescindibles o postergables ante la urgencia de adecuar las prácticas pedagógicas a una transformación profunda de la escuela?

Desde el MINEDUC emerge la propuesta de “priorización curricular”, la cuál sería implementada por las escuelas entre los años 2020 y 2022. Su objetivo es entregar orientaciones en torno a la elección de objetivos de aprendizaje fundamentales en el proceso educativo y así “enfrentar y minimizar las consecuencias adversas que han emergido por la situación mundial de pandemia por covid-19”. En ella prima el carácter monolítico del currículum actual que “se mantiene por decreto y es mandatorio”, manteniendo lineamientos segregadores, con objetivos descontextualizados, reforzando la lógica prescriptiva y homogeneizadora, y soslayando problemas estructurales de éste que han contribuido a la pérdida de sentido en educación, como la disociación formativa, la saturación de contenidos, la fragmentación de asignaturas y la desconexión con la realidad. Es decir, se mantiene y rigidiza el dogma neoliberal, reduciendo la discusión curricular a la implementación de una política de desarrollo curricular “momentáneo”.

La priorización curricular se basa en una reducción de los contenidos mediante una ponderación de los objetivos de aprendizaje que se consideran “imprescindibles”. Se impone así, por la fuerza de los hechos, la regla que el mismo contenido debe ser apropiado con las mismas orientaciones en contextos socioculturales radicalmente diferentes. La estandarización curricular queda así instalada en el 90% de las instituciones educativas del país. La priorización promueve un currículum individualista por sobre las prácticas colectivas, poniendo énfasis en los contenidos y materias por sobre el desarrollo de habilidades para la vida. En suma, consolida las brechas sociales y el proyecto de país que terminó en revuelta popular meses antes de la pandemia.

Junto con ello -y aun siendo la priorización presentada como excepcionalidad ante el contexto sanitario- las proyecciones de “normalidad curricular” se extienden hacia lo que sería el periodo de transición curricular 2022, cruzado por un cambio de gobierno. Así, la excepcionalidad se transforma en norma inconsulta y práctica fundada en un currículum segregador.

Los desafíos abiertos hoy nos permiten cuestionarnos sobre la educación que como docentes queremos para el futuro.

Para problematizar y compartir experiencias entre docentes:

- *¿Es la priorización propuesta por el Mineduc una política que permite flexibilidad en el diseño curricular?*
- *¿Cuáles son los espacios que se deben generar para lograr incorporar a las comunidades al debate curricular?*
- *¿Cómo incorporar los contextos socioemocionales al currículum en este contexto de pandemia y transformación de la escuela?*
- *¿Cuáles son los riesgos de abrir ámbitos de toma de decisión de las escuelas a actores educativos como docentes, estudiantes y sus familias? Por: ¿Cuáles serían las implicancias de abrir ámbitos de toma de decisión de las escuelas a actores educativos como docentes, estudiantes y sus familias?*
- *¿Cómo debería estructurarse un currículum integrador, contextualizado y que desarrolle actividades para la vida?*

ALTERNATIVAS CRÍTICAS AL ACTUAL PROBLEMA CURRICULAR

05.



05. ALTERNATIVAS CRÍTICAS AL ACTUAL PROBLEMA CURRICULAR

En la última gran movilización nacional docente, se instaló en la discusión una fuerte crítica a la última reforma curricular. En tal sentido, se planteó que la propuesta curricular del Magisterio era un trabajo que debía ser actualizado urgentemente (el último Congreso pedagógico curricular nacional del Coprochi fue realizado el 2005) y el actual directorio nacional había proyectado en su programa pedagógico político el impulso de un Congreso nacional de educación, donde podrían haber sido abordados los temas curriculares, pero esta instancia no se llevó a cabo. Hoy, en el contexto de crisis que vive nuestro país, resulta fundamental retomar esta tarea pendiente.

La discusión sobre el currículum es puesta en relieve nuevamente ya que al poco andar en este año lectivo 2020, se inició la suspensión de clases y la incertidumbre respecto al quehacer pedagógico fue una situación generalizada y transversal. El Ministerio de educación actuó erráticamente en cada una de sus decisiones y las comunidades educativas tomaron decisiones curriculares según sus propios criterios pedagógicos, ya que al no presentarse a tiempo orientaciones pertinentes, parecía ser que el ministerio pretendía establecer una cobertura curricular como si fuese un año con un proceso educativo “normal”. La propuesta de Priorización curricular elaborada por el MINEDUC resultó ser tardía y poco adecuada a contextos educativos en los cuales no existía posibilidad alguna de desarrollar “clases” a distancia, debido principalmente a la escasa conectividad y la precariedad económica de las familias de miles de estudiantes.

El Coprochi ha ofrecido un marco de orientaciones pedagógicas donde se ha formulado una propuesta de Nuclearización curricular que, a diferencia de la propuesta instalada por el MINEDUC, se sitúa desde la lógica de la interpretación y la contextualización crítica del currículum. Una visión más holística centrada en las y los estudiantes con pertinencia en este contexto de crisis sanitaria. Al mismo tiempo, ofrece mayores posibilidades de intervención y aporte en el proceso de construcción del currículum al docente, horizontalizando así el desarrollo curricular como también las responsabilidades de quienes intervienen en el mismo.

Nos parece imprescindible volver a las preguntas fundamentales sobre los cimientos del currículum escolar, para atender a la cuestión de cómo edificar la educación del mañana. Repetir los esquemas que han estado vigentes los últimos 20 o 30 años nos asegura un tránsito errado, desorientado e incluso regresivo. Vivimos en tiempos de grandes cambios tecnológicos, de cuestionamientos de las estructuras institucionales y económicas, además de graves alternaciones de la vida en sociedad. Pensar la educación críticamente, desde la transversalidad de las y los actores educativos, con pertinencia en el territorio y el escenario que vivimos en miras al futuro, parecen ser las pistas para la construcción de nuevas alternativas curriculares.

Para problematizar y compartir experiencias entre docentes:

- *¿Qué clase de esfuerzos debe realizar una escuela, liceo (o comunidad educativa) para constituir un currículum propio con pertinencia territorial, gestación participativa y democrática?*
- *A partir de estos esfuerzos, ¿Cuáles son los beneficios y problemas que puede traer a dicha comunidad? ¿Cómo conseguir hacer un balance adecuado entre problemas y beneficios?*
- *¿Todas las escuelas y liceos están potencialmente posibilitadas para hacer un esfuerzo de este tipo?*
- *¿Cuál es el rol del/la docente frente al currículum y su apropiación? ¿Se critica, se transforma o se padece el currículum nacional actual?*

LA PORFÍA DE CALIFICAR EN PANDEMIA

06.



06. LA PORFÍA DE CALIFICAR EN PANDEMIA

Las/os profesores estamos sometidas/os a constantes presiones durante el proceso educativo. Una de las más recurrentes es la presión por la evaluación (reducida a la calificación o “poner notas”). Esto porque ha sido la función social de la evaluación como medio para la acreditación, certificación, promoción y selección, la que ha predominado por sobre la función pedagógica (al servicio de la comprensión y regulación para la mejora de los aprendizajes y la enseñanza). Debemos añadir en este escenario la presión a nivel de la política educativa orientada al control y la rendición de cuentas, donde las mediciones estandarizadas como el SIMCE, entran en tensión con las exigencias de procesos evaluativos para los aprendizajes a nivel de aula.

Esta tensión se ha acentuado profundamente en el actual contexto pues, transcurridos varios meses desde la suspensión de las clases presenciales y viendo la proximidad de las fechas para el cierre del año escolar, se cuestiona qué pasarán con la promoción de las y los estudiantes. Esta interrogante, se termina reduciendo en las comunidades educativas a la pregunta por el cómo calificamos. Un reduccionismo al que han presionado las autoridades y que encierra un gran problema ético para el profesorado.

En el discurso se nos ha llamado a hacer “evaluaciones formativas”, pero sabemos que dicha disposición en muchos establecimientos, se está traduciendo en una acumulación de conceptos (logrado o no logrado) o puntos, que posteriormente se convertirán en notas para acreditar lo que hicieron las/os estudiantes durante este período y así tener un respaldo frente a la presión de la promoción 2020. Y evaluar no es lo mismo que calificar. Esta es una situación que nos preocupa profundamente, porque no solo pervierte el proceso educativo, sino también castiga a las/os estudiantes más desaventajadas/os. Como docentes sabemos que ni siquiera se han dado condiciones mínimas para el proceso evaluativo (menos para calificar), como la comunicación con las y los estudiantes junto a la oportunidad de que ellas/os aprendan en condiciones adecuadas y equitativas aquello que debería ser evaluado, con la respectiva retroalimentación. Tal como señalan Dyer 2014 y Shepard, 2006, referenciados en Zepeda 2018:

La calificación debe ser coherente con el proceso de evaluación completo, es decir, ella debe representar el aprendizaje demostrado por el estudiante. Esto implica que para calificar con una nota que se reconozca como final, el alumno debe haber sido monitoreado considerando una evaluación que cumpla con las siguientes características: 1) estar vinculada con los objetivos de aprendizaje (que deben ser conocidos y comprendidos por los estudiantes); 2) se apliquen procedimientos de evaluación válidos para recoger evidencias (alineados con las metas de aprendizaje); 3) se otorgue retroalimentación acerca del desempeño y que el estudiante tenga oportunidades para reelaborar o rehacer su tarea evaluativa, y 4) que culmina con la certificación del aprendizaje (p. 103)

Estas condiciones no están presentes en los procesos de acompañamiento que se han estado desarrollando con las/os estudiantes, por lo que cualquier proceso evaluativo forzado orientado a la obtención de calificaciones en estos momentos, comete el error de ser injusto y antipedagógico.

Para problematizar y compartir experiencias entre docentes:

- ¿Qué prácticas evaluativas han desarrollado en sus establecimientos durante este período?, ¿consideran que son justas para las y los estudiantes?
- ¿Se ha problematizado de manera democrática la pregunta por la promoción de las/os estudiantes?
- Desde su perspectiva, ¿qué lugar tiene la evaluación en el actual contexto?, ¿cómo podríamos fortalecer su función pedagógica?
- ¿Qué opiniones tienen sobre este tema las familias y estudiantes involucradas/os?

¿VOCACIÓN O NUEVA FORMA DE EXPLOTACIÓN?

INTENSIFICACIÓN DEL TRABAJO DOCENTE, AGOBIO Y
SALUD MENTAL EN PANDEMIA

07.



07. ¿VOCACIÓN O NUEVA FORMA DE EXPLOTACIÓN? INTENSIFICACIÓN DEL TRABAJO DOCENTE, AGOBIO Y SALUD MENTAL EN PANDEMIA

El contexto de crisis sanitaria y social por el que estamos atravesando ha implicado la necesidad de adaptación rápida -y en muchos casos improvisada- del trabajo docente a un contexto de interacción virtual con las/os estudiantes, que se ha dado de manera heterogénea, no sólo por los distintos niveles u oportunidades de acceso y manejo de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TICs), sino también por los diversos grados de conflictividad presentes en cada uno de los hogares, las preocupaciones, y las labores domésticas y reproductivas en las que se ha imbricado el espacio de trabajo profesional, afectando mayormente a las mujeres, que constituyen mayoría en la fuerza de trabajo docente.

Esta situación de enseñanza remota de emergencia, ha supuesto una adaptación forzada al nuevo escenario que sin duda, ha intensificado el trabajo que realizamos las y los profesores. Una encuesta realizada por Elige Educar a 7.187 docentes muestra que, en comparación al período pre pandemia, un 63% de las y los encuestados considera que ahora trabaja más o mucho más que en su jornada habitual, y un 52% señala tener más dificultad para compatibilizar los tiempos de trabajo doméstico y trabajo pedagógico. Asimismo, respecto a cómo están viviendo este contexto, un 62% de las/os docentes señala sentirse muy preocupada/o, 53% se siente estresado, y un 52% muy ansiosa/o. Todas ellas, percepciones que nos remiten a la importancia de considerar el factor de la salud mental, casi obviado por las autoridades educativas a la hora de exigir esta adaptación y transformación del trabajo docente en contexto de crisis. Sobre todo, pensando en la carga emocional que en sí misma implica nuestra labor, en tanto una de las principales preocupaciones permanentes del profesorado son las y los estudiantes. En la misma encuesta, el 91% de las/os docentes considera muy importante asegurar el bienestar de las y los estudiantes como prioridad educativa en estos momentos. Y el 73% siente que, al momento de retorno a las aulas, tendrá que actuar como pilar emocional de las/os estudiantes.

Para problematizar y compartir experiencias entre docentes:

- *¿Consideran que efectivamente están trabajando más que antes de la pandemia?, ¿qué experiencias tienen al respecto?*
- *¿Cómo se ha transformado su trabajo pedagógico en este contexto?*
- *¿En sus espacios de trabajo se ha considerado la salud mental como un factor a tener en consideración para la coordinación y la distribución de responsabilidades laborales?*
- *¿Hay espacios para conocer la situación de salud mental en que se encuentran las/os trabajadoras/es de la comunidad educativa a la que pertenecen?*
- *En el contexto del retorno presencial a la escuela, ¿estamos las y los docentes preparadas/os para realizar contención emocional y planificar las clases integrando el trabajo en emociones?*

BLENDED LEARNING:

SIMPLE DE ENTENDER, NO TAN SIMPLE DE IMPLEMENTAR

08.



08.

BLENDED LEARNING:

SIMPLE DE ENTENDER, NO TAN SIMPLE DE IMPLEMENTAR

Si bien el elemento sanitario ha sido el centro del debate en cuanto al retorno a clases, la verdad es que el aspecto pedagógico presenta tantas complejidades que cabe preguntarse si realmente se obtendrán los aprendizajes esperados tomando en cuenta la densidad de contenidos a compactar y priorizar, el limitado tiempo en aula de los estudiantes, la falta de preparación para una propuesta de aprendizaje radicalmente diferente a lo que las escuelas vienen haciendo desde hace décadas y la disparidad de recursos tecnológicos en un importante número de hogares. Coincidiendo con la urgencia de reanudar las actividades escolares para mitigar los efectos negativos del cierre temporal de las escuelas y liceos (en tanto las condiciones sanitarias lo permitan), una apertura que pretenda un mínimo de pertinencia educativa requerirá de una inyección de tiempo y recursos importante pero por sobre todo, una visión y liderazgo pedagógico inédito en la historia escolar de Chile que no será efectivo sin la participación efectiva de las comunidades educativas.

El blended learning ha ganado mucha popularidad en la última década y es relativamente sencillo de comprender. Hablamos de un modelo de enseñanza en el cual las y los estudiantes aprenden por una parte en línea, y por otra, de manera tradicional (frente al pizarrón en presencia de un profesional de la educación) en una experiencia integrada de aprendizaje. La relevancia que ha cobrado durante esta crisis sanitaria radica en que este sistema permite reducir significativamente las horas de clases presenciales relevando parte importante del trabajo a lo realizado fuera del aula bajo distintas modalidades, lo que permite prevenir dinámicas riesgosas que puedan traducirse en un aumento de los contagios.

Las experiencias que hasta el momento se han dado en Chile en el ámbito educativo al menos durante los últimos meses corresponden más bien a lo que llamaríamos Enseñanza Remota de Emergencia. Ello, puesto que se ha intentado llevar adelante el acompañamiento educativo a los hogares en medio de la desorientación propia de la incertidumbre, el liderazgo confuso de la autoridad ministerial (llamando a retornar a clases en abril cuando aumentaban exponencialmente los contagios, o adelantando las vacaciones de invierno para posteriormente otorgar un “receso”

invernal ante el agobio escolar en línea), además de las limitaciones tecnológicas en los hogares de estudiantes y docentes, así como la falta de competencias en manejo de TICs los equipos pedagógicos.

Los modos de enseñanza a distancia que incorporen el uso de tecnologías, ocurren como resultado de una planificación en la cual subyace el supuesto de que su incorporación viene a añadir u optimizar atributos del proceso educativo. La literatura especializada recomienda no hacer uso de las tecnologías en educación si no se justifica mediante objetivos determinados, y por ello, más allá de adoptar iniciativas “innovadoras” que pretendan solucionar los grandes desafíos de la educación en pandemia, proponemos avanzar en una transición con los necesarios recursos, preparación y plazos que surjan de la deliberación estudiada y consensuada de todas y todos los actores involucrados de la comunidad educativa, a fin de asegurar la legitimidad, transparencia y democracia de nuestros procesos educativos.

Para problematizar y compartir experiencias entre docentes:

- *¿Qué limitaciones presenta una solución tecnológica a nuestra crisis educativa contingente?*
- *¿Cómo asegurar la igualdad de acceso a los hogares socialmente más vulnerables?*
- *¿Pueden las tecnologías subsanar algunas de las problemáticas más profundas de la desigualdad social en la escuela?*
- *Respecto a la labor docente, ¿qué implicaría una introducción acelerada del blended learning a los tiempos y recursos que las/os profesores ya dedican a su trabajo? ¿Cómo repensar la jornada laboral docente en tiempos de la enseñanza remota?*

**DEMOCRACIA IMAGINARIA
HECHA REAL EN EL AULA**

09.



09. DEMOCRACIA IMAGINARIA HECHA REAL EN EL AULA

La Democracia es un concepto abstracto en el aula si no posee anclaje experiencial que permita su ejercicio en los espacios escolares chilenos. Se enseña sobre la globalización en un tono completamente desactualizado de las problemáticas acontecidas durante los últimos 15 años, se habla de las bondades de la integración comercial multilateral, las ventajas comparativas y competitivas, entre otros conceptos muy vigentes a principios de este siglo pero que hoy palidecen frente a las disfunciones, retrocesos y estancamientos que la economía global experimenta. Se enseña sobre la democracia chilena y el orden constitucional en medio de la interpelación más grande que se ha hecho al sistema republicano en Chile desde la década de 1930, encaminados a un proceso constituyente que aparece como cortafuegos de una revuelta social tremenda. Todos elementos que circulan por las salas de clase sin problematización, apropiación y encarnación en el aquí y ahora de estos asuntos tan presentes.

Los nuevos tiempos apuntan a nuevas formas de fortalecer la participación ciudadana y la soberanía popular en espacios tan relevantes como en la educación. Es posible ver experiencias concretas de democratización de las escuelas que pueden ponerse en práctica y que en han resultado ser exitosas. La participación de cada uno de los actores de la comunidad escolar permite dinamizar procesos de integración y compromiso de las familias con la institución educativa, contribuyendo a formar sujetos sociales involucrados en el devenir y la toma de acuerdos de su escuela, al tiempo que las decisiones y destinación de recursos se realizan en base a las necesidades específicas de cada contexto educativo.

Un ejemplo que podemos mencionar tiene que ver con los presupuestos participativos de las escuelas, que han tenido experiencias exitosas en Chile y el extranjero. Al involucrar activamente a la juventud en la acción social, bajo el amparo y orientación de su escuela o liceo, se puede canalizar positivamente la energía y creatividad de las y los estudiantes en proyectos que inculcan la responsabilidad y la capacidad de agencia de las/os jóvenes, desarrollando en algunos casos mejores habilidades sociales y comunicativas. Lo anterior también ha sido una muestra de lo mucho que se puede lograr al traer a la comunidad circundante de la escuela dentro de su identidad y quehacer cotidiano.

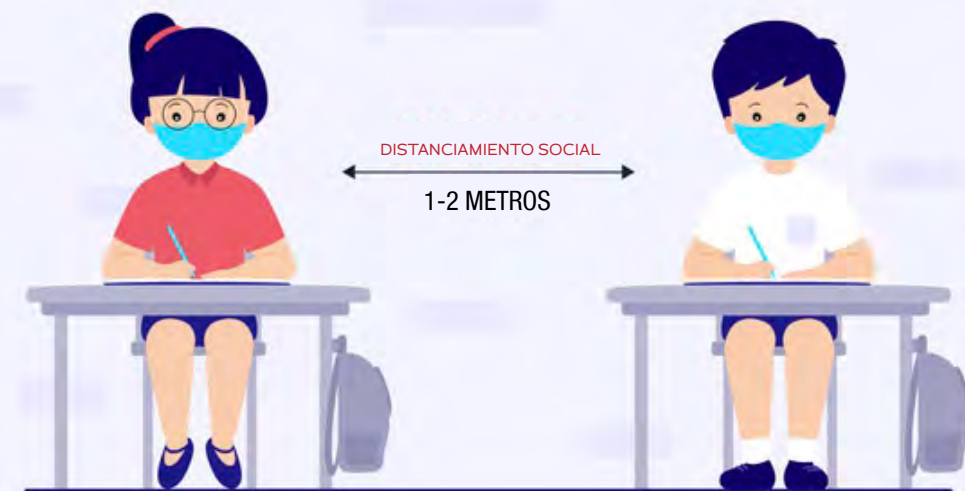
La participación electoral de las últimas décadas ha ido decreciendo progresivamente, pero es un error pensar que por eso el compromiso ciudadano y la participación efectiva constituyen un terreno sin interés en la sociedad civil, puesto que el estallido social de octubre y el clamor por una nueva constitución indican lo contrario. Ampliar el canon democrático en nuestros espacios cotidianos es una forma urgente de encaminar la crisis institucional chilena y el malestar social hacia una convivencia nacional basada en la fraternidad, la igualdad y la justicia social. Las escuelas y liceos de nuestro país deben estar un paso adelante y pensar en el rol del Chile de los próximos 50 años.

Para problematizar y compartir experiencias entre docentes:

- *¿Puede enseñarse la democracia sin ponerla en ejercicio efectivamente en la escuela?*
- *¿Es posible pensar en una formación democrática más comprometida, diversa y pertinente si es que estudiantes y docentes tuvieran más espacios de participación vinculante y creativa?*
- *¿Qué espacios democráticos existen en los establecimientos educacionales?*
- *¿Es posible en ellos tomar decisiones relevantes para la vida escolar?*
- *Y si fueran las/os docentes, estudiantes y familias en conjunto con el resto de la comunidad quienes tomen las decisiones en las escuelas, ¿habría algún problema?*
- *¿Qué consecuencias podría tener el que los presupuestos de las escuelas tuvieran que contar con el consenso de la comunidad escolar?*
- *¿Qué obstáculos enfrenta la profundización de la democracia en las prácticas y gestión de la escuela?*

RETORNO A CLASES Y RESPONSABILIDAD ESTATAL

10.



10. RETORNO A CLASES Y RESPONSABILIDAD ESTATAL

En la actual crisis sanitaria y social, y frente a la cambiante y confusa información del MINEDUC sobre las medidas de seguridad y protocolos para el retorno, se ha evidenciado de manera clara, el significado de la descentralización neoliberal y abandono hacia las escuelas, por parte del gobierno. Aquello, no es otra cosa que la ausencia del Estado como eje rector que consagra y protege el derecho a la vida, la educación y su enseñanza, de todas/os las/os estudiantes y trabajadoras/es del país.

Ejemplo de ello, son las declaraciones del Ministro de educación durante el mes de julio, poco después de la bajada del peak de contagios en Chile, donde afirmó que la reapertura de escuelas (y la respectiva preparación de protocolos) será según la demanda de cada sostenedor. Es decir, ante la presión por “normalizar”, nos enfrentaríamos a una especie de retorno individualizado vía “oferta-demanda” exigido según el interés particular del sostenedor y las condiciones estructurales/financieras de dicho establecimiento.

Con o sin pandemia, nos enfrentamos a un modelo educativo que es condicionado por una estructura de financiamiento a la demanda (voucher), por una lógica de mercantilización de los procesos institucionales y de endoprivatización en la gestión educativa. Lógica que permite la actual relación de desresponsabilización del Estado a la hora de prever las distintas y desiguales realidades de cada escuela, comunidad y territorio ante, por ejemplo, un posible retorno seguro a clases presenciales.

Frente a este complejo escenario, se hace esencial garantizar el control de la pandemia para un retorno seguro y establecer criterios mínimos que partan por la responsabilidad del Estado respecto a dicho proceso en cada establecimiento del territorio nacional. Un protocolo estricto y explícito sobre las medidas que se deban aplicar, de qué manera y a partir de cuándo, para que las comunidades informadas y capacitadas las implementen exactamente como el protocolo lo establezca, es un elemento básico para imaginar un retorno de las actividades. Sin embargo, lo fundamental para su implementación es que exista absoluta claridad sobre los recursos y las responsabilidades ante situaciones complejas y donde lo que está en entredicho es la salud de nuestras/os niñas/os y jóvenes.

Ejes problematizadores

La premura por la “normalización”, traducida a un ordenamiento de retorno físico a clases, corre el riesgo de sustentarse en una serie de principios inaplicables según la diversidad y desigualdad de las escuelas chilenas, sumado a la nula preparación de las/os trabajadoras/es de la educación para actuar en crisis sanitarias de esta envergadura. Es por ello, que nos parece pertinente reflexionar sobre los principios que debieran considerarse ante la oficialización de protocolos para un retorno presencial a clases sin una situación de salud pública controlada y con el riesgo de que la vida corra peligro al interior de las escuelas. Algunos problemas que emergen: a) *Inaplicabilidad de los protocolos según realidades dispares*; b) *Responsabilidad legal ante el riesgo de la vida de las/os estudiantes*; c) *Exigencia laboral a las/os trabajadoras/es de la educación frente a la multiplicidad de roles dentro de un protocolo sanitario y el contexto de enseñanza*; d) *Financiamiento de las escuelas para medidas estructurales y exigencias sanitarias*; e) *Complementariedad de las labores educativas y sanitarias*.

Para problematizar y compartir experiencias entre docentes:

- *¿Cuál es la responsabilidad estatal en este proceso? Si lo que está en juego es el derecho fundamental a la vida, ¿quién se responsabiliza ante las consecuencias que pueda traer un eventual contagio en una escuela? ¿se responsabilizará la autoridad sanitaria en una correcta preparación de la planta docente en dichos protocolos?*
- *¿Qué pasará con aquellos establecimientos que no puedan cumplir con las condiciones mínimas para el retorno por problemas de infraestructura o financiamiento de la sanitización e higiene permanente? ¿seguirán sin clases presenciales?, ¿cómo se perspectiva el impacto que pueda tener en términos de desigualdad educativa?*
- *Si se establecen retornos segmentados por grupos etarios en las escuelas y comienzan por los cursos más grandes (que suponen un mayor control del distanciamiento físico), ¿qué pasará con las familias donde hay más de un/a estudiante en el mismo establecimiento y, entre ella/os, la o el mayor cumple labores de cuidado de las/os más pequeñas/os?*
- *¿Qué puede decir la ley sobre los riesgos de los traslados que implica la circulación en el transporte público de la población estudiantil?*

¿QUIÉN RECUERDA LA INCLUSIÓN?

EL NULO ASEGURAMIENTO DE LA EDUCACIÓN
INCLUSIVA A DISTANCIA

11.



11.

¿QUIÉN RECUERDA LA INCLUSIÓN?

EL NULO ASEGURAMIENTO DE LA EDUCACIÓN INCLUSIVA A DISTANCIA

¿Quién recuerda *la inclusión*? esa renombrada palabra que se ha estado utilizando en diversas temáticas educativas, ya sea para considerar estudiantes con necesidades educativas especiales o para contemplar la diversidad existente en cada una de nuestras aulas, pero que hoy por hoy en tiempos de pandemia, el MINEDUC no se ha hecho cargo con seriedad de este gran número de estudiantes. Niños, niñas, jóvenes y adultos que requieren apoyos para disminuir sus barreras de acceso al aprendizaje ya sea en programas de integración escolar o en escuelas especiales.

Desde el derecho a la Educación y su acceso, la ley de inclusión (20.422) menciona en su párrafo 2, el aseguramiento de las condiciones para acceder y mantenerse en el sistema educativo y participar de este, para todas aquellas personas que presenten barreras para el aprendizaje. Sin embargo, esto no se ha visto reflejado en los establecimientos educativos de nuestro país en la actual coyuntura sanitaria, debido a diversos motivos.

Por una parte, la realidad de los programas de integración escolar (PIE) es que la burocracia relativa al papeleo y/o procesos determinados por el decreto 170, siguen dirigiendo el trabajo de los equipos de educadoras/es diferenciales, debiendo hacer informes de “estado de avance” en condiciones desfavorables donde no se ha podido llevar a cabo procesos de evaluación e intervención psicopedagógica sistemáticos y realistas. En esas condiciones, realizar dichos informes es un mero trámite que agobia más las jornadas extensas de trabajo de los y las profesionales.

Los problemas de conectividad y recepción de los apoyos son otro gran dilema en los PIE, puesto que los recursos tecnológicos en cuanto a dispositivos y redes de internet escasean en las familias, teniendo las mismas dificultades del resto de profesores y profesoras en cuanto a lograr establecer sesiones de educación a distancia efectivas. En la escuela especial, se hace aún más compleja la situación, atendiendo a que la autonomía del estudiantado muchas veces no es posible, siendo necesario un/a tutor/a o adulto/a a cargo para llevar a cabo las actividades. Por su parte, muchas veces los/as apoderados/as también presentan necesidades educativas especiales o alguna condición de discapacidad. Además, muchas

familias no consideran los aprendizajes curriculares como algo fundamental en la vida de sus hijas e hijos, sino más bien ven en la escuela especial un lugar para que éstos logren socializar y aprender habilidades básicas para la vida diaria. Así, los horarios y días de trabajo de educadoras/es diferenciales se han visto alterados atendiendo a esta necesidad de coordinar con los tiempos de algún tutor que apoye a las y los estudiantes en la educación a distancia, por tanto los y las educadores diferenciales dejan de lado sus familias y quehaceres domésticos diarios para adaptarse y lograr estar para y con sus estudiantes, debiendo sacar recursos personales para poder implementar materiales adaptados, video-llamadas o clases a distancia, considerando que la mediación de la enseñanza es fundamental para lograr aprendizajes significativos.

Para problematizar y compartir experiencias entre docentes:

- ¿El MINEDUC ha considerado lineamientos claros y pertinentes en apoyo a la educación especial?
- ¿Se han otorgado los recursos materiales y/o tecnológicos que apoyen al estudiantado de PIE y/o Escuela especial considerando los recursos de subvención especial que se reciben?
- ¿Es posible considerar la diversidad en las características individuales y los apoyos que requieren los y las estudiantes en educación a distancia?
- ¿Es posible sostener la educación diferencial a distancia, como forma efectiva de entregar el acceso a la educación de estudiantes con necesidades educativas especiales?
- Respecto al trabajo de los equipos PIE y en relación a las escuelas especiales, ¿qué labores se consideran pertinentes y cuáles carecen de sentido en una educación a distancia on line?



Movimiento por la
Unidad Docente

**ARRIBA PROFES
DE CHILE**

**20
20**

Mail: contacto@unidaddocente.cl

web: unidaddocente.cl

Facebook: @MUDnacional

Twitter: @MUD_Nacional

Instagram: mud_chile