

TRAYECTORIAS DE DOCENTES DEL SUR EN TIEMPOS DE REFORMAS Y CAMBIOS EDUCATIVOS



Pablo Arroyo Arroyo
Gabriela Barrios Riquelme
Sergio Cárdenas Zambrano
Laura Hernández Andrade
Carlos Trommer Almonacid
Jeannette Valdés Coronado

Edición y Coordinación

Marcelo Arancibia Herrera





Universidad Austral de Chile

Conocimiento y Naturaleza



 **FID**
Formación Inicial
Docente UACH

RPI2021-A-7479—19.8.2021
ISBN 978-956-344-142-0



9 789563 441420

TRAYECTORIAS DE DOCENTES DEL SUR EN TIEMPOS DE REFORMAS Y CAMBIOS EDUCATIVOS

Autores

Marcelo Arancibia Herrera *(ed. y coord.)*

Pablo Arroyo Arroyo

Gabriela Barrios Riquelme

Sergio Cárdenas Zambrano

Laura Hernández Andrade

Carlos Trommer Almonacid

Jeannette Valdés Coronado

Equipo de Investigación

Alberto Galaz Ruiz

Albina Cifuentes Calixto

Bernardita Maillard Villarino



Agradecimientos

Principalmente a las y los profesores que abrieron sus vidas con el equipo de investigación, mi eterno agradecimiento a Carlos, Gabriela, Jeannette, Laura, Pablo y Sergio, sin ustedes este libro no existiría.

Al equipo de investigación que siempre estuvo aportando y creando, sus contribuciones son invaluableles, las conversaciones, reflexiones y por cierto la revisión y aportes a este libro. Gracias miles para Alberto, Albina y Bernardita por sumarse a esta aventura.

Al equipo del Programa de Fortalecimiento de la Formación Inicial Docente de la Universidad Austral de Chile por confiar en este proyecto y permitir con su patrocinio y financiamiento la materialización de esta obra.

Contenido

<i>Prólogo</i> (Alberto Moreno Doña)	7
Introducción	15
<i>Identidad y Trayectoria Profesional Docente</i>	17
<i>Perspectivas Sobre lo Escolar y lo Educativo</i>	18
<i>Reformas, Cambios y Mejoras Educativas</i>	20
<i>Preguntas y Objetivos</i>	22
<i>Metodología</i>	23
<i>Entrevistas Biográfico Narrativas Docentes</i>	24
Breve Presentación de Profesoras/Es Relatores	27
«Todos los Maestros Debieran Empezar en la Escuela Rural»:	
Carlos Trommer Almonacid	33
«Los Estudiantes te van Enseñando cómo ser Mejor Profe»:	
Gabriela Barrios Riquelme	44
«Tengo Dos Vidas...»:	
Jeannette Valdés Coronado	52
«Un Poco de Locura... También es Bueno»:	
Laura Hernández Andrade	64
«Soy un Agradecido de Poder Aportar y Aprender del Aula Multigrado»:	
Pablo Arroyo Arroyo	79
«Siempre voy a Ver el Vaso Medio Lleno»:	
Sergio Cárdenas Zambrano	91
Reflexión al Final del Camino... Abriendo Nuevos Desafíos	101
<i>Referencias Bibliográficas</i>	107

Fotografías:

Archivos personales de los autores.

Prólogo

Dr. Alberto Moreno Doña*

Quiero partir este breve escrito agradeciendo al Equipo de Investigación de la Universidad Austral de Chile la invitación a realizar el prólogo de este interesantísimo libro titulado **Trayectorias de Docentes del Sur en Tiempos de Reformas y Cambios Educativos**. Asumir esta responsabilidad siempre es un desafío, acrecentado, en esta ocasión, por tratarse de un texto en el que las voces que se conjugan no son las de las 'supuestas autoridades académicas', sino que son las voces de los profesores y profesoras, quienes día a día están en las diferentes realidades educativas. Son ellos los que consiguen construir una polifonía desde las que es posible generar una conversación sobre lo educativo y lo escolar. Así quiero partir, haciendo una diferencia radical entre la conversación, que es lo que hacemos los educadores y educadoras, y el diálogo, que es el llamado que la autoridad educativa suele enarbolar pero que rara vez se operacionaliza en la práctica escolar.

Si algo caracteriza al hecho educativo y escolar es que es una forma de conversación -y de relación- sobre aquello que se habita en las

.....
* Universidad de Valparaíso, Chile.
alberto.moreno@uv.cl <https://albertomorenodona.com/>

instituciones escolares. Pero no se trata de cualquier conversación ni de cualquier relación, sino que se

trata de una conversación a propósito de qué hacer con el mundo, con este mundo, no apenas con el de aquí y ahora, el que está a nuestra frente, el de cada uno, la pequeña porción de mundo que nos toca vivir y pensar, sino del mundo contemporáneo, de ese mundo que se hace presente -proviniedo desde cualquier punto y dimensión del tiempo- y nos desgarrar, nos preocupa y ocupa, nos conmueve, nos desconcierta (Skliar, 2017: 15)

Aquí es imposible no acordarse de las sabias palabras de Hannah Arendt cuando ella nos dice que la educación es el punto en el que decidimos si amamos el mundo lo suficiente como para responsabilizarnos por él y así salvarlo de la ruina (Arendt. 1996: 208).

Y el libro que se presenta dibuja, creativamente, diversas y comprometidas experiencias desde la que se entiende lo educativo como aquello que se vive en el encuentro con el otro y la otra, en las conversaciones con aquellos y aquellas que habitan las instituciones.

Las múltiples conversaciones que se presentan en el libro se sintetizan, a mi modo de entender, en una invitación a la hospitalidad, al estar con otros y otras desde el reconocimiento de esa otredad. No a la imposición ni a requerimientos técnicos emanados desde algún deber ser institucional obligado desde la jerarquía, cualquiera sea, que todo lo desdibuja en función de ciertos intereses alejados de las vidas particulares de aquellos y aquellas que conforman las comunidades educativas.

Y esa conversación y hospitalidad que se desprende de la lectura de cada uno de los capítulos es un fluir caótico -que no desordenado- entre el pasado de las historias que les han permitido a los docentes configurar y reconfigurar sus identidades profesionales, un presente marcado por el compromiso que navega, turbulentamente, entre el impredecible acierto de un trabajo bien hecho y los posibles fracasos que también acontecen. Y esto es de un tremendo valor educativo pues nos aleja de esa visión lineal en la que pareciera que una planificación educativa adecuadamente construida conlleva, siempre e irremediabilmente, el éxito escolar. Todo ello se relaciona con un fu-

turo, expresado como los sueños ‘eutópicos’** que acompañan el quehacer profesional y desde el que es posible, a pesar de la situación de precariedad en la que el Estado Chileno tiene a los profesionales de la educación, seguir habitando la esperanza como hecho fundamental de lo educativo.

Dar cuenta de cada uno de los capítulos de este libro es una tarea compleja, por la extensión de este humilde prólogo y, sobre todo, porque sería adueñarme de la voz de esos profesores y profesoras, como tantas veces hacemos desde el ‘olimpio universitario’. Lo que pretendo, a continuación, es ir mostrando cierto patrón que adquieren esas conversaciones en la relación de unas con otras.

La vida y el mundo están caracterizados, nos dirá el filósofo Santiago Alba Rico (2017), por la forma en que nos relacionamos con las cosas, en nuestro caso por la forma que tenemos de relacionarnos con el conocimiento como experiencia encarnada en las instituciones educativas. Serían tres las formas que determinarían dichas relaciones. El consumo, el uso y la mirada.

Las autoridades educativas, regularmente, suelen mostrarnos que el conocimiento es algo susceptible de ser **consumido y/o usado**. Aprender como preparación para el mundo del trabajo, para un futuro que distorsiona el presente. No es el que aquí y ahora lo que tiene valor, sino aquello en lo que podamos convertirnos. Aquí el conocimiento y la relación con los otros y otras es usado como mercancía que se intercambia en el presente para tener un mejor futuro. También **usamos** el conocimiento como la forma de desarrollar competencias que creemos necesarias para un futuro que aún está por venir. Cuando asumimos estas formas de relacionarnos con el conocimiento y, por extensión, con las personas, estamos negando las subjetividades particulares, estamos negando a los sujetos y a las comunidades tal y como ellas viven y conversan.

En este libro no es el consumo y el uso del conocimiento lo que se constituye en el eje vertebrador de las vidas que se exponen, sino que es el tercer tipo de relación propuesto por Alba Rico (2017) el que sustenta los diversos y particulares relatos. Es el mirar el proceso del

* Lo utópico, por definición, es irrealizable, inalcanzable; en tanto que lo eutópico es lo posible, aquello que tal vez pueda realizarse (Calvo, 2018).

conocer lo que está a la base del manuscrito.

La etimología de la palabra mirar nos lleva a la palabra latina «mirari», el admirarse. Y los relatos presentados parten y nos llevan a esa admiración, a ese admirarse por el conocimiento, el proceso educativo y las personas que constituyen las comunidades escolares. Admirar(se) nos invita a dar(nos) un tiempo y un espacio desde el que valorar las cosas tal y como son, tal y como emergen a nuestros ‘ojos’.

Los tiempos y espacios escolares, a la vista de aquellos que creen conocer la escuela pero que están lejos de ella, son tiempos y espacios lineales, únicos, ordenados y repetitivos, caracterizados por una jornada escolar generalizable e impersonal desde la que se controlan los aprendizajes y desde los que no aparecen vidas sino conductas regladas, impersonales, controladas y controladoras del acontecer de las conversaciones.

En este libro uno es capaz de sorprenderse con una concepción del tiempo y el espacio que, como nos diría Calvo (2018), están llenos de aceptadas incertidumbres desde las que es posible penetrar en las intersubjetividades y desde las que el educar es un acto creativo, siempre diferente, y en donde las sutilezas germinan a la base de la construcción de conocimientos.

Los testimonios presentes en **Trayectorias de Docentes del Sur en Tiempos de Reformas y Cambios Educativos** nos permiten entender el proceso educativo no desde la mirada científica tradicional que predice y controla el proceso de aprendizaje, sino desde una ‘novela’ en la que los protagonistas son los niños y niñas y en donde los narradores y narradoras, los docentes, son capaces de llevar a la esfera pública aquello que la normativa institucional esconde, las particularidades propias del acontecer educativo de un país, desde lo rural a lo urbano, desde lo común a lo diverso, desde lo individual a lo colectivo y desde lo personal a lo político

Los diferentes capítulos están contruidos, siempre, desde el reconocimiento y valoración de las historias de los profesores y profesoras, los que narran. Leerlos es leerse. Pero ello conlleva ser capaz de eliminar los propios prejuicios desde los cuales solemos acercarnos a las instituciones escolares y valorar las múltiples relaciones personales y colectivas desde las que se construyen las identidades

profesionales. La persona y el docente terminan siendo dos hebras de un mismo hilo, de una misma conversación, de una misma vida que no repite, sino que se crea en el día a día del hecho educativo.

Y es desde aquí donde el libro nos permite, aunque ninguno de los autores(as) así lo plantee, distanciarnos de esa epistemología colonial y colonialista en donde siempre debemos dar respuesta a aquellos que ostentan el poder de describir la escuela como institución educativa. La escuela no es lo que algunos dicen que es, sino aquello que es vivido por los profesores, profesoras, niños, niñas y jóvenes que habitan dichas instituciones. Y el conocimiento que se construye es el proceso y resultado encarnado por la multiplicidad de formas que emergen del acto de vivir la escuela. Es la diversidad epistemológica, como nos diría Boaventura de Sousa Santos (2019), la que se valora en este cercano, familiar y valioso manuscrito.

Las conversaciones presentadas en el libro se alejan de esa objetividad aséptica y neutral, escolar y escolarizante, que aún sigue pensando que el conocimiento es algo que ocurre en las cabezas (en los cerebros) de los niños y las niñas. Por el contrario, es la trama de la vida la que permite entender la cotidianeidad institucional. Una cotidianeidad en donde las penas, miedos, alegrías, aciertos, errores, lágrimas, dolores y carencias son parte constitutivas del conocer. Los neurocientíficos actuales, los nuevos gurús de la ciencia educativa, nos dirán que no hay aprendizaje sin emoción, aunque eso es un conocimiento propio de los profesores y profesoras, como puede disfrutarse en los capítulos de este libro.

Emociones vividas junto a otros profesionales que son admirados y que son reconocidos como sujetos que colaboran en el desarrollo propio. Son los consejos de los y las colegas los que están a la base del desarrollo profesional. De ahí la importancia, negada por las autoridades educativas, de valorar una formación permanente desde las propias comunidades y desde una relación democrática en la que los roles profesionales no determinan, a priori, el conocimiento válido y verdadero.

Las huellas dejadas por otros y otras, no sólo profesionales sino otros seres significativos, son valoradas como parte de la experiencia de vida, de las conversaciones, que les han permitido a los profesores

y profesoras seguir aprendiendo y, sobre todo, seguir soñando con que otra educación y otra escuela aún son posibles. Son esas huellas las que les posibilitan no sucumbir ante la falta de reconocimiento profesional por parte de una sociedad, la chilena, que aún cree que la transformación educativa vendrá de algunas mentes brillantes que nos darán solución a nuestros problemas educativos. Una sociedad que aún no termina de entender el estallido social de octubre de 2019 en donde la calle y sus posibilidades de crear una “común unidad” nutren la esperanza de esa otra educación entendida, como nos decía Hannah Arendt (citada más arriba), como ese punto en el que decidimos que amamos lo suficientemente el mundo como para responsabilizarnos por él.

En el libro es posible visualizar esa esperanza por construir una escuela vivida y una vida educativa en la que la épica se constituya en elemento central del ser y estar en el mundo, del ser y estar en la institución educativa. Entiendo la épica no como una abstracción encarnada en grandes héroes, sino desde la cotidianidad de seres humanos, profesores y profesoras, que asumen que en sus quehaceres son capaces de albergar esas formas de ser y estar en el mundo que han intentado negarnos desde que estalló la revuelta social. Me refiero a esa épica caracterizada, como diría Paco Ignacio Taibo (2019) por los mismos tres mosqueteros, la épica de uno para todos y todos para uno. Esta no es más que la épica propia de lo comunitario. Una épica capaz de resistir a esa política que gira en torno a la construcción de sujetos capaces de producir un capital, el conocimiento, que sea puesto en el mercado para seguir generando riquezas para aquellos que se aprovechan de ellas.

Espero que estas palabras sirvan de preámbulo a este libro con la única intención de asumir que los relatos de profesores y profesoras son una invitación para conversar con ellos y ellas, con las comunidades de las que formamos parte y con nosotros mismos.

Dr. Alberto Moreno Doña
3 de mayo de 2021

Referencias Bibliográficas

- Alba Rico, S. (2017). *Ser o no ser (un cuerpo)*. Barcelona: Seix Barral.
- Arendt, H. (1996). *Entre el pasado y el futuro. Ocho ejercicios sobre la reflexión política*. Barcelona: Península.
- Calvo, C. (2018). *Del mapa escolar al territorio educativo. Diseñando la escuela desde la educación*. La Serena: Editorial Universidad de La Serena.
- De Sousa Santos, B. (2019). *El fin del imperio cognitivo. La afirmación de las epistemologías del Sur*. Madrid: Editorial Trotta.
- Skliar, C. (2017). *Pedagogías de las diferencias: notas, fragmentos, incertidumbres*. Barcelona: Editorial Graó.
- Taibo, P. (2019). «Por una épica de la clase obrera». En <https://www.youtube.com/watch?v=-jlxo2hkZVjc> Web visitada el 03 de mayo de 2021.

Introducción

*Porque veo al final de mi rudo camino
que yo fui el arquitecto de mi propio destino.*

Amado Nervo, **En Paz** (fragmento).

¿**Q**ué aportan las narraciones de las vidas de docentes a la comprensión del fenómeno educativo?, es la pregunta fundamental que nos motiva a presentar este libro. El aprendizaje entre pares, a partir de la propia experiencia, supone un proceso de reconocimiento de las trayectorias profesionales como contenido performativo para un Desarrollo Profesional Docente (en adelante DPD) situado y crítico (Boud, 2011; Rivas, 2020). Por ello, nos propusimos investigar las trayectorias profesionales de profesores* chilenos, a través de la creación de narrativas biográficas para comprender cómo se viven, desde abajo, los procesos de transformación educativa ocurridos en las últimas dos décadas en diversos contextos del sur de Chile.

La literatura educativa (Clandinin y Connelly, 1996; Hernández y Rifà, 2011), plantea que las trayectorias de profesores están impregnadas de huellas que los procesos de cambio, transformación y refor-

* Para efectos de este escrito se ocuparán las palabras **profesor** o **docente** como genéricos para referirnos a mujeres y hombres que ejercen la profesión, siguiendo la recomendación de la RAE; sin embargo, tenemos claridad que no es lo mismo construirse como sujeto profesional de la educación si se es mujer u hombre, diferencia que sí contemplamos en la selección de los sujetos del estudio.

mas educativas dejan sobre ellas. Por ello, no es trivial suponer que el relato de las vidas de desarrollo profesional de los docentes nos evidencia tensiones, axiomas, dudas, realidades, concepciones, estrategias y proyecciones, tanto del camino seguido como de los efectos vinculados a la mejora continua de los procesos educativos que efectivamente ocurren en las aulas. En efecto, para Huff (2016:673), los contextos crean sistemas de empoderamiento que fomentan el bienestar y una identidad auténtica entre los docentes, o bien pueden crear sistemas de carga o mandatos de control que producen sentimientos de alienación y determinismo; las relaciones de poder establecidas privilegian unos u otros valores y creencias particulares.

Asimismo, existen controversias en torno a cuánto de la investigación educativa «impacta» realmente en el aula escolar (Bellei *et al.*, 2014). En consecuencia, fue relevante intentar opciones de investigación educativa en lógica ascendente, desde la *mirada o la voz* de los actores, contando sus vidas plenas, sus experiencias reales *en vivo y en directo*, sin cortes ni censura, rompiendo el binomio investigador-investigado (Atkinson, 1998; Clandinin y Connelly, 2000; Goodson, 2004).

Dentro del marco ya suficientemente validado de la investigación cualitativa, las narrativas emergen como opción para dar cuenta de las vidas personales-profesionales, así como de los contextos políticos, sociales y culturales que sostienen el desarrollo de las existencias, de la realidad situada de los sujetos que coadyuvan en la construcción de la sociedad que vivimos. En este sentido, la razón de por qué mostrar las vidas docentes tiene que ver con el *efecto* político, cuál es la bajada de la política al aula, qué hace que los profesores tomen decisiones pedagógicas. Por ello, los relatos del libro son un ir y venir desde las narrativas hacia el contexto, de los hitos sociales hacia las vivencias particulares, de la internalización a la exteriorización, en permanente flujo recursivo, de modo de comprender e interpretar cómo los docentes transforman y se transforman en contexto de reformas educativas y cambios sociales (encrucijada).

Este libro es una invitación a sumergirnos en la vida profesional de seis docentes y a comprender cómo se han ido construyendo como sujetos/profesionales a partir de los contextos sociopolíticos en los

cuales han participado, pero siempre influenciados por una relación con el contexto complejo en el que viven. Cómo se han constituido en esa relación y cómo esa relación les ha permitido comprometerse o tomar distancia. Por tanto, es relevante investigar las vidas de los profesores, ya que la construcción de la realidad se hace sumando, relacionando y agrupando experiencias. En consecuencia, para comprender el sistema escolar, transformarlo, pensarlo y proyectarlo, debemos hacerlo desde los cimientos, desde quienes lo viven y ayudan a construir desde abajo: profesores que se desarrollan profesionalmente en contextos escolares complejos y diversos. Siguiendo a Huff (2016:673), es necesario explorar de modo más profundo la compleja relación entre las historias personales de vida y el contexto, y el papel que desempeñan en el desarrollo de la identidad para comprender la práctica de los docentes de modo de dotarla de sentido y juicio pedagógico.

Historias de Vida: Identidad y Trayectoria Profesional Docente

En este mundo globalizado, en contexto de cambios, los profesores viven una encrucijada (Hargreaves, 2003); por un lado, una sociedad que les exige ser pilares del desarrollo pero que, por otro, no los prepara, no entrega condiciones ni los respeta profesionalmente (Giroux, 1990). En esta lógica de requerimientos, no solo deben organizar la enseñanza, sino que también ser responsables del aprendizaje de estudiantes que quieren estar cada vez menos en la escuela; convivir con familias que cada vez menos confían en ellos y ser parte de una sociedad que los infravalora, al punto de generar una «*destrucción*» de su identidad profesional (Cantón y Tardif, 2018).

Frente a propuestas de innovación de carácter externo, ajenas a la cultura de los centros, y en oposición a modelos formativos centrados en suplir lagunas, carencias y déficits del profesorado, surge una nueva visión que dirige su atención a los profesores y profesoras como personas, con unas trayectorias profesionales y un estadio de desarrollo determinado. Una visión o un enfoque que busca mostrar la otra cara del cambio educativo, de cómo incide en las vidas (emociones, ilusiones, perspectivas futuras) del profesorado y de cómo es-

tos se agencian en dichos contextos (Ball y Goodson, 1985; Floden y Huberman, 1989; Goodson, 2004; Goodson y Hargreaves, 1996; Huberman, 1998).

Desde hace algunos años han proliferado estudios que analizan la Historia de Vida de profesores a través de sus trayectorias profesionales docentes en diversos contextos, procurando seguir a profesores desde su formación inicial hasta su inserción profesional y DPD (Ávalos, 2009; Cabezas *et al.*, 2011; Rivas *et al.*, 2012). Smith (2007) utiliza la noción de trayectoria de Giddens (1991), quien la entiende como el proceso por el que el sujeto se apropia del pasado para proyectarse al futuro. Supone tomar la trayectoria del profesor como un continuum de sucesos conteniendo dos dimensiones: **(a)** un proyecto de vida, que debe ser explicitado/reflexionado; **(b)** una carrera y desarrollo profesional arraigado institucionalmente (Bolívar, 2006). La teoría de los «*sí mismos posibles*» o «*posibles yo*» (Markus y Nurius, 1986), entendida como la imagen de sí mismo futura ha servido, a su vez, para examinar la identidad profesional de los docentes, en el sentido de explorar cómo la orientación al futuro se relaciona con la motivación para enseñar en el presente y explicar experiencias pasadas (Hamman *et al.*, 2010). En el ámbito educativo, Jiménez y Díaz (2009) postulan que en las trayectorias profesionales docentes intervienen factores como la formación profesional, el género, el nivel educativo y la asignatura que dictan; por tanto, la configuración de identidad se encuentra asociada a la construcción de concepciones específicas (Arancibia *et al.*, 2016). Vezub (2008) afirma que las trayectorias profesionales pueden ser comprendidas como el resultado de acciones y prácticas que realizan los docentes en situaciones específicas a través del tiempo. El concepto de trayectoria correspondería al constructo que puede elaborarse entre las oportunidades profesionales existentes y el aprovechamiento particular que los individuos pueden hacer de las mismas a partir de la puesta en juego de sus capacidades profesionales, sociales y sus propias subjetividades.

Perspectivas Sobre lo Escolar y lo Educativo

Lo establecido sobre Trayectoria Profesional y DPD, acentúa la im-

portancia de investigar las prácticas pedagógicas del profesorado (González y Bellei, 2013; Raczynski y Muñoz, 2006; Rivers y Sanders, 2002; Rowe, 2007). Hopkins y Reynolds (2001) señalan que los profesores en general son más susceptibles a mejorar mediante intervenciones a nivel micro. En igual sentido, cualquier intervención para la mejora surtirá efecto en la medida en que impacte alguno de los elementos del núcleo pedagógico: los docentes, los estudiantes, el contenido o la tarea (Godoy *et al.*, 2016).

Hallazgos previos muestran que los procesos escolares suelen privilegiar una intencionalidad homogeneizadora a partir de la cual no es sencillo rescatar, respetar y enfatizar los territorios subjetivos desde los que los actores escolares construyen su ser y estar en el mundo. Lo particular queda subordinado, habitualmente, al ordenamiento escolar jerárquico que excluye y en donde el aprendizaje suele convertirse en una repetición acrítica de contenidos y no en la construcción de un aprendizaje con-sentido desde las subjetividades compartidas (Moreno *et al.*, 2016). Los procesos escolares tienden a constituirse, entonces, en «*la educación pensada y planificada en términos de las deficiencias de la cultura propia (...); también es un tipo de educación cuyo objetivo es la integración asimilacionista de los niños/as-jóvenes a la cultura nacional*» (Calvo, 2016: 193). Lo mismo podríamos decir para los profesores, dado el bajo nivel de participación/adhesión que presentan ante las definiciones de Política Pública Educativa y su consiguiente bajada al aula (Bellei *et al.* 2014).

Esta escuela, que suele homogeneizar, conlleva altos niveles de dominación, presión y violencia (Apple *et al.*, 2010; Tavares y Pirotto, 2016). Las reglas explícitas e implícitas de la escuela imposibilitan un desarrollo autogestionado por maestros, forzándolos a enseñar a la manera en que la perspectiva epistemológica dominante propone, separados en asignaturas, niveles e incluso por capacidades o inteligencias. Todos quienes se alejan de esta lógica, desde la que construir conocimientos, estarían circulando por los márgenes de la institución educativa formal. Un espacio-tiempo escolar que no reconoce la humanidad de sujetos *diferentes*. Esta epistemología que homogeneiza no ha permitido reconocer que la escuela es tan diversa como comunidades la habitan. En diferentes países de América Lati-

na, aumentan los colectivos y redes de docentes que comienzan a reflexionar sobre lo escolar y lo educativo, transitan de una investigación de lo escolar (el mapa) a lo educativo (el territorio) (Calvo, 2016); construyen aprendizaje profesional entre pares, investigación educativa desde las escuelas e innovación de sus prácticas y discursos pedagógicos (Suárez y Argnani, 2011). En su mayoría son procesos de organización que implican reconocimiento de la labor del profesor, que los desafían en términos de sus adhesiones y concepciones profesionales y les comprometen en acciones colectivas o comunitarias con sentido territorial, recogiendo las subjetividades y experiencias vividas por quienes deben concretar las reformas educativas en las aulas (Suárez, 2015).

Reformas, Cambios y Mejoras Educativas

El contexto educativo y escolar de los últimos 20 años provoca profundas transformaciones en la identidad de profesores, producto de un escenario cambiante, permeado por reformas sociales y educativas, locales y globales, en una sociedad líquida (usando el concepto de Bauman, 2003). Buscamos, en esta investigación, proponer estrategias y miradas que permitan comprender los reales alcances y complejidades de un sistema cuando estos se visualizan desde el punto de vista de los actores docentes, que den estabilidad al sistema con la producción de políticas sistémicas consensuadas, con sostenimiento en el tiempo, que contemplen la variedad de factores que intervienen en la difícil tarea de enseñar en estos tiempos (Hargreaves y Fullan, 2014). En sintonía, en la ley 20.903 la formación continua se constituye en un derecho profesional, la cual debe ofrecerse durante toda su trayectoria, atendiendo no solo a cuestiones técnicas, sino también humanas, que contemplen el alto desgaste profesional. Por ejemplo, incluir en la formación continua jornadas de cómo aprender de la experiencia (Boud *et al.*, 2011; Suárez y Argnani, 2011) y cómo formarse en las propias comunidades educativas (Aubert *et al.*, 2013; Ferrada, 2008). Ello releva a la escuela como un espacio-tiempo donde puede (debe) ocurrir el aprendizaje profesional.

El siglo XXI se inaugura con la instalación hegemónica de un nue-

vo modelo de desarrollo para el mundo globalizado, organizado en torno al capital financiero que trae consigo enormes mutaciones culturales vinculadas a la escuela y a los sistemas educativos, las familias y las comunidades (Carrasco y Flores, 2019; Reyes *et al.*, 2010). Estudios han mostrado cómo en Chile el modelo neoliberal impacta de sobremanera en su sistema educativo (Orellana, 2018), ocurriendo diversos procesos de transformación educativa de carácter ascendente o descendente, es decir, tanto emanados desde las políticas públicas, como el caso de reformas curriculares o la ley de DPD, así como aquellas provocadas por movilizaciones sociales como las desarrolladas en 2006 ó 2011 (Alarcón y Donoso, 2018; Falabella, 2015). Para Donoso y Donoso (2009) ocurre una serie de procesos sociales y educativos que generan múltiples cambios que verán la luz en la Ley General de Educación (2009), que es uno de los principales hitos de cambio del sistema educativo chileno desde la Dictadura. Dado este tiempo convulso, con sucesivos cambios que se viven también en la última década, 2010-2020, como la Ley de Inclusión, nueva ley de administración de la educación pública, la ley de DPD, nuevo currículo nacional, entre otras (Treviño, 2018); se configura un contexto de transformaciones amplificado por la actual contingencia, que nos implica pensar, además, la educación en tiempos de crisis provocada por la pandemia COVID19 (De Sousa, 2020).

Sea cual sea la óptica desde donde se mire, en el contexto educativo actual la trayectoria profesional docente es influenciada por estos cambios que ocurren en la membrana envolvente del sistema educativo, pues toda trayectoria es entendida no solo como los diferentes movimientos y caminos que sigue un profesor en su situación laboral (diferentes lugares de trabajo, remuneraciones, cargos), sino que cómo va construyendo el DPD a lo largo de los años en los que ejerce la docencia, las convergencias y divergencias profesionales que debe enfrentar en la cotidianidad, generándose una tensión vital o encrucijada (Hargreaves, 2003; Suárez, 2017), que le hacen tomar decisiones que repercuten en su enseñanza, por ende, en el aprendizaje escolar. Por otro lado, las Políticas de DPD deben centrarse en los profesores a través de trayectos de formación que promuevan y acompañen los diferentes cambios en sus trayectorias profesionales

y para los que la formación se considere como un proceso coherente y continuo, que no les margine, más bien que les convoque y genere adhesión intelectual y política (Giroux, 1990). Según se evidencia, existe la necesidad de reconocer experiencias vitales de DPD, proyecciones profesionales, motivaciones y adhesión en relación con los cambios socio educativos traducidos en Política Pública ocurridos en los últimos 20 años. Esta visión desde la política muchas veces tropieza o no se encuentra con las realidades y concepciones que profesores poseen sobre aprender y enseñar, configuradas preferentemente desde sus experiencias de ser profesor hombre o mujer, de una disciplina particular y en la diversidad de las aulas de los establecimientos educacionales en Chile.

Preguntas y Objetivos

Las preguntas de investigación son el centro de nuestro trabajo. Como investigación narrativa, son el norte a seguir que orientaron cada etapa de nuestro proceso. Asumimos que partimos de una serie de interrogantes, pero también somos conscientes que estas se irán complejizando y (re) formulando conforme avancemos en el trabajo. Nuestras preguntas de partida son las siguientes:

- § ¿Qué caracteriza las dinámicas relacionales construidas por los profesores en sus historias de vida?
- § ¿Cómo los profesores situados histórica y socioculturalmente en tiempos de transformación educativa construyen sus trayectorias escolares y educativas?
- § ¿Qué subjetividades emergen en la construcción de las experiencias escolares y educativas?

A partir de estos cuestionamientos iniciales este libro se propone dar cuenta de los siguientes objetivos: **a)** Caracterizar las dinámicas relacionales construidas por profesores situados, subjetivamente, en diversas instituciones escolares. **b)** Diferenciar dispositivos de tensión/participación/adhesión vivenciados por los profesores en sus historias de vida escolares según sus propios criterios interpretativos.

Metodología

Situados dentro de lo que se ha dado en llamar, en la investigación social, el paradigma interpretativo (Imbernon, 2002), el estudio se sustenta en la experiencia vivida de profesores (Van Manen, 2003). La metodología utilizada es cualitativa, posee un carácter relacional y comprensivo. Dentro del paradigma interpretativo y desde una metodología cualitativa, la encuadramos en lo que se inició, con el giro hermenéutico, como investigación narrativa.

La comprensión de la cultura como texto y la inclusión de la subjetividad como condición de construcción del conocimiento social, sentó las bases para que en el campo de la investigación socio-educativa se iniciara la investigación narrativa no tanto como una forma de recopilación de datos sino como un modo de comprensión de la realidad social que intenta aproximarse a la forma en la que los seres humanos experimentamos y significamos el mundo (Olalla *et al.*, 2016: 2).

Un enfoque de investigación biográfico narrativo es una estrategia que permite ampliar el conocimiento sobre lo que sucede en el mundo escolar a través del punto de vista de sus actores, lo que posibilita constituir a los profesores en sujetos de su propio desarrollo profesional, reconociendo sus trayectorias como aspectos nucleares para cualquier propuesta de mejora profesional (Bolívar, 2012).

En nuestro caso, acercarnos a la realidad escolar desde la forma en la que los sujetos situados la experimentan y significan:

Proponerse la experiencia educativa como aquello que investigar es proponerse, en primer lugar, estudiar lo educativo en tanto que vivido. Pero sobre todo es acercarse a lo que alguien vive, esto es, a lo que personas concretas viven, experimentan en sí mismas. Es esto lo que en definitiva compone en primer lugar cualquier experiencia educativa (...) Estudiar la educación como experiencia es por tanto poner en primer plano las múltiples facetas, dimensiones y cualidades de las vivencias en las que se participa en las situaciones educativas (Contreras y Pérez de Lara, 2010: 23).

Para adentrarnos en esas múltiples facetas, dimensiones y cualidades de los sujetos situados en instituciones educativas formales, hemos considerado los siguientes criterios de selección de los participantes en la investigación. En primer lugar, cabe mencionar que,

para nuestra investigación, por el carácter participativo de los sujetos, debemos hacer uso del criterio de accesibilidad y voluntariedad en la participación (Flick, 2004). La lógica de muestreo en la investigación cualitativa no gira en torno a la cantidad de participantes sino a la diversidad de los sujetos posibles (Flick, 2015). Dado nuestros principios epistemológicos, ya expuestos, buscaremos que los participantes sean diversos. Es preciso clarificar que no buscamos «buenos» profesores, pues esta categoría está marcada por contextos, tiempos-espacios y valoraciones externas; más bien optaremos por profesores que manifiesten voluntad de poner en relación sus experiencias profesionales con al menos 15 años de experiencia laboral continua en contexto escolar, pues debemos contar trayectorias profesionales desde al menos el periodo que inicia en 2005, previo al movimiento *pingüino* del año siguiente (Falabella, 2015).

Trabajamos con profesores que se desenvuelven en contextos educativos diversos, caracterizados bajo los siguientes criterios: establecimientos rurales y urbanos; de dependencia subvencionados y municipales, de tres regiones (Los Ríos, Los Lagos y Aysén), lo cual en sí mismo marca diferencias sustantivas, por ejemplo, entre ser profesor en Valdivia o en Coyhaique. Llegamos a estos profesores por referencia directa del conocimiento y contactos que el equipo de investigadores posee, dada su experiencia profesional e investigativa en proyectos anteriores. Por último, el grupo se distribuye en paridad de género, dado que no es lo mismo una trayectoria de un profesor hombre al de una profesora mujer (Acker, 1995; Lizana, 2009).

Entrevistas Biográfico Narrativas Docentes

Usamos las entrevistas biográfico-narrativas pues es nuestro foco buscar relaciones entre la propia vida y el contexto sociocultural en un ir y venir recursivo –la subjetividad, lo social y su historia–, constituyéndose en una narrativa que considera críticamente la propia subjetividad (el *self*), en cuanto situado en una sociedad y una cultura y en relación con otros. Es una técnica de investigación que tiene por objetivo interrogar las políticas que estructuran lo personal. Asimismo, las biografías construidas en este enfoque presentan una

crítica a la realidad vivida, por ello se configuran como reflexiones sobre los modelos epistemológicos, políticos y prácticos que subyacen a la experiencia de ser profesores, con ello se cuestiona la supuesta neutralidad que han de tener las instituciones educativas y sus profesores en tanto una renuncia implícita a transformar la realidad. De ahí que autores como Freire (1997) y Giroux (1990) fundamenten cómo la profesión docente ha perdido su carácter de intelectualidad constituyéndose en reproductores. En este sentido este libro se ubica en la tradición educativa que propone el cambio de la escuela desde la reflexión y la toma de conciencia de los docentes (Elliot, 2010; Kincheloe, 2012; Schön, 1998; Stenhouse, 1987; Zeichner, 1993).

El principal propósito es dar voz al narrador directo, quien usa *«la posibilidad que el interlocutor (investigador) le ofrece de llevar su situación a la esfera pública»* (Beverley, 2013: 344). Ello porque, dada la condición en la que viven los participantes en este trabajo en relación con la definición de política pública, sus relatos no suelen ser considerados en esferas de toma de decisiones sistémicas e investigativas, por ello pretendemos reconstruir el testimonio, considerarlo como una unidad de análisis emergente que nos permitirá una primera entrada al mundo de las experiencias vividas por los sujetos (Beverley, 2013: 344). En las entrevistas biográficas los sujetos son inducidos a reconstruir su historia de vida, mediante un conjunto de cuestiones temáticas que van estimulando que el entrevistado recuente su vida. Se trata de ir conduciendo al entrevistado/a por aquellos caminos de su vida que nos interesan. Implica el desarrollo de varias entrevistas hasta el logro de un punto de saturación.

Previamente, se les propone a los profesores participantes realizar un relato abierto de su trayectoria profesional, respondiendo de manera libre a preguntas generales y amplias como, por ejemplo: ¿cómo llegué a ser la profesora que soy hoy? ¿cuáles han sido aquellos hitos, experiencias, momentos, situaciones, personas más significativas? El principal propósito de solicitar este relato es recibir un primer testimonio de los participantes sin mediar mayormente la intermediación de un entrevistador; luego de recibidos estos relatos y analizados, para cada docente se implementan dos entrevistas en profundidad.

Las narrativas biográficas de este libro emergen de la información recolectada a través del relato autobiográfico y dos entrevistas en profundidad a cada profesor/a. Cada instrumento de recolección de información permite la reconstrucción de la historia vital de las y los profesores; por ello, pretenden acceder a las maneras de pensar, sentir y actuar de los sujetos pertenecientes a determinados contextos, los cuales son constituyentes del sistema de significados y de los esquemas de interpretación que portan los participantes del estudio (Canales, 2006), con el fin de lograr interpretaciones fidedignas del significado que tienen estos fenómenos en su cotidianidad, captar su significado, más que solo describirlas o interpretarlas desde miradas aisladas que no toman en cuenta la subjetividad.

Cada profesor, a través del relato, construyó la primera versión de su biografía, la cual permite identificar, comprender y develar las relaciones de inclusión, proximidad, vinculación y/o causalidad con ciertos hitos de su trayectoria profesional (Strauss y Corbin, 2002), que emergen a lo largo del escrito. Los relatos fueron analizados y permitieron construir las preguntas de las entrevistas en profundidad, para profundizar o complementar la información allí aportada; así mismo, son la columna vertebral de los textos autobiográficos presentados en este libro.

Por último, para cumplir con requerimientos éticos necesarios, contamos con los debidos consentimientos informados de las y los profesores cuyas biografías son parte de este libro y a quienes, al finalizar esta introducción, agradecemos nuevamente comprometerse con este estudio y haber aceptado la publicación de su biografía profesional; asimismo quisimos dejar los textos lo más fieles posible a la narrativa oral con la cual han sido transcritos, sin embargo, los relatos pasaron por la revisión de los respectivos profesoras/es y un proceso básico de edición sintáctico.

Breve Presentación de Profesoras/es Relatores*

Carlos Trommer Almonacid, nacido en la Patagonia, casado, con dos hijas y 22 años de experiencia como Profesor Básico. Hijo de hombre de campo, el que le transmitió la pasión por el campo y los caballos; su madre, profesora normalista, de quien hereda su interés por la Pedagogía. Realiza su Enseñanza Básica en la localidad de Villa Ortega, donde vivía, a 32 km de la ciudad de Coyhaique. Como todos los niños de la ruralidad que cursan la enseñanza media en la región, se traslada a la ciudad de Coyhaique. Convencido que en la vida quería ser profesor, estudia Pedagogía General Básica en la sede Chiloé de la Universidad Austral de Chile.

Carlos comienza su etapa laboral en el año 1998 en la misma escuela donde estudió, de Villa Ortega. Al insertarse en la escuela, Carlos destaca su formación en la Universidad Austral de Chile, la que le impregna de sentido para ser profesor rural. *«La libertad e irreverencia que teníamos en la escuela, debido al aislamiento geográfico, falta de recursos y de medios de comunicación»* le permite buscar maneras significativas de realizar el proceso de enseñanza-aprendizaje, prolongando el aula al contexto que lo rodea. Debido a su participación y

* Por orden alfabético según el nombre de pila.

proactividad toma la responsabilidad de dirigir el microcentro del que forma parte. Esta iniciativa de constituir microcentros rurales, del Ministerio de Educación, ha sido valorada por muchos docentes de la región, manifestando lo significativo que era juntarse con sus pares, debido al aislamiento geográfico de la región y lo agreste del clima.

El año 2009 Carlos se traslada a la ciudad de Coyhaique, a la escuela Municipal Baquedano, donde se desempeña primero como profesor de matemáticas, luego en la asignatura de Ciencias Naturales, creando el primer Taller Científico. De esta manera, se integra a participar de las actividades desarrolladas por Explora-CONICYT, de la Universidad Austral de Chile, en Coyhaique; este vínculo le permite realizar un reemplazo en la asignatura de matemáticas para la carrera de Pedagogía en Educación Básica, de la Universidad Austral de Chile, Campus Patagonia. Esta experiencia es significativa tanto para Carlos como para los estudiantes, compartiendo su trayectoria desde la ruralidad a la escuela urbana y para Carlos un nuevo desafío profesional. El 2019 asume el cargo de inspector general de la escuela, tarea que desempeña hasta hoy.

Gabriela Barrios Riquelme es profesora de Lenguaje (*español*, dice su título de la Universidad de Concepción), pese a la negativa inicial de su padre y a su primera experiencia en Pedagogía en Educación Física. El destino la ha ido forjando en su compromiso pedagógico siempre orientado hacia sus estudiantes.

Esta profesora penquista, con más de 20 años de labor, en Valdivia se encuentra con una realidad desconocida que la hace desenvolverse en varias tareas y contextos laborales; uno de ellos y que la marca, es ser facilitadora de Enlaces Rural. Desde ese rol prácticamente conoce toda la región en su intimidad e identidad de la escuela rural, así como desde el involucramiento en Políticas Públicas. Desde que trabaja en el colegio José Manuel Balmaceda de Futrono ha logrado desarrollarse como la profesora que quiso ser, comprometida con la educación de niñas y niños vulnerados y pobres, cuyas expectativas no son muy desafiantes; por eso ella se compromete con iniciativas como los grupos Explora, para motivar a sus estudiantes a mirar más allá, a comprender que sí se puede seguir estudiando y mejoran-

do las precarias condiciones de vida.

Gabriela es parte de este estudio pues evidencia en su historia profesional un enconado esfuerzo, primero por estudiar pedagogía, ser profesora en una región que no es la suya, por desenvolverse en varios roles y niveles del sistema escolar y por su decisión de trabajar en los últimos 10 años en un colegio municipal en contexto rural retirado de su lugar de residencia.

Jeannette Valdés Coronado llega a la Pedagogía buscando respuestas que no había logrado encontrar con respecto a la vida escolar de sus cinco hijos. Madre y dueña de casa, emprende esta nueva aventura a los 34 años, desafiándose a lograr aquello que siempre había anhelado hacer. De una personalidad inquisidora, siempre acelerada, destacaba por sobre sus compañeros ya que, a vista de los docentes universitarios, escapaba de lo que consideramos el «estudiante normal». Pero también destacaba por ser dedicada, estudiosa y constante, y contra todo pronóstico de nuestras convicciones sesgadas, ella terminó la carrera.

Manteniendo siempre el espíritu de superación y humildad que la caracterizan, consigue trabajar unas pocas horas como ayudante y comenzar a hacer su camino en esta hermosa labor. Destaca por su responsabilidad, entrega y contacto cercano con los apoderados, rol que a ella le había correspondido desempeñar desde hacía mucho tiempo y que ahora, desde el otro lado del camino, la hacía responder empáticamente los cuestionamientos que un día la llevaron a buscar respuestas e ingresar a estudiar Pedagogía Básica.

Ha sido un largo camino para Jeannette, no exento de dificultades, aprendizajes y crecimiento. Ha recibido premios, ha buscado evaluarse, se ha perfeccionado y desde su rol ahora como profesora de primer ciclo, busca imprimir en su trabajo todo lo aprendido no solo en la academia sino en la vida. En su formación como profesora se le recuerda como aquella alumna que hacía mil cosas a la vez, siempre ocupada y corriendo, con los diferentes roles que cumplía; admirable son los logros que cuenta su biografía y que destacan al momento de proponerle ser parte de este estudio biográfico.

Laura Hernández Andrade nació en un sector rural de Chiloé y, como ella nos relata, su niñez transcurrió entre «*la casa del maestro y la escuela rural*». Su padre, un profesor normalista, le transmitió el gran sentido social y servicio a la comunidad que la lleva a estudiar Pedagogía General Básica en la Universidad Austral de Chile, cultivando profundamente su amplio sentido de compromiso con la ruralidad. Su carrera la inicia muy joven, ya casada y con tres hijos.

Laura ha colaborado con las prácticas de estudiantes de Pedagogía en Educación Básica de la Universidad Austral de Chile, Campus Patagonia, en Coyhaique, debido a su gran trayectoria como profesora rural, que inició en 1998 en la Isla de Chiloé y luego, desde 2001, en la región de Aysén.

El mejor aliado en su desempeño son sus lugares rodeados de altas montañas, cerca del mar, junto a caudalosos ríos, estepas y pampas; acechados por fuertes lluvias, vientos y nieve, lugares que han sido la prolongación del aula. En la región de Aysén se ha desempeñado en tres comunas distintas, recorriendo caminos de ripio, de penetración y muchas veces angostas huellas, siempre con alegría y un ejemplo de entrega al verla llegar y compartir sus experiencias. Se ha desempeñado como docente y directora, tanto en escuelas unidocentes como en algunas con mayor cantidad de cursos y, por tanto, formando equipos de profesores. Actualmente se desempeña como profesora Básica en la Escuela Rural de la localidad de Balmaceda, en la región de Aysén, desde donde pudimos compartir los espacios para los encuentros en torno a esta investigación, las conversaciones siempre interesantes y plenas de vivencias, hermosos relatos a través de los que pudimos sentir y vivenciar su entrega por la pedagogía en la ruralidad.

Pablo Arroyo Arroyo es apasionado por el deporte; su primera decisión fue estudiar pedagogía en educación física, pero luego primaron por sobre todo los consejos de su vecina y padres de su mejor amigo, todos profesores, quienes lo convencieron de optar por pedagogía básica. Desde entonces, Pablo ha desarrollado y puesto en práctica las hermosas actitudes que la mayoría de los docentes en Chile desarrollan, que es contribuir desde su rol social a cambiarles

e influir positivamente en la vida de nuestros niñas y niños.

La inclinación e inquietudes que Pablo manifestó desde joven, de participar en grupos de jóvenes y niños, le han fortalecido y convencido que su vocación por la pedagogía no estaba equivocada: la mirada social al rol del docente ha marcado su desarrollo laboral, desde sus inicios con las prácticas pedagógicas en escuelas urbanas con altos índices de vulnerabilidad, hasta hoy en su rol de profesor rural unidocente, en que el docente es también articulador de comunidades. Pablo es un fiel defensor de la educación rural en todos sus aspectos.

Pablo ha seguido su camino de perfeccionamiento para entregar lo mejor de sus capacidades profesionales y humanas y ponerlas al servicio de niños y niñas de la escuela rural El Lolle, en Maullín. Desde allí su relato de lucha y tesón nos anima a revalorizar a los profesores de nuestro país que, no importando lo difícil de sus contextos de desempeño, entregan día a día lo mejor de sí.

Sergio Cárdenas Zambrano actualmente trabaja en el Liceo Armando Robles, un liceo público y tradicional en la ciudad de Valdivia, con más de 100 años de existencia. Es un destacado profesor de Historia en esta ciudad de la Región de los Ríos. Posee más de 20 años de experiencia, principalmente en establecimientos educacionales públicos del sur de Chile. Su trayectoria ha estado marcada por un fuerte compromiso con el mejoramiento de la educación, un compromiso que ha plasmado en el desafío de desarrollar una formación profesional continua, asociada a cursos de perfeccionamiento, la obtención de un postgrado, junto a su disposición para asumir diversos cargos de gestión. Con ello, se ha ganado el reconocimiento de sus estudiantes, colegas y autoridades.

Cabe destacar, además, su interés por establecer vínculos permanentes con la universidad, en particular con la Universidad Austral, ya que hoy acompaña como mentor a estudiantes de pedagogía que realizan su formación práctica en el liceo o apoyando a los académicos de educación en aquellos cursos que tienen una estrecha relación con el mundo escolar.

Su amplio conocimiento del sistema educativo y de la cultura es-

colar, como así también el hecho de haber sido partícipe en la implementación de las reformas educativas que se han efectuado en Chile en los últimos 20 años, hacen de él un actor relevante para establecer la forma en que dichas transformaciones se han inscrito en la historia personal de las y los profesores, pero aún más relevante para comprender los significados y estrategias de vinculación que estos despliegan cotidianamente con aquellas. Sumadas a sus cualidades personales, su favorable disposición hace que Sergio sea uno de los profesores participantes de este estudio biográfico.

«Todos los Maestros Debieran Empezar en la Escuela Rural»

Carlos, el profesor a quien marcó la escuela rural

Carlos Trommer Almonacid

Tengo 45 años de edad, de los cuales he dedicado 22 a la docencia; casado con Carla Almonacid Rivera, Asistente Social, con dos hijas: Pía Camila y Valentina Carlota; una, universitaria que estudia Trabajo Social, y la menor, estudiante de 8° año del Liceo San Felipe Benicio.

Hijo de profesora normalista, por lo que no me cabe duda que



ahí empezó este gusto por las salas de clases, el olor a tiza, el gusto por enseñar, además del respeto y cariño para con los niños y niñas. Hijo de un agricultor ganadero, descendiente de inmigrante alemán, quien me enseñó la importancia de ganarse las cosas y valorar el trabajo, no importando cuál sea, siempre que fuera honesto, afortunado con esos grandes padres que Dios me entregó.

Yo creo que lo que me llevó a ser profesor... vengo de una familia de profesores, mi mamá, mi tía paterna, tíos por parte de mi mamá que recorrimos esta carrera. También hay un tema no menor, que también es en el caso de mi mamá, es la primera generación de profesionales por parte de su familia. Sus padres eran obreros y, en el caso de mi abuela, fue dueña de casa en algún momento. Mi abuelo venía de la zona de Llanquihue, Puerto Varas, entonces son de un inicio muy humilde.

Mis estudios básicos los hice en la Escuela G32 de Villa Ortega (actual *Escuela Pablo Neruda*); honestamente y sin poner un sesgo político, nunca me agradó el nombre de *Pablo Neruda*, me hubiera jugado con algo más representativo del sector; pero es solo un comentario al margen. Mis estudios medios fueron en el Liceo San Felipe Benicio, institución que quiero y que me entregó las herramientas precisas para llegar y mantenerme en la Universidad: me declaro un *Canario de Corazón*. La Universidad fue la Austral de Chile sede Ancud, ¡qué orgullo fue haber quedado en esa casa de estudios y con el tercer mejor puntaje!, en una época que se compraba el diario para saber en qué universidad habías quedado.

La UACH de Ancud, en lo personal, tenía un gran valor agregado, muchos de sus docentes habían sido profesores de la Escuela Normal de Ancud, la misma casa de estudios de mi madre; no cabía duda entonces que estaban todos los ingredientes para ser un excelente maestro.

Para lograr mi objetivo, que era ser profesor, fundamentales fueron mis padres, mi mamá apoyándome con cuanto material se necesitara y mi padre con los sabios consejos de un hombre de campo... igual agradecer que me hayan podido pagar la carrera y así salir al mundo laboral sin deudas y con el Título que dice Profesor Básico con Distinción Máxima y el Grado Académico de Licenciado en Educación.

Creo que la esencia que nos dieron a nosotros, lo digo con orgu-

llo porque tengo colegas que estudiamos juntos, pero con otras mallas curriculares, es que nosotros salíamos pensando que teníamos que ir a *patear la perra* al campo y aprender lo que era la esencia de la pedagogía, la esencia de lo que es hacer clases. Entonces, cuando tienes este sentido de la formación, cuando tú tienes esa sensación de que lo que estás entregando no es solamente por el dinero que te van a pagar a fin de mes, sino también es porque te llena como persona, yo creo que es una de las claves y eso siento que lo aprendí de mi casa, porque lo veía en mi círculo cercano; pero siento también que lo aprendí en la Universidad Austral porque desde el momento en que te decían: *ustedes tienen que prepararse para ir allá donde nadie quiere ir, a la escuela que está en el campo*, o sea, yo le pregunto a mis colegas, cuántos de ustedes tuvieron práctica rural, en el campo, cuántos tuvieron práctica en cursos combinados. Algunos ni siquiera identifican el término «cursos combinados».

Entonces, cuando salíamos de la U los 40 de la promoción que éramos, estábamos enfocados a que teníamos que ir a rural, sí o sí nuestro norte era el campo, un lugar cerca del mar, cerca del bosque.

Mis inicios fueron, paradójicamente, en la misma escuela donde aprendí a leer y escribir, la Escuela de Villa Ortega; ese mismo año me trasladé a Lago Verde (1998) a la Escuela José Miguel Carrera, a la jefatura de un 5° y 6° año y hacerme cargo del P 900, todo un desafío para este novel docente. En 1999 llegué a la Comuna de Coyhaique, específicamente a la Escuela Valle de la Luna, de Ñirehuao, en la que trabajé durante 10 años. Estando en Ñirehuao agradecí la particular malla curricular que tenía la carrera de pedagogía en la Universidad Austral, que tenía como norte la preparación para el mundo rural, mundo que para nada era ajeno para mí, ya que mi padre es un hombre de campo y mi mamá profesora rural toda la vida.

La libertad e irreverencia que teníamos en Ñirehuao era la que me llenaba como docente, podías hacer todo y cada cosa que se te ocurriera: reforestar, sembrar, pintar murales, visitas guiadas al río (que estaba a 30 metros de la escuela), carpintería, soldadura, tallado, futbolito, tenis, atletismo, hasta *rugby* jugábamos... y todo eso sin olvidar nuestras clases.

Se disfrutaba esa pedagogía, se disfrutaba ese respeto y eterno cariño que te entregaban los estudiantes y los padres. Si me preguntan, añoro eso... añoro esa libertad, añoro esos estudiantes...

El mejoramiento de la calidad y equidad en educación y el plan de las 900 escuelas más magulladas del país que había que darle un espaldarazo, fue el P900, objetivamente yo debo reconocer que en sus inicios no sé si lo haya tomado con la responsabilidad que merecían las capacitaciones que se ofrecían. Yo muchas veces cuestionaba por qué había gente que pasó muchos años en una oficina y que nos iba a capacitar y que perdía como el norte, o sea, todo lo que me estaban contando o todo lo que me querían empapar, no les nacía, lo hacían, pero no te convencían.

Lo más raro en esos años fue la Reforma Curricular, incluso que las asignaturas cambiaban de nombre; en las escuelas en que teníamos cursos combinados, donde tenías 4 ó 5 cursos por sala, esto era un caos, además nuestras capacitaciones eran en febrero, uno iba a unos cursos y te daban un certificado de que tú hiciste el NB1, el NB2, y así sucesivamente hasta el NB3, porque el séptimo y octavo eran diferentes. Fíjate que... yo siento que en la génesis de la idea no es mala. Yo creo que se falla permanentemente en las concreciones o que no entendimos lo que se nos quiere proponer desde el Ministerio.

En lo profesional hice muchas acciones en Ñirehuao, profesor de primero a octavo, profesor de un incipiente programa que hoy se conoce como PIE, profesor de Educación de Adultos, donde nivelaron su 8° año más de 25 personas que asistían diariamente a clases. Similar proyecto ejecuté en un apartado sector llamado Alto Mañihuales, donde teníamos clases los días sábados, participé de los Microcentros del programa MECE Rural. Mi último año fui Profesor Encargado, lo que me puso en la *vitrina* de los directores de Coyhaique y donde don Héctor Soto Bustamante me propuso irme a su escuela, la Escuela Baquedano; eso fue el año 2009.

Me fui con pena, lágrimas en los ojos, pero con la tranquilidad de haber cumplido un ciclo, un ciclo donde deberían empezar todos los maestros y maestras, ese lugar son las Escuelas Rurales, lugar que te obliga a ser creativo, funcionar con mínimos recursos, donde eres un líder de opinión y un modelo o referente para los estudiantes como para la co-

munidad... en fin, el mundo rural es diferente, no digo que mejor, solo que es diferente...

Acá le llamamos la San SEP, que te financia lo que nadie puede... yo creo que para –y con mucho respeto lo digo–, para el sostenedor es San SEP, o sea, muchos funcionarios que hoy día son planta hay que pagarla con platas SEP.

Convivencia escolar está siendo un gran aporte y yo siento que va a ser todavía más aporte. Nosotros hemos tenido la suerte de que las duplas psicosociales de convivencia, y voy a ser súper específico, porque en la escuela tenemos dos psicólogas y una asistente social. Este equipo de convivencia funciona muy bien. Yo siento que de verdad hay gente muy comprometida y que eligió carreras al dedillo, como también tenemos casos de otras gentes que la eligieron solo como una instancia. Pero en convivencia yo siento que está siendo y va a ser más aporte del que está siendo ahora, porque estamos todavía en un proceso en que el profesor recién está empezando a sacar la real importancia a la convivencia y para que realmente no sea solo para el estudiante complicado, el conflictivo, que el apoderado no llega a reunión, sino que es más integral y como escuela creo que debemos enfocarnos en eso porque estamos recién sacándole provecho. Acá la colega encargada siento que hizo un trabajo bastante bueno. Ella la camiseta de convivencia no se la saca ni para dormir porque es ella... sus mediadores... trabaja formando mediadores entre los estudiantes, ella a sus mediadores los quiere como a sus hijos. Esa colega es



Mónica Vidal Torres y las demás integrantes de nuestra dupla psico-social son Karla González, Psicóloga, y Elizabeth Ruiz, Asistente Social, con el fundamental apoyo del orientador don Sergio Maldonado.

Como dije, en el 2009 hice mi ingreso a la Escuela Baquedano... recuerdo ese instante en que ingreso a una Sala de Profesores con más de 40 colegas y te presenta el director; creo que se sentía mi miedo, pero no era el momento de demostrarlo, menos todavía cuando tu primera clase era matemática en un 8° año. Fueron semanas no fáciles, pero con perseverancia salí adelante y también con el apoyo de la familia y de algunos colegas muy bien intencionados.

Inicié como profesor de Matemática, ya que había sacado la Mención en la Universidad de la Frontera. Al poco andar me di cuenta que si no quería ser parte del *montón* (lo digo con respeto), tenía que cambiar o ampliar mi campo de acción y justo aparece una posibilidad de hacer unas horas de Comprensión del Medio (actual Ciencias Naturales) y ese era un nicho no muy explotado en la escuela, que me permitiría proyectarme y, por qué no decirlo, mejorar mi carga horaria. Formamos un Equipo de Ciencias, nos pusimos bajo el alero de Explora CONICYT y nuevamente se sintió esa vibra y entusiasmo por hacer cosas. Partimos un Taller de Ciencias con apenas ocho estudiantes y en el lapso de un año teníamos dos grupos con 20 estudiantes cada uno. Con la SEP podíamos adquirir casi lo que se nos ocurriera (siempre que lo tuviéramos muy bien justificado) y ahí partimos con incubadora de pollos, reciclaje de papeles, botellas, confección de briquetas, humus con lombriz roja californiana... conocimos el mundo de los Congresos de Ciencias al punto que hoy uno de los sellos de la escuela es el Medio Ambiental, producto del trabajo realizado en ese laboratorio con pequeños pero desafiantes proyectos de ciencias. En el nivel municipal de la comuna de Coyhaique íbamos a la vanguardia en la ciencia. Luego que a un colega lo trasladaron de escuela, el equipo se debilita, nos cuesta reencantar cada vez más a los estudiantes, pero actualmente el Team Ciencias está tomando un segundo y merecido aire... esos excelentes años en el Team Ciencias fueron de la mano de los colegas Heinrich Oyarzo, pero sobre todo de Claudia Catalán, gran colega y amiga que nos vino a remecer y ordenar nuestras ideas aportando muchas más.

En 2019 se me entregó la responsabilidad de ser Inspector General, función que ya llevo por dos años y que ha sido un gran desafío ya que, de haber habido director, subdirector y dos Inspectores Generales, hoy solo hay Director y un Inspector General. Me gusta y apasiona este nuevo desafío ya que además soy integrante del Departamento de Convivencia Escolar, por lo que la función se hace más grata y llevadera, tratando de terminar con el estigma de Inspector=Sancionador. Esta titánica tarea de Inspector General habría sido imposible sin la ayuda, consejos y aportes de tiempo y voluntad de un gran profesional, pero mejor persona y amigo, el cual debo mencionar y destacar, Pablo Fuentealba Riffo.... día a día me ha aportado para poder llevar de buena forma esta gran responsabilidad.

Tengo claro que este cargo será solo provisorio, mi objetivo es terminar en las aulas, espero que con la dignidad que merecemos los que estamos llamados a entregar nuestra vida por la educación pública.

La agencia de calidad la siento como un aporte que ha llegado a ordenarnos, a que seamos un poco más rigurosos en lo que tenemos que enfrentar, de que esa libertad e irreverencia que planteamos hace un tiempo las podemos tener, pero enfocadas 100% en los estudiantes. Si bien ha sido buena, nombras a la agencia de calidad y para los colegas parece que se va a acabar el mundo, *que nos vienen a supervisar y que tenemos que tener todos miles de papeles y los libros ahí a disposición*; pero ahora ya somos capaces de tener ahí todos los papelitos y todos los certificados de los colegas, situación que, antes, llegaba el supervisor y todos sufrían; desde un punto de vista administrativo, aunque para mí, lo más importante es lo pedagógico, siento que en eso la Agencia nos ayuda. Algo parecido a la evaluación docente, cuando al colega le va bien *–salí destacado, soy experto–*, se infla como pato en silabario, pero si les va mal: *no, es que es una basura, no representa la realidad*. Todo depende del lente con que se mire. Hay gente que deja los pies reclamando contra el sistema, pero a la hora de hacer una evaluación docente los tipos piden licencias médicas para tener tiempo de hacer la mejor evaluación posible y que les vaya extraordinario.

Entonces, yo creo que estas son cosas que uno las siente y son como

que te vienen a fiscalizar, que te vienen a tirar las orejas, que te vienen a revisar, que te vienen a poner nota, a evaluar... creo que uno tiene que verlo más como una ayuda, como un aporte, más que como algo, así, punitivo.

Mirando retrospectivamente el tiempo de los años que llevo de servicio, desde mi visión el cambio como más palpable ha sido la Jornada Escolar Completa. La JEC, si la memoria no me falla, su génesis era muy interesante, atractiva y motivante, tanto para los estudiantes como para los profesores. O sea, una jornada en la cual tú das una mañana las clases formales y en la tarde están las famosas actividades de libre elección; recuerdo que en una escuela en Ñirehuao partimos con la JEC, caramba, sin tener más preparación que la que se nos ocurría a nosotros. Y entre esos, pero qué mejor que los estudiantes nos digan qué quieren hacer. Hasta rodeo nos salió, o sea, cada estudiante tenía una idea distinta; o sea, enfocamos los requerimientos de los estudiantes con los talentos de los profesores. Yo creo que en la génesis era muy buena, ahora bien, fue mutando después, siento que ahora estamos todos colapsados, chatos, estudiantes re saturados con matemáticas, reforzamiento de matemáticas, taller de matemáticas y seguimos así con un montón de cosas.

Me voy a referir al básica rural, lo que más nos ayudó fue juntarse con otras realidades similares, nos daba la posibilidad de encuadrarnos y de ir tomando ideas buenas de otros y de aprender a construir un lineamiento y no andar a las que uno cree, porque al principio uno pensaba que lo estaba haciendo de película, pero te dabas cuenta que, a lo mejor, mirado desde otra realidad, no era tan así o al revés, a veces te sentías que andabas extremadamente perdido y los otros colegas te decían, *oye, pero ustedes están funcionando impecable*. Entonces, en eso fue fundamental ordenar un poco, planificar, o sea, encontrarte con realidades de escuelas que en algunos casos tenían muchísima experiencia docente.

Anotaba todo lo que te sugerían porque era buenísimo y más que cuando uno estaba partiendo era súper interesante y además los de más experiencia se impregnaban de nosotros los jóvenes que éramos en aquellos años y se atrevían a hacer cosas nuevas.

Ir a reuniones de Microcentro implicaba movernos a otra parte, un

día para compartir, exponer lo que sabías, escuchar lo que te decían los otros docentes, hacerle clases a tus colegas, que los colegas te hicieran una clase a ti, preparar planificaciones, actividad, todo, después venía la retroalimentación, siempre todos esperábamos a que llegue el día de ir al Microcentro.

Enlaces fue muy entretenido... había una aplicación, como que jugabas a tener internet porque era una cuestión bien poco interactiva, pero que te hacía creer que tú estabas como que hubiera habido internet. Y podías, dentro de la sala con el circuito cerrado, comunicarte con el de al lado; era sumamente entretenido y novedoso cuando no tenías ni teléfono en la escuela. No existía, o sea, nosotros nos comunicábamos por radio, así de radical. Entonces cuando llega Enlaces e instalaron los computadores, todos nos motivamos y empezamos a comprar nuestros computadores en la casa para empezar a aprender... yo tuve la suerte que, al ser más joven, aunque nunca fui un erudito ni lo soy ahora, ni creo tener muchas capacidades, pero tenía alguna base. Entonces, en los Microcentros llegábamos los más jóvenes a enseñarle –entre comillas– un poco a los otros, era entretenidísimo. De hecho las clases que nos iban a hacer de Enlaces igual eran como bien simpáticas porque como que cada vez ibas aprendiendo algo nuevo. ¿En qué topábamos? En los benditos insumos. Si querías imprimir algo, por ejemplo. O sea, tú como profe tenías una impresora a color, invertías, porque querías sacar una prueba a color, si bien eran pocos estudiantes, pero la impresora no era con la tecnología de hoy, gastaban una tinta bestial, entonces, la escuela no proveía de esos insumos.

Una cuestión relacionada con la tecnología, con el correo electrónico... como que te ha ido enfriando un poco todo eso del contacto. Antes tú estabas obligado a ir al departamento de educación a llevar tu oficio de mano, entregarlo por oficina de partes y en ese ir y venir te encontrabas de repente con un jefe y una conversación de 3, 4, 5 minutos en donde te hacía preguntas. Hoy en día te comunicas con gente que la ves y como que tú tienes una relación super afectiva por medio de correos, pero te encuentras con ella por la calle y no sabes quién es. Esto de la tecnología ha sido muy positivo en muchos casos, pero también siento que nos ha alejado un poco, creo que nosotros

somos netamente humanistas, necesitamos ese apego, así lo siento. Trabajamos con personas, tenemos que hacerles sentir eso.

Fíjate que –voy a parecer un poco impopular–, pero no me desagrada el sistema de admisión escolar; siento que nosotros, como escuela municipal uno puede pensar así fríamente que nos perjudica, porque vamos a bajar nuestra matrícula, porque –entre comillas– somos mal vistos. Hoy día el particular subvencionado llama mucho más la atención. Nuestra realidad nos ha hecho subir un poco el ego, el tema del sistema de admisión escolar. No hemos tenido un aumento gigantesco, para nada, pero sí nos hemos dado cuenta de que sí postulan a nuestras escuelas. Sí hay interés por nuestro sistema de educación y también le pone una especie de desafío a aquellos establecimientos de elite que tenían la posibilidad de seleccionar a lo mejor de lo que había en un sector, en una comuna, en una ciudad, y que hoy día llegue también otro tipo de desafíos nos pone en una situación de igualdad con el particular subvencionado.

En lo personal, siento que el gremio está extremadamente politizado y creo que eso es dañino, no es favorable. Yo también puedo ser opositor al gobierno, pero no significa que lo encuentre todo malo. Yo creo que hay cosas buenas que se están haciendo y están intentando hacerse y tampoco todo puede llegar a ser una consulta, o sea, por eso tenemos autoridades. Aquí en la región, afortunadamente, los temas de comunicación, gremios, MINEDUC, secretaría ministerial o los departamentos de educación, son bastante afables, no son para nada tortuosos ni tormentosos; muy por el contrario, siempre con una intención de salir a apoyar, pero en lo concreto es que muchas veces el profe está también en desconocimiento. *No, es que si nos vamos de nuevo a paro, se nos van los estudiantes...* pero si es por una causa justa, es válido.

Hoy día una de las grandes ganancias es que se volvió a valorar esto: las escuelas, los liceos, el espacio físico. Como profesionales nos dio un espaldarazo, o sea, se volvió a valorar nuestro rol de educador. No es fácil la peguita. Hay que saberla llevar, hay que saberla hacer. Yo siento que ha sido dramático de repente, nosotros todos los meses estamos con campañas dentro de los mismos profes para apoyar a familias. Si sabe de dónde viene no importa, nadie publica quien dio,

quien no dio. Ese no es el punto. El punto está en que sí asumimos bien nuestro rol. Si el colega hace su ruta y sale a repartir 45, 50 guías, el otro también hace su ruta, sale a repartir otras tantas. Creo que también ha sacado lo mejor de nosotros también como seres humanos y eso ha sido uno de los grandes aportes dentro de este tiempo... los profes se ofrecen voluntarios para venir a lo que sea a la escuela, la gran mayoría, el 90% de los funcionarios lo único que quiere es volver, que todo se regule, que puedan volver a tener la interacción. El otro día tuvimos un autocuidado, el 80% conectado. Funcionarios llorando, era bien dramático porque había necesidad de decir algo, se han enfermado en las casas por el hecho de que es gente que está acostumbrada a tener un ritmo de vida. Trabajar, sentirse útil en lo que estudiaron, en lo que les gusta hacer.

Yo siento que en la génesis el que estudia pedagogía tiene que ser porque te guste. No me compro el término vocación porque mientras tú no estés donde las papas queman, no sabes si tienes vocación para profe hasta cuando estás en una sala de clases tratando de o intentando hacer tu trabajo.

Lo mejor, lejos, es el paso por la educación rural y lo mejor fue que me agarró en la época joven, por así decirlo. Tenía la opción y las ganas de hacer todo y tenía esa libertad de hacer casi todo. Lejos lo mejor. Lo malo es el exceso de burocracia que tenemos para todo. Si sales con un estudiante a la plaza tienes que llenar 25 papeles y cuatro autorizaciones para que puedas llevarlos a andar en un columpio. En resumidas cuentas, el tiempo en rural fue el que me marcó y me marcará de por vida.

«Los Estudiantes te van Enseñando cómo ser Mejor Profe»

La trayectoria de Gabriela, la profe de Español

Gabriela Barrios Riquelme

La profesora que soy se ha formado con el tiempo, la han formado los alumnos, las vivencias, los dolores, las carencias, no solo los cursos, perfeccionamientos o post títulos. Soy una convencida que todos podemos lograr lo que nos proponemos con esfuerzo; trato de inculcar eso en mis alumnos, los conceptos de justicia e igualdad me parecen trascendentales, la no discriminación, la empatía y el amor propio son parte de mis clases. Si soy buena o no, creo que no puedo decirlo yo, pero la vida me da la alegría de saber que he dejado un poquito de mí en los que han pasado por mi aula.

Mi nombre es Gabriela Barrios Riquelme, tengo 49 años, actualmente trabajo en la comuna de Futrono como profesora de Lengua y literatura en todos los niveles de enseñanza media. Desde pequeña siempre supe que quería ser profesora, jugaba a serlo con mis hermanos y primos, en la ciudad de Concepción. Si bien no soy penquista de nacimiento, llegué a vivir allí a los tres años, por allá por el '74, luego que mi papá comenzara a trabajar en la Universidad de Concepción.

En mi vida todos y cada uno de mis profesores han tenido una influencia; con orgullo puedo decir que recuerdo cada uno de sus nombres, desde mi tía Consuelo Sevilla en la pre básica, pasando por mis profesoras de los primeros años (Graciela Salazar, Teresa Cabrera, Diego Muñoz, etc.), los de enseñanza media (Flor Martínez, Gisela

Corday, Oscar Nail, Renato Elgueta, Víctor Caro), y, por supuesto, los de la universidad (Abelardo Castro, Mauricio Ostria, Mario Rodríguez, Dieter Oelcker, Sergio Gallardo, Zolia Merello, Adalberto Salas, etc.). Influencias positivas y negativas, como la profesora de artes que me puso un 2 en segundo básico pues a mi dibujo le faltaba madurez, nunca más pude dibujar. En fin, todos dejaron huella en mi vida, por lo que creo que siempre supe que sería profesora, claro que no de Lenguaje. Al momento de postular a la U puse dos opciones: Educación Física en primera opción y Leyes en segunda.

Mis padres me dijeron que debía postular a Leyes, así lo hice, pero en primer lugar puse Pedagogía en Educación Física; cuando salieron los resultados mi papá no me habló por meses, que se va a morir de hambre, ¡qué va a ser de esta niña!

Yo, en cambio, *feliz como una lombriz*, era mi sueño, me iba bien, tenía buenas notas, pero con 17 años quedé embarazada. Eso sí me marcó, dejé de existir para mi papá: solo se refería a mí como «*esa muchacha*». El exceso de peso y el continuar con mis asignaturas prácticas derivó en una lesión lumbar que me obligó a dejar la carrera. Se me había caído el mundo, no me gustaba nada más y yo quería ser profesora; entonces, en casa me dijeron *bueno, búscate otra pedagogía una que sea necesaria, que te asegure trabajo*; yo, terca como siempre, me fui a Español, no me gustaba, pero se me hacía fácil.

Mi primera clase fue decisiva: una mujer imponente, con un gran vozerón, escribió todo su currículum en la pizarra, se sentó, nos miró y empezó a señalar a varios diciéndonos que no terminarían la carrera. Luego respiró profundo y dijo que no sabía si compartíamos el mismo lengua-



je, que ella estaba muy por sobre nosotros pero que haría lo posible por comunicarse con nosotros. En ese momento dije yo no voy a ser jamás como esta mujer, en vez de apoyar a estos cabros chicos y darles un impulso, los destroza sin miramientos.

Mi papá era un poquito discriminador con la gente de educación. Él encontraba que la pedagogía era para morir de hambre. Con los años... se demoró hartó sí, pero al final él se dio cuenta de que yo era feliz con lo que hacía. Yo creo que al final lo entendió.

Siento que las profesoras que a mí me marcaron siempre fueron cercanas. Yo las sentía cercanas y eso que yo siento que no era una estudiante fácil. Me iba bien, pero era como bien rebelde, era de harta risa. En la U de Concepción teníamos mucha diferencia entre las asignaturas de educación versus la que se hacía en lengua... eran como mundos aparte. Yo soy súper crítica de mi formación universitaria, profesores buenos y otros más o menos no más... lo que pasa es que yo aprendí mucho en la universidad, pero poco me sirvió para mi trabajo de profesora de aula escolar.

A fines de los noventa, por allí, estaba haciendo mi práctica, recuerdo harta protesta en contra de la reforma curricular. Yo me acuerdo que fueron hartas protestas, hartos conversatorios sobre la reforma; bueno, es que en la U de Conce siempre hay protestas, harta toma, qué sé yo. En la U, más que nada el rechazo de los estudiantes, pero los profesores no cambiaron en nada y no conversaban de eso tampoco.

Recuerdo que en el último año me enviaron a realizar la práctica profesional. Primero, el profesor que era encargado de la asignatura de metodología en la U nos fue a dejar el primer día y nunca más lo vimos. Porque se supone que a ti te debían ver tu práctica para evaluarla, pero no pasó en mi caso. Por otro lado, la profesora con quién debía trabajar se fue con licencia y no encontraron nada mejor que dejarme a cargo de su horario, era un liceo de los que hoy llaman de alto riesgo social; aprendí muchísimo y me reafirmé a mí misma que había nacido para ser profesora... Debo decir que me sirvió montones.

No me voy a olvidar que el inspector general hacía redadas al comienzo y se ponía a dar vueltas con unas cajas enormes y se ponía a revisar a los estudiantes y sacaba cuchillas, linchacos, pero un montón de cosas que yo no había visto nunca. Ahí me di cuenta de que uno tiene que ser cer-

cana. Yo traté de ser con los alumnos como eran estos profesores que a mí me marcaron y me fue bien.

También tuve compañeros de 4° año que, cuando entraron a una sala de clases por primera vez, se dieron cuenta que no querían ser profesores: *yo no quiero hacer esto*. Ahora veo otro problema: me he dado cuenta de que muchos de los profesores jóvenes que entran a estudiar pedagogía lo ven como una cosa intermedia, para ir más allá.

Siento que el profesor joven quiere ser amigo de sus alumnos. Yo me puedo llevar bien con los alumnos, pero no puedo ser su amiga o carretear con ellos, por eso me complica esto de las becas de vocación o la gratuidad con la que estudiaron, pues ésta debiera ser para devolver la mano de lo que el Estado hizo por ellos, que lo hagan por un compromiso social, pero creo que no pasa.

Encuentro que el profesor joven es poco comprometido. No todos, porque siempre hay excepciones; estudiaron pedagogía algunos porque les dio el puntaje y después era gratis, estudiaron con esta beca de formación y no son comprometidos al 100%. No se visualizan seguir toda su vida siendo profesores.

Lo que yo veo en los colegios es que los profesores siguen haciendo su pega y, de hecho, el típico comentario: *Van a venir 20 reformas más, nadie se va a venir a meter a mi sala. Yo voy a hacer mis clases como me dé la gana*. Ese era como el comentario y creo que hasta el día de hoy muchas veces es así. O sea, hay mucha reforma y uno escucha a los colegas mayores que uno diciendo: *Llevo 20 años haciendo clases, hijita, nadie me va a cambiar mi forma, he conseguido resultados toda mi vida*. Entonces, igual es como extraño, al final nada cambia.

La Jornada Escolar Completa (JEC) creo que no era mala idea, pero se terminó transformando primero en reforzamientos para SIMCE que eso fue lo primero que hicieron muchos de los colegios y después simplemente más horas de clases. Y más horas de clases no significa más aprendizaje por parte de los estudiantes. La JEC se ha transformado en muchas más horas de clases y el alumno ha llegado igual reventado a hacer todas las tareas, después de todas sus clases, a la casa más encima. Igual uno como profé prefiere que sus clases sean todas en la mañana, es el horario ideal, porque tener clases a las cuatro de la tarde, ya los estudiantes no quieren nada.

Cuando trabajé en el colegio particular, creo que ahí era bien valorado porque los chicos hacían otras cosas. En cambio, si tú vas a la educación pública, cuando parte la JEC era más de lo mismo. ¿De qué eran los talleres? De Matemática, de Lenguaje, entonces no había una cosa de potenciar al estudiante, porque para mí la JEC nace como una forma para que el niño pueda solucionar todo en el colegio. Que tenga acceso a la biblioteca, que tenga acceso a internet, que tenga acceso a muchas cosas para que él pueda completar las tareas, reforzar distintas cosas y, aparte, formarse integralmente con talleres que vayan hacia las afinidades del estudiante y eso en la realidad no existió.

Yo me acuerdo de que socialmente se valoró bien porque la gente podía tener a los niños todo el día en el colegio. De hecho, mucha gente buscaba los colegios con JEC para que el alumno estuviese ahí casi todo el día. Para algunos profesores también fue bueno porque cuando eran las jornadas divididas, había profesores que trabajaban en más de una parte para poder hacerse, en cambio ahora ya se podían concentrar en un solo establecimiento.

A mediados del año 2001 llegué a vivir a Valdivia. El año 2002 entré a trabajar al Colegio Valdivia, hoy Laico Valdivia. Debo decir que me ayudó mucho haber estudiado en un colegio de Corporación Masónica, aquí conocí a otra persona que marcó mi destino, la profesora de historia Marianela Poblete, ella me llevó a trabajar a la Universidad Austral en un proyecto llamado Enlaces, una experiencia impagable el conocer tantas realidades, lugares, profesores distintos, niños de diversas edades y realidades. Gracias a este trabajo conozco prácticamente todas las escuelas rurales de la región.

Al final todo pasa por el profesor, porque yo no trabajaba en el área urbana, sino que trabajaba para Enlaces rural, por lo tanto, ahí te das cuenta que el profesor es todo. Si tienes un profesor que es poco –no quiero decir flojo–, pero poco profesional para su cuenta, tienes recreos eternos porque nadie llega hasta ese lugar a ver si el hombre está trabajando o no está trabajando.

Ahora, en el asunto técnico y pedagógico del uso de las tecnologías... siento que se entregó mucho y se supervisó poco.

Hace 10 años trabajo en el Colegio Balmaceda de Futrono, un lugar diverso con más de 60 profesores, rural como ninguno, cuando

llegué tenía alumnos que me preguntaban si era de otro país y yo preguntaba por qué, respuesta: *es que habla tan diferente*; ahora mi familia me dice que hablo como campesina...

En el colegio somos unos privilegiados, tenemos *data* en todas las salas. Todas las salas de primero a cuarto básico tienen pantalla digital. Ahora, que la usen o no la usen, eso es otro tema. Entonces, te arman la sala, te la dejan súper linda, pero se sigue haciendo la clase igual porque o te sientes inseguro o no has querido hacer el *switch* de cambiar el cuento. El Ministerio te puede proponer muchas políticas públicas, pero es el profe el que está en la sala y si no logras convencerlo no vas a tener ningún cambio y ese es el punto.

Siento que eso es relevante de lo que uno tiene que ser como profesor: ser capaz de entregar no solamente contenidos, sino de ver que tú tienes que hacer que esa persona, ese ser, se crea el cuento de que él puede ser mejor y que puede lograr lo que quiera. Le va a costar, sí, como todo el mundo, pero qué puede ser mejor. Así es, en la práctica, los estudiantes te van enseñando cómo ser mejor profe.

Ponte tú, planificas tus clases, pero tú planificas sobre un supuesto y tú puedes creer que tu clase es la mejor del mundo y cuando la llevas a la práctica te la aterrizan... los alumnos de hace 15 ó 10 años atrás no son los mismos que los de ahora y eso te obliga a ti a ir cambiando y a ir mejorando en tus prácticas al final.

Aunque también tienes que lograr aprendizajes con esos niños y, aparte, tampoco puedes retrasar a los otros. Al final es como todo un mundo que tú vives dentro de la sala de clases. Muy distinto a como era cuando uno estudió, cuando yo salí de la Universidad a trabajar,



porque en mi formación universitaria no estaba la inclusión. Estoy de acuerdo con la inclusión, pero hasta qué punto si después van a quedar igual en el vacío,

después no hay nada más para ellos. Yo sentí casi como que los había engañado, porque incorporas niños al aula normal, para que salgan de 4° Medio; el colegio no ofrece ninguna otra cosa, un laboral, nada y después sales con tu licencia de 4° Medio, pero si ese niño quiere más, el mundo no se lo ofrece. Siento que el ministerio inventa cosas y no da las herramientas. Resulta que una traductora de lenguaje de señas, ¿cuál es el problema?: que muchas veces se le paga para dos asignaturas, y qué pasa con el resto de las asignaturas.

En este sentido, hay sostenedores comprometidos que quieren algo más, versus el sostenedor que marca el paso, que la verdad es que no le interesa, *que no, que para qué*. Entonces ahora el cuento de la gestión en educación es fundamental, porque tú tienes que ver todos estos recursos que te llegan, cómo implementarlos de mejor manera para lograr el propósito que, al final, es que los alumnos aprendan de buena forma.

Aunque la Superintendencia en algunos casos juzga antes de investigar,; hay un pánico que le tiene todo el mundo a la Superintendencia, porque todo el mundo, cualquier apoderado viene y te amenaza que va a ir a la Superintendencia, y casi son como las penas del infierno y considero que no debería ser así. Igual hay que tener cuarenta mil millones de protocolos para cualquier cosa, sin embargo creo que, junto a la Agencia de Calidad, no tienen mayor relevancia como tales, ninguna de las dos instituciones.

En el sector de Futrono no va por el SIMCE la elección del establecimiento. Si bien uno refuerza y todo, pero no me quita el sueño el resultado SIMCE. Más me podría quitar el sueño el resultado PSU. Por eso tanta Reforma Curricular no me gusta. A mí me gustaría que la asignatura fuera lo más completa posible y yo trato de hacerla lo más completa posible y meto mi complemento. Hago las cosas a la pinta mía, sin dejar de pasar los contenidos que tengo que pasar, pero siempre agregando o poniéndole un valor agregado porque no puede ser... un país que no lee y que no entiende lo que lee, no va a surgir nunca, en tal sentido me gusta el decreto que hay ahora para evaluación. El nuevo decreto de evaluación, entonces eso me gusta porque tú tienes que sí o sí evaluar el proceso y no todo puede valer lo mismo.

Es que es bien fácil hacerle clases a los que no tienen problemas. A los

que están con todas las pilas puestas y qué sé yo. ¿Dónde está tu desafío docente? En tratar de motivar a ese estudiante o llegar a ese estudiante que le cuesta o que tiene problemas; a los otros tú los puedes llenar de guías y esos niños trabajan solos.

En este último tiempo con todo este cuento de la cuarentena, la gente se ha dado cuenta de que no es fácil ser profe. Que no es pararse y transmitir, sino que hay una valoración. Uno lo ve en los mismos apoderados y todo, que hay un cambio por lo menos de visión hacia lo que hace realmente un profesor. De hecho, la priorización me permite jugar un poco y hacerlo a la pinta un poco mía en relación con mis estudiantes y a la realidad que veo junto con los otros profesores que, eso sí, yo diría que nos ha servido hartito la pandemia para unirnos como grupo de profes y trabajar hartito en conjunto.

Lamentablemente esto va a agrandar más la diferencia entre los estudiantes. Yo todavía tengo estudiantes que en su casa tienen piso de tierra, que no tienen agua. Todas esas cosas a ti te marcan como profesor...

Lo que uno echa de menos es que había alumnos que conmigo se quedaban conversando 10 ó 15 minutos solo porque necesitaban conversar. Entonces eso hace falta. Yo creo que al final uno ha dejado... si bien uno pasa los contenidos lo más mínimo de lo mínimo, y dedicas mucho de tu tiempo a la contención emocional y yo creo que hay que darse cuenta de eso, que la gente necesita contención emocional... no sólo los estudiantes.

Antes que empezara la evaluación docente no se tomaba en cuenta el Marco para la Buena Enseñanza... Ahora el MBE es el ideal en un curso ideal con alumnos ideales. Considero que el profesor tiene que ser evaluado cada cierto tiempo porque tú tienes que sacarlo de su zona de confort. Ahora, los instrumentos que se utilizan, la forma en que se hace no es de mi total agrado porque yo siento que deberían ir un día cualquiera, igual todo el mundo sabe que hay gente que paga por un portafolio.

Para terminar, quiero mencionar que para mí es súper importante la educación preescolar. El hecho de que ahora vaya a empezar la obligatoriedad de la educación preescolar, yo lo encuentro bueno.

«Tengo Dos Vidas...»

Jeannette estudió pedagogía para ayudar a sus hijos

Jeannette Valdés Coronado

No es fácil poder resumir en algunas líneas la vasta experiencia que he adquirido en los años de servicio que llevo, las penas y alegrías que he pasado. Yo, Jeannette Valdés Coronado, relataré a grandes rasgos lo que ha sido mi «segunda vida». Antes de empezar, debo decir que la consigna que ha guiado mi actuar es la siguiente frase: *Nunca hay que hacer con otros, lo que no te gusta que te hagan a ti*. Huella dejada por mi querida profesora de Historia, Sonia Cares, durante mi época de liceo, allá por los '80.

Actualmente me siento feliz en los años de experiencia profesional que he alcanzado, los logros familiares obtenidos con mis hijos, a pesar de que muchos de sus profesores no pronosticaban un buen futuro para ellos, están todos en la Universidad, la mayor ya es profesional y algunos han podido viajar a otros países para complementar su preparación con pasantías en el extranjero.

Siendo dueña de casa a los 34 años, con las labores propiamente tales y educando a cinco hijos, mi vida se dividía en dos grandes problemáticas. Una de ellas es que no me sentía conforme con el rumbo que llevaba mi vida en esos momentos, sacaba cuentas y veía mi futuro con hijos adultos, con edad relativamente joven y útil a la sociedad todavía. Por otra parte, las dificultades de aprendizaje que presenta-

ban algunos de mis hijos y la falta de criterio de algunos de sus profesores, para ayudar a que ellos pudieran superar esas dificultades.

Tengo dos vidas. Primero, la separo con mi vida de dueña de casa, 14 años de matrimonio que, gracias a Dios, todavía los mantengo, ya son más de 30, con cinco hijos. Entonces, siempre surgía la inquietud de ir más allá, porque sacaba mi cuenta: fui mamá joven, salí del Liceo, me casé, porque no había más opciones en esos años. Estamos hablando de la década de los 80. Entonces, la familia también la preparaba a una para casarse. A la mujer para casarse y no para el campo profesional.

Debido a lo anterior, lo que llevó a que tomara la decisión de darle un cambio a mi vida, fue una entrevista que tuve con la profesora jefe de uno de mis hijos, donde me cataloga como *«mala madre, que no me preocupó por mi hijo»*, en circunstancias que mi vida estaba dedicada íntegra a la atención de ellos y sus cuidados. Me marcó mucho cuando la profesora me calificó como *«mala madre»*, en el sentido que me decía, *usted no se preocupa por su hijo*.

Entonces decido estudiar pedagogía para ayudar a mis hijos. Es así como postulo a la Universidad Arturo Prat, que estaba impartiendo clases los días sábado. Los años de formación docente fueron espectaculares. Siempre quería más, por eso decía que, a lo mejor como una ventaja, aparte de lo que yo podía aprender en la universi-



dad, lo practicaba en mi casa. Los mismos compañeros me decían – *es que Jeannette tiene su escuela propia* –, porque es distinto cuando a uno le enseñan la teoría y no tiene hijos, entonces no sabe qué es a lo que se enfrenta. En mi caso fue al revés. Yo ya tenía el conocimiento, veía cómo evolucionaban mis hijos, veía cómo trabajaban en clases, cómo yo les podía ayudar. Conocer los estilos de aprendizaje me ayudó mucho...

Ingresar a la Universidad el año 2004 fue un hito que cambió mi vida y la de mi familia. Conocer las etapas cognitivas de los niños, los estilos de aprendizaje, las dificultades de aprendizaje, entre otros, me entregaron las herramientas para ayudar a mis hijos y, a la vez, tener los argumentos para defenderlos cuando sentía discriminación hacia ellos, en los colegios donde estudiaban. Pero también me ayudó a comprender el rol de ambas partes: apoderado y profesor.

La formación en general yo la encontré muy, muy buena. La aproveché a concho; para mí fue muy significativo en ese momento y lo sigue siendo. Yo creo que mis pasos por la universidad no los voy a olvidar nunca porque, o sea, es como volver a renacer y siempre lo insisto, fue muy bueno, fue maravilloso.

Durante el período de estudio me desempeñé como asistente de aula, a pesar que el sueldo era muy poco en esos años (con lo que ganaba no me alcanzaba ni para el pasaje), hacía el sacrificio, porque así adquiriría más experiencia.

Hay dos cosas súper importantes. Primero, el sentido que se le dio a la Jornada Escolar Completa; a lo mejor era un sentido netamente pedagógico en su momento, pero en el fondo es un sentido de ayuda social, porque con la inserción de las mujeres al mundo laboral, había muchos niños que después de ir a clases se quedaban dando vueltas fuera de las casas. A lo mejor en las partes rurales no era tan necesario, porque en la parte rural sabemos que muchos niños son los que ayudan en su casa, pero sí en la ciudad. Cuando se implementó el sentido que tenía de trasfondo era otro, después se fue cambiando. Muchos docentes se vieron beneficiados con la JEC, porque muchos tenían tres horitas en el colegio y por el hecho de que se implementara, le aumentaron su cantidad de horas. Entonces, por una parte, benefició económicamente a muchos profesores, les generó estabilidad,

pero la familia también se vio beneficiada. Muchos hablan mal de la JEC, pero lo vimos con la pandemia, el hecho de que muchas familias no tienen el apoyo o el sentido que ven ellos en el colegio, a lo mejor una función social de cuidar, que sus hijos se sientan seguros en el colegio, para que puedan trabajar.

Del concepto de guardería de repente nos reímos y decimos que cuando nos surgen situaciones, típicos conflictos que de repente surgen con apoderados. ¡Claro, si para eso estamos las nanas universitarias! Porque la verdad es que también ha sido un cambio importante que el apoderado sea partícipe de todo este proceso y por cualquier cosa vayan a la Superintendencia; cuando ya empezaron a ser oficialmente activos, cualquier situación que ocurra acusan a la Superintendencia.

En general, compartimos con colegas de otros establecimientos y todos hablamos exactamente lo mismo. Digamos que hace 10 años se vinieron a dar cuenta que algo estaba pasando y que la JEC no estaba funcionando porque, a lo mejor, el sentido por el cual se creó no se estaba dando. Sí había talleres de reforzamiento, pero eran más de lo mismo. Sin embargo, si se hubiesen aplicado esos espacios para enseñar, a lo mejor de una manera distinta, como el aprender haciendo, que es lo que estamos haciendo nosotros... que también es lo que se está implementando, que son los talleres de aula o trabajar en base a proyectos, ahí hubiese sido efectivo.

Ahí va a venir un cambio, porque resulta que enseñar en base a proyectos es un trabajo complejo, porque hay que trabajar en equipo con otros docentes.

Cuando di el examen de grado y obtuve el título profesional el año 2009, fue otro de los hitos más importantes en nuestra familia, mi vida cambió: pasar de dueña de casa a ser profesional. Además, siendo la primera profesional de la familia, mis padres y familiares se sentían muy orgullosos de los logros obtenidos. Atrás quedaron todas las preocupaciones y sacrificios realizados durante esta etapa. No fue fácil, puesto que tenía que dejar a mis hijos solos, a cargo de la hermana mayor, que tenía 14 años cuando empecé. Tuvimos que hacer un gasto económico importante, ya que no tenía ningún beneficio. Fue mi esposo el que financió toda la carrera.

En los inicios se dificultó un poco conseguir trabajo, porque la

modalidad en la que impartía clases la universidad fue considerada como «*pedagogía express*» por el Ministro de Educación de esa fecha, Sergio Bitar. Desde esta perspectiva, se consideraban como malos profesionales a los que habían egresado de allí, solo conseguían trabajo los que tenían *pituto*. A pesar de todo lo anterior pude realizar talleres SEP en un establecimiento, trabajando con alumnos que presentaban dificultades para aprender, logrando potenciar mayormente lo que había aprendido y también desarrollado con mis hijos.

El año 2010 entré a realizar un reemplazo en el colegio donde me desempeño hasta el día de hoy. Las habilidades adquiridas durante los años de universidad, trabajo con mis hijos y en talleres de reforzamiento, han permitido mi permanencia por tantos años allí, fortaleciéndose con perfeccionamiento continuo, en cursos de CPEIP, en donde me califican dentro de las 80 mejores docentes de la zona sur, por uso de tecnología en el aula el año 2010, recibiendo como estímulo un *notebook*.

Los inicios fueron difíciles, enfrentándome a muchos factores para los que la universidad no nos prepara, tales como completar el libro de clases, pasar la asistencia, el leccionario, etc. Todos estos se hacían con un miedo constante para no cometer errores, porque podía significar una multa.

Cuando ya terminé mi carrera, me titulé, empecé a trabajar con la famosa ley SEP. En su momento desconocía en qué consistía, solo se hablaba de la ley SEP. Cuando me avisaron –*sabes que te vamos a contratar bajo la ley SEP*–, yo tuve que ir a la Municipalidad, firmar un contrato que era por horas. En ese momento las horas de ley SEP se pagaban bien. Hablando económicamente, se pagaban bien. El tema empezó a surgir después, cuando yo empecé a trabajar en el colegio particular subvencionado; también se hablaba de talleres con ley SEP, pero ahí fue cuando empecé a descubrir todo este tema de lo que había en el fondo, que los fondos no se usaban solo para fines educativos, pero sí me tocó trabajar bastante con la ley SEP. Inclusive hasta el día de hoy hay horas que a nosotros nos pagan con ley SEP, que vino a complementar todo este tema de la carga económica o el gasto económico que tiene un establecimiento para implementar el PME.

También la relación con las colegas (no con los colegas, específico

solo género femenino), no fue fácil, sintiendo a veces que estaba muy sola, llegando a llorar en la sala de clases o en mi casa, porque me sentía incomprendida, los celos profesionales y por qué no decirlo, la envidia que sentían al ver los resultados del trabajo realizado, al recibir regalos para el Día de Profesor, fin de año, los elogios de los apoderados, etc. (esto último logrado por la experiencia familiar y, por supuesto, ayudando para que otras familias no pasaran lo que nos ocurrió con nuestros hijos); muchas veces diciendo que *mal acostumbraba a los apoderados* por darles una atención completa y ayuda en las labores con sus hijos (consejos), y que solo debía entregar la información justa y precisa y que ellos debían arreglárselas solos.

Si uno tiene a la familia contenta, el niño va a venir contento al colegio. Porque un apoderado que no está conforme con el establecimiento, va a ser un apoderado que siempre va a estar reclamando. Cuando el apoderado también ve que hay una preocupación por parte del profesor; de querer que su hijo salga adelante, también la llegada es distinta, es un trabajo en conjunto, es un trabajo en equipo.

No obstante, también han existido personas que confiaron en mí y me apoyaron de manera incondicional, como el director del establecimiento, Juvenal Sandoval (QEPD), y colegas con las cuales nos hemos apoyado mutuamente.

Para mejorar mis prácticas me preparé en una mención en Matemática 2° ciclo (no tengo el certificado que lo acredite por deuda pendiente, ya que había que priorizar los medios para educar a los hijos que empezaron su proceso de estudio profesional). Sin embargo, los conocimientos adquiridos allí fortalecieron mis prácticas, pudiendo realizar por muchos años los talleres de reforzamiento de 2° básico a 1° Medio en esta signatura (a veces un certificado no es lo más importante que acredite que puedes lograr desarrollar aprendizajes en los estudiantes).

El año 2012 decido evaluarme voluntariamente y realizar la evaluación docente de Asignación de Excelencia Pedagógica-AEP, como desafío para ver mi desempeño docente y por el estigma creado en torno a la universidad en la que estudié, ya que al preguntarme *¿Dónde estudiaste?*, al mencionar a la Universidad Arturo Prat, los gestos despectivos eran evidentes.

Muchos establecimientos, muchas municipalidades no querían contratar a profesores de la UAP. Cuando yo empecé a trabajar, al principio me costó trabajar como docente, siempre me contrataron para talleres por hora. Resulta que al año siguiente de que me evalué, cuando llegan los resultados, no lo podía creer, o sea: 11 docentes de la región habíamos obtenido la excelencia pedagógica. Para mí fue impactante, el ego por las nubes. Efectivamente decía *no lo estoy haciendo tan mal, eso quiere decir que tengo que continuar, ¡fue fantástico!*

Es positivo el hecho de que esté la evaluación docente, si bien es cierto es estresante y muchos dicen que es así, pero tiene que haber alguna forma de regular las cosas, muchos profesores antiguamente se dejaban estar. No se preocupaban de capacitarse, los establecimientos tampoco no estaban obligados, o el sostenedor, a entregar capacitación. No se preocupaban mucho del clima en el aula y todo ese tipo de cosas que hoy en día sí son importantes. Marcar los ejes en educación fue importante y fundamental y eso también lleva a que los profesores no se dejen estar, como se dice vulgarmente, y tengan que estar buscando nuevas herramientas para perfeccionarse o, como muchos dicen, se están cuidando la espalda, porque saben a qué se atienen si no están cumpliendo con la normativa.

Al año siguiente recibí el certificado que me acreditaba con Excelencia Pedagógica, siendo otro de los hitos importantes, puesto que se abrieron puertas para poder participar de otras actividades de perfeccionamiento docente, sin que tuvieran ningún costo para mí, pero lo más importante era sentir que mi labor docente iba bien encaminada y que la universidad me había entregado los conocimientos y herramientas para desempeñarme en este sacrificio y, a la vez, gratificante camino de educar. También permitió que en los pocos años que llevaba de labor docente quedara encasillada en el tramo de Avanzado.

El año 2016 estuve realizando un diplomado de *«Inserción de Noveles en Comunidades Educativas Diversas»* en la Universidad de Los Lagos, preparándome como mentora. La experiencia adquirida allí me permitió darle una mirada distinta al trabajo entre pares, sentir que no estaba sola y, lo más importante, acoger al que empieza a trabajar para que no tenga la mala experiencia que me ocurrió (aún no

he podido desarrollar mi rol como mentora de manera formal, puesto que no se han cumplido los requisitos con profesionales en mi nivel, recién egresados que hayan entrado a trabajar al establecimiento).

Siempre he sido extrovertida, yo creo que a lo mejor es como mi defecto. No es algo que me ayude mucho. A muchas personas no les parecía bien la relación y el trato con los apoderados, desde que entré al establecimiento. Siempre he tratado de ser buena en lo que hago y no porque lo diga, se nota mucho cuando es el Día del Profesor. Y no es porque haga un trabajo solo con los niños: los papás de cierto modo lo retribuyen y ahí es cuando viene la diferencia.

Empezar a recibir regalos, cosas que uno no esperaba y ver que a lo mejor a otros colegas le llegó el chocolatito, entonces uno se da cuenta de los gestos –que por qué a ella, por qué no a nosotros.

Tenía más interés, a lo mejor leer revistas científicas, ver programas más científicos, no ver los típicos programas y la teleserie. No, que yo como que era la rara, la extraterrestre, porque no veía teleseries, que veía otro tipo de programas. Entonces fueron llegando docentes nuevos y –como siempre he dicho, yo soy extrovertida–, cuando me preguntaban *¿Qué tal el sistema acá?*, una conversaba con ellos de manera más cercana. Entonces se fueron generando otros lazos de amistad. Después el director del colegio falleció por una enfermedad. Yo quería mucho a ese director, porque él me dio la oportunidad de entrar ahí. Él creyó en mí, por lo tanto siempre estuve al lado suyo, tenía la misma perspectiva mía de trabajar con los apoderados, aunque decía que al sostenedor no le gustaba mucho, pero sentía que trabajar con los apoderados era súper importante.

Cuando hice el diplomado de mentoría aprendí a hablar lo justo y necesario, a tener una escucha activa. De repente era como esos alumnos que hablan de todo, los sabelotodo y me di cuenta que sí cae mal. Entonces sí aprendí, efectivamente me sirvió, porque también había cosas que tenía que ir cambiando. Eso también me ayudó a mantener una buena relación con los colegas. A ver desde la perspectiva del otro, a trabajar con el otro, a ser también un poquito más empática.

Durante mi trayecto laboral me he desempeñado siempre en el

primer ciclo, lo que me llevó a postular a la Mención de Especialización en Primer Ciclo, el año 2018, en la Universidad Austral de Puerto Montt, situación que me tiene muy contenta, ya que permite actualizarme con los cambios que está experimentando el proceso de enseñanza aprendizaje en los niños de hoy. Porque la familia ya no tiene comunicación en su hogar, ya no tiene comunicación con los hijos, muchas veces una mamá que trabaja todo el día, hablemos de todo tipo de familia, que ese niño a lo mejor se queda con la abuelita, con un tío, que a lo mejor la abuelita lo único que quiere es descansar, estar viendo la teleserie, el tío lo único que quiere es estar en el juego, etc... entonces el niño está solo y no hay una conversación de fondo. No hay nadie que le diga: *¿Sabes qué?, si ves a un niño con discapacidades, debes respetarlo*, o enseñarles el respeto, la tolerancia.

Sentimos que la ley que crea el sistema de Desarrollo Profesional Docente ha sido espectacular, aparte de que el salto en lo económico motiva. Si bien es cierto muchos critican que tenemos que dar la evaluación docente para dar ese gran paso, pero resulta que cuando empieza a incrementar el dinero, voy a usar un dicho muy vulgar que dice, *«el monito baila con dinero»*, y es un tema que muchas veces nosotros hablamos con el sostenedor. También incentiva a que los colegas se puedan capacitar y puedan crecer, avanzar y también tener un mejor ingreso. Nosotros inclusive este año, como les comentaba,



estamos súper entusiasmados porque vamos a dar nuestra evaluación docente y tenemos la expectativa de que vamos a crecer en lo profesional, pero también en lo económico. Aquí vamos a entrar en un tema de fondo que ha sido una crítica súper importante, que es el sueldo que se le paga a los docentes. Se ha criticado socialmente por qué un profesor gana menos, si nosotros socialmente cumplimos un rol fundamental y se vio en esta pandemia, en función de muchas cosas que tenemos que realizar para la sociedad. Que se haya implementado esta ley de carrera docente, que se hayan implementado los niveles o encasillados; al principio muchos se quejan, pero al final, cuando converso con otros colegas *-no, es que yo estoy súper bien, porque estoy en nivel avanzado-*, comentar cuánto te aumentó el sueldo, entonces es un tema que se da para compartir en hartos ámbitos.

Tengo que ser bien honesta, porque todas las facilidades que les dan a los municipales nosotros no las tenemos. Sin embargo, ahora estamos muy expectantes y sentimos que se van a cumplir muchos aspectos y más por las capacitaciones, porque muchos van a querer capacitarse, porque les van a dar un bono, porque si bien es cierto evaluarte también lleva a reflexionar muchas cosas. Siento que ha sido una de las mejores cosas que se han implementado últimamente.

Tengo que decir que dentro de las reformas que más me ha impactado y siendo bien egocéntrica, ha sido poder dar la evaluación docente de la AEP, Asignación de Excelencia Pedagógica, que permitió a los docentes evaluarse. Me permitió demostrar que uno es lo que es y eso es importante, porque resulta que me voy a los tiempos antiguos, cuando lo que decía el profesor era ley. Con todo esto de la información social muchas veces se cuestiona lo que el profesor dice o hace; es más, hay apoderados que también están en un mismo nivel educacional. Entonces, la ley permite que el profesor demuestre que cuenta con las capacidades, y que tiene que evaluarse. Esto para mí ha sido genial. Insisto, uno no se tiene que quedar con lo que ya sabe, para mí ha sido espectacular.

Nosotros tenemos que demostrar en sociedad que somos los mejores, por lo tanto, si alguien no quiere perfeccionarse, que sea él, pero que no nos meta a todos.

La pandemia me ha enseñado que tengo que trabajar con mis colegas, tenemos que unirnos, coordinar, tenemos que ver las planificaciones, mis colegas dicen que esto ha sido fundamental. Esto empezó desde este año en el establecimiento, las coordinaciones por ciclo antes no estaban, antes dependíamos solo de UTP; yo creo que fue una jugada muy estratégica del establecimiento haber organizado en coordinaciones los grupos, justo en este período, porque ha sido súper complejo: había colegas que no habían trabajado nunca a distancia, no sabían usar la plataforma. Entonces *–Ya colega, tenemos que lograrlo–*, hicimos reuniones, trabajamos juntas o estamos avisando *–sí necesitan ayuda, me pueden preguntar, aquí hay material disponible, ustedes desde aquí pueden trabajar–*. Entonces uno está cumpliendo cierto rol, porque ha sido estresante trabajar en este período, es algo que no esperábamos. Nos pilló a todos. Yo creo que nadie puede decir que estaba preparado, fue un trabajo arduo, no ha sido fácil.

Muchos tuvimos que indagar todo, o sea, yo me consideraba que tenía mucho conocimiento, dominaba muchos contenidos... tuve que empezar a crear material para que un alumno lo pueda ver y aprenda de ese, sin que yo esté explicando; a crear videos distintos, a usar el material que nos entregaba el Ministerio, que son los textos escolares. Cómo poder crear un video usando los textos escolares... igual, el material que entregó el Mineduc lo encuentro muy básico.

En esto nos favoreció el tema de las horas para planificar. Estamos con 65-35 que eso sí nos ayudó bastante, porque antes era toda la carga horaria. Esto nos ayudó así entre comillas no más. Yo les voy a contar cómo es el sistema. Resulta que nuestras horas de colaboración, por el hecho de pertenecer a un colegio particular subvencionado, nos regimos tanto por el estatuto docente como por el código del trabajo. Nos ayuda la Inspección del Trabajo a supervisar que todo esté en regla. Cuando nosotros tenemos nuestras horas de colaboración y si no hay un docente, en nuestra colaboración tenemos que ir a cuidar curso, entonces, las horas no lectivas que tenemos para planificar no existen, porque es difícil planificar teniendo 40 niños en frente. A lo mejor sí para los establecimientos municipales, pero para nosotros no. Entonces las horas no lectivas no se están cumpliendo. También hubo un período en que teníamos que cuidar en el recreo.

Lo que pasa es que por las horas no lectivas nosotros reclamamos y lamentablemente, nuestro contrato, por el hecho de ser particular subvencionado, tenemos que regirnos por lo que nos dice nuestro empleador. La ley favorece al empleador, hasta que entremos definitivamente a carrera docente; nos han exprimido como han querido.

Con el estallido social el profesor de Historia nos enseñó mucho, porque decía que a los niños no hay que tenerlos en una burbuja, muchas veces no nos atrevíamos a hablar de política con los chiquititos, por lo que puedan decir los papás, pero ¿sabes qué?, aprendimos cómo enfrentar muchos temas con niños, para los que no estábamos preparados. Por ejemplo, cosas como hablar de sexo con ellos, que es tabú, porque hay muchos colegios en que no se puede. Acá aprendimos también a hablar de lo social, de ¿qué es lo que pasa con nosotros? (nuestra sociedad), cómo nosotros tenemos que enfrentar algunas situaciones. Él hizo un muy buen trabajo, porque resulta que para las votaciones que hubo hace poquito de la nueva constitución, yo me tuve que cambiar de sede, porque había estado muchos años inactiva, había estado pasiva, no había participado en nada, porque decía *–No, si la política no me interesa, no me va a afectar y no, no me interesa, porque no me interesa el presidente y yo creo en mi propia política–*, pero este año dije *–¡No!–* y eso fue debido al estallido social. Me hizo despertar y ser partícipe.

Ahora me encuentro preparando material para clases *on line* (un nuevo desafío) en período de cuarentena y mi futura evaluación docente. Para finalizar, si tengo que resumir todo lo realizado a la fecha, debo decir que *«las alegrías son muchas más que las penas y las penas se borran con las alegrías»* en esta hermosa labor docente...

Un Poco de Locura... También es Bueno

Laura, una profesora comprometida con la formación integral

Laura Hernández Andrade

La inquietud de estudiar pedagogía siempre estuvo presente en mi vida, desde mi primera infancia en el sector rural de Díaz Lira, comuna de Queilen. Mi padre, Carlos Hernández Sánchez, profesor normalista, fue un referente de inspiración constante a mi vocación pedagógica. Mi madre, María Andrade Mañao, recuerdo su generosidad, sencillez y fortaleza. Nací en ese sector rural, mi niñez transcurrió entre la casa del maestro y la escuela rural. Mi padre siempre me regaló libros de cuentos, los que me cautivaron: él me leía, escuchaba discos con él, recitaba poesías, adivinanzas, constantemente me hablaba de la escuela, de los niños, sus familias y su alto compromiso social con la comunidad, todo ello marcó mi existencia.

Me tocaste una fibra súper sensible. Yo creo que es un honor tener el papá que tuve. Mi papá, chilote a morir... llegó a trabajar a una escuela rural desde Achao, precisamente a Díaz Lira. Él me contaba que llegó en una lancha, junto a su madre y una hermana y se fue a esta escuela, que era una escuela físicamente equipada solo con lo elemental, básica, simple, pero dotada de amor por la enseñanza... luchó mucho para que se pudiera construir una nueva escuela en ese sector y, de hecho, donó el terreno para que se construyera esta escuela.

Mi línea primaria de formación, fue orientada a ser Asistente Social.

Siempre tuve esa inquietud de servicio social y fui muy atrevida. Uso mucho esa palabra, ser *atrevida*, en el sentido positivo. Recuerdo que les dije a mis papás, «*Yo me voy a Argentina, me voy a Comodoro y quiero estudiar para ser Asistente social*». Además, allá se podía elegir la carrera, no como acá que se seleccionaba según un puntaje. Y me fui un semestre y después ya regresé, me casé y me quedé. Así de rápida y de extrema...

Después de formar mi familia –Carrère-Hernández– ingresé y egresé de la Universidad Austral de Chile, sede Ancud Chiloé, como Profesora General Básica, Licenciada en Educación, gracias al respaldo y apoyo de mi familia.

He estado en otras universidades después de pasar por mi Alma Mater, la Austral. He hecho varios postítulos, pero lo que me marcó primero fue la generosidad y la entrega que tenían los docentes de la universidad, desde la directora de la carrera, doña Noelia Navarrete; la recuerdo, ella era como nuestra súper mamá. Y nosotros éramos los pollos, si apenas teníamos 18 años y ella entre muy afectuosa pero a la vez estricta, nos marcaba el respeto, la solidaridad, valores notables que han permanecido en mi vida docente. Don Juan Bahamonde, académico que nos hizo lenguaje, también marcó un sentido profundo de la responsabilidad.



Eso creo que es lo que imprime la universidad en el ser docente: ser generoso, empático. O sea que, independiente de dónde se esté ejerciendo, sea en una escuela unidocente o en escuelas más grandes: *Ustedes son los primeros en llegar al colegio...* aquello nos marcó mucho y hasta el día de hoy han permanecido, son valores que con generosidad se nos entregaron.

En el año 98 inicié mi primer trabajo en la escuela particular N° 310 de Reldehue, localidad perteneciente a la comuna de Chaitén, península de Comau. La escuela se sitúa entre grandes montañas, cubiertas de extensa vegetación, una carretera y el mar que me acompañaba junto a las maravillosas embarcaciones de las familias de los estudiantes, los cuales eran 22 niños y niñas que cada mañana llegaban sonrientes y con ojos saltones. Nos reuníamos en un aula, era un «*aula multigrado*» de 1° a 6° básico.

Las primeras prácticas rurales, siendo estudiante, fueron en esas condiciones, por lo tanto, cuando elegí después estar en Reldehue, era un poco lo que había hecho en mi práctica, solo que ahora estaba sola y era la profesora. Entonces me ayudó mucho el contexto, el decir que todo lo que tenía allí era valioso, o sea, nada sobraba y creo que también dejé volar mi imaginación y allí de nuevo aterrizo a mi padre, a todas esas vivencias... a los libros también, porque los profesores necesitamos la imaginación.

Allí comencé como experimentando el abordaje de realizar clases diariamente para todos los cursos en una misma sala. Fue una tarea desafiante, creativa, dinámica; a veces, también angustiante, buscando en mí las competencias para transmitir las al desarrollo integral de los aprendizajes, centrando esfuerzos y creatividad con el objetivo que todos los niños de esa escuela aprendieran en ese contexto en el que trabajaba. No se contaba con luz eléctrica, no había teléfono, el más cercano estaba a ocho kilómetros, en la localidad de Ayacara; el agua provenía de pozo; la escuela más bien era una casa con ciertos espacios para aula, comedor-cocina y baños afuera en el patio. De materiales escasos, lo poco que existía –papeles, calcos, lápices–, pasaron a ser un gran tesoro. La casa destinada a la profesora era una cabaña de precarias condiciones en la cual se filtraba el viento y parecía que oscilaba al compás de las olas que se dejaban ver

desde la ventana. Así sentí mis tres años de docencia en la escuela, como un vaivén que se mecía en la pedagogía.

Los profesores necesitamos una dosis de locura, digo yo, y ser valientes, atrevernos. Siempre recuerdo que, si no hay nada para contar, tenemos lápices, hojas, conchas, tengo la naturaleza ... y atreverse. También cometí errores pero fui aprendiendo en la práctica y a valorar todo lo que me daba la naturaleza en ese tiempo.

Los niños eran hijos de pescadores en su mayoría de ingresos variables, sus padres no superaban 5° año básico, algunas familias vivían de la venta de leña y trabajos de cercos en forma esporádica. Con el tiempo aprendí a conocer, aceptar y valorar su sistema de vida y su cultura; ello me permitió crear confianzas y llevar a la práctica, en el aula extendida, espacios llenos de momentos intensos, en búsqueda de los saberes. Y mediante el auto aprendizaje a través de diversas estrategias que se basaron en la extensión del aula con el medio natural con que contábamos, utilizábamos conchas, piedras, palos para contar, los niños escribían en la arena y se equivocaban... las olas las borraban. Recogíamos diferentes tipos de hojas, escuchábamos el viento, a los pájaros, el agua de las cascadas, todo aquello luego se reflejaba en hermosos trabajos de arte y agudizamos los sentidos para cantar canciones. Visitábamos a las familias y registrábamos experiencias, las cuales exponían orgullosamente los estudiantes. Niños, niñas, adultos, los mayores, ellos son los nativos expertos de la experiencia rural.

En este período destacó mi pasantía a las escuelas de la ciudad de Narita en Japón. Lo que me llamó la atención –porque tuve la oportunidad de estar en varios colegios– en ellos no existían los auxiliares para hacer limpieza. ¿Y quiénes lo hacen? Los estudiantes: ellos realizan la limpieza y no es ni un castigo como podría ser aquí en Chile, es algo cultural porque ellos almuerzan en el aula, sirven las bandejas; porque hay semaneros, entonces son dos estudiantes que entregan la comida a todo el resto, incluida la profesora, después limpian y limpian solamente con un balde con agua y trapos, nada más. Y yo decía, pero cómo este país súper desarrollado, tal cual; y pude tomar fotos de eso, entonces yo decía *Llevarlo a la práctica se puede, porque no es gran cosa, pero culturalmente nos falta porque es un castigo realizar*

estas actividades con nuestros estudiantes. También destaco la puntualidad, nada era agresivo, todo es con un timbre, con música. Si tenían que cambiarse a otra asignatura, lo hacían con una música y los niños automáticamente sabían que tenían que irse a otra aula y esa aula ya estaba preparada para lenguaje, matemática, ciencia. Tampoco tenían (como uno pensaba que hubiesen tenido), tantos computadores y yo buscaba en cada aula computadores y no, no existen, a lo menos en las escuelas que yo visité, solamente tenían seis computadores en un aula de recursos para computación, pero en el aula solamente te mueves con el pizarrón y plumones, nada más. La profesora de gimnasia, una radio para la música, y sería. Y todos los implementos tienen que estar obviamente, pero gran cosa, no.

Lo que más me llamó la atención es la disciplina en el colegio y el no perder el tiempo que es lo que nosotros hacemos mucho.

El 2 de mayo del 2001 emigré desde la comuna de Chaitén a la región de Aysén. Comencé mi trabajo como profesora unidocente en la escuela Arroyo el Gato hasta el año 2007. La escuela contaba con nueve estudiantes de 1° a 6° básico, una manipuladora de alimentos, un auxiliar, un asistente para internado. Los estudiantes compartían el régimen de internado, ya que provenían de familias que vivían distantes de 7 a 20 kilómetros. La Escuela Rural Arroyo el Gato se sitúa entre grandes cerros cubiertos de blanca nieve, con poca vegetación, un camino de tierra distante de la capital regional, a 97 kilómetros. En aquellos años no se contaba con teléfono, no había luz eléctrica (solo velas o generador de energía por horas); para poder comunicarse con la Dirección de Educación Municipal de Coyhaique se hacía mediante un equipo de radio o a través de documentación escrita, la que era trasladada una vez a la semana por bus de recorrido.

En el aula multigrado me enfrenté a grandes desafíos pedagógicos, ya que los nueve estudiantes estaban en un aula con seis cursos en forma simultánea, y tenía claro que el eje y la motivación es que todos los estudiantes deben aprender de acuerdo con el curso y nivel. Me enfrenté a las extensas Bases Curriculares y a las diferentes asignaturas.

Nosotros nos enfrentábamos a estos cambios que tú mencionas a tra-

vés del Microcentro, esa era la oportunidad que teníamos, pero también el microcentro era poquito, eran seis días al año, seis jornadas al año era todo lo que teníamos. Teníamos que aprovechar las ocho horas de Microcentro y esas eran básicamente las capacitaciones.

Como profesora unidocente tuve que organizar el currículum por unidades de aprendizajes y objetivos en concordancia con las Bases Curriculares, pero armando mi propio esquema para llevarlo a la práctica. Llevé una bitácora personal, ya que casi a diario me hacía preguntas sobre el quehacer pedagógico y como era profesora unidocente no tenía un par para conversar sobre mis dudas:

¿Qué será primordial enseñarles a los estudiantes de la Escuela Arroyo el Gato? ¿Por qué algunos estudiantes aprenden rápido y otros más lentos? ¿Esos estudiantes saben de ganado, de caballería, de la tierra, más que yo? ¿Cómo hacer que el aprender sea agradable para todos? ¿Después de 6° básico, seguirán estudiando? ¿La universidad no me preparó lo suficiente para enfrentar estos contextos? ¿Ser profesora rural es una gran responsabilidad?

En fin, mi cabeza y todo mi ser giraban en torno a organizar y llevar a la práctica el currículum, que a esa altura ya lo había manipulado, organizando mi propio esquema y pasos importantes era el relacionarme con los tipos de familia de los estudiantes, sus costumbres y cultura. Entonces ¿qué hice con las bases curriculares?, las puse en el suelo, puse todo lo que es lenguaje en el suelo, porque además llegaban para primero básico, para lenguaje, segundo, tercero, todas sueltas, entonces las puse en el suelo y yo dije ¿qué objetivo calza de primero con segundo y después tercero? y todas en el suelo. Hice como una gran sábana con papel Kraft. Ya tengo los objetivos 1 ó 2 que sacaba, un par de objetivos, y dije *Con esto tengo que hacer una bajada, en una unidad de aprendizaje*, porque tampoco podía separar a los niños, porque tenía una sola aula y allí comencé a trabajar con unidad. Poníamos un nombre ficticio a una unidad y con eso trabajábamos los objetivos y siempre que recuerdo, a los estudiantes les puse en la pizarra: *El objetivo es este*, entonces ellos se acordaban, el OA, siempre como eje articulador.

Había una mamá que también escribía, una de las pocas mamás que sabían leer y escribir y ella me veía en esto con tanto libro en el suelo,

porque eso lo hacía después de estar en clases, después de la hora de clases tenía que dedicarme a la parte técnica. Entonces un día me dice: *Tía Laura, después que recoja a mi hija yo vengo y le voy leyendo y usted va anotando.* La señora Nélide Poza, quien escribe maravillosas poesías, todavía está en Arroyo del Gato y ella sabía de las bases curriculares, porque así me fue ayudando.

Así, la valoración de los estudiantes significó que con sus familias crecieran en autoestima, en la escuela de Arroyo El Gato. Gabriela, por ejemplo, una bella estudiante, se convertía en maestra de ceremonia en las actividades artísticas y cívicas; años después estudió psicología. Los niños y niñas dialogaban con los visitantes oficiales a la escuela, como con grandes conocidos de siempre; aprendimos juntos que la gobernanza de la educación rural se hace entre todos. Fue una oportunidad para ligar el arte con la pedagogía, que ya es un arte en sí misma. Elaborar obras de teatro, para la actividad anual de aniversario de la escuela, significó ser maestra y directora de la «dramática» campesina, descubrir la espontaneidad de los niños que volaba libre, para expresar su sentir amable, afectuoso, soñador. Las mal llamadas *habilidades blandas* no se enseñaban, simplemente se practicaban en un entorno afectuoso real.

Por otra parte, la experiencia internacional fue marcando el quehacer pedagógico, cuando para los papás era difícil la visita al aula, los niños les llevaban el aula a sus familias, a través de un «cuaderno viajero». Metodología usada en los campos de Colombia, aprendida y puesta en práctica tras una pasantía a diversas ciudades de ese país.

Una reforma que me marcó en ese tiempo es que se vino todo lo que es la JEC, porque antes todo este proceso de la JEC básicamente estaba en el papel, pero nosotros como profesores no sabíamos e hicimos muchas preguntas de cómo llevar esto a la práctica. Siempre decían que, para trabajar con JEC con los estudiantes, teníamos que hacer cosas diferentes. Ese es un poco lo que nos indicaban, pero ¿cómo es ese algo diferente? era nuestra gran pregunta. Además, sin recursos, porque esto venía a incorporarse, estas horas JEC, pero sin recursos. Yo creo que eso fue una cosa que marcó y básicamente en las escuelas se hacía lo que se podía. Quizás se aumentaron más horas para armar talleres que, sin duda, dieron algún resultado, pero

dentro de la comunidad uno tenía que ver cómo enriquecer esas horas y yo creo que eso fue complejo. Implementar algo que estaba ahí, sin entender mucho y que en la marcha lo fuimos trabajando y de acuerdo a los talleres que nos resultaban.

Yo siento que era cómo entre nosotros los profesores teníamos que saber, investigar, comunicarnos, qué está haciendo esta escuela, la otra, pero yo creo que no teníamos claro qué es lo que teníamos en concreto que realizar, aparte de aumentar horas. Aparte de aumentar horas y que fueran distintas a pasar contenido, a pasar contenido y cómo vamos armando estas horas JEC.

Desde 2007 a 2009 me desempeñé como docente de aula en la Escuela Rural José Antolín Silva Ormeño, de la localidad de Balmaceda, comuna de Coyhaique. Dicha escuela tenía una matrícula de 65 estudiantes de 1° a 8° básico, con dotación docente completa, un profesor encargado –el Sr. Villouta–, asistentes, auxiliares y régimen de internado; los escasos estudiantes internos provenían en su mayoría de Coyhaique, ya que un alto porcentaje de los niños eran residentes del pueblo. La escuela poseía luz eléctrica y un teléfono institucional; en el año 2009 se contaba con internet en la sala de Enlace, carretera pavimentada, servicios públicos como Posta de Salud, Registro Civil, Museo, Aeropuerto. Cabe indicar que esta localidad tiene un paso fronterizo importante con Argentina, que se ubica a dos kilómetros de la escuela. Allí realicé mi trabajo de aula en las asignaturas de Lenguaje y Religión Católica, con estudiantes de 1° y 2° ciclo y como profesora jefa de 2° básico. Los docentes contábamos con casas en regular estado, con las mínimas comodidades. Participé en el Consejo de Profesores, en el inicio de la SEP.

En mi paso por esta escuela me involucré afectiva y pedagógicamente con los estudiantes que presentaban mayor dificultad cognitiva y conductual, realizando diversas actividades con los estudiantes, tales como visitar y apoyar en diversas tareas a los adultos mayores de la localidad, también generando alianzas con sus familias o con quienes eran responsables de los niños: abuelas, tías. Todo ello no solo fue entregar conocimientos, sino que me enfrenté a diferentes problemáticas y desafíos de las familias de algunos estudiantes, tomando una actitud de respeto y valorización personal por cada uno

de ellos. Sin duda que en la ruralidad se genera un mundo lleno de saberes escondidos, un mundo donde los conocimientos deben ser adaptados al tipo de estudiantes con los que se trabaja con el objetivo de hacerlos válidos y que formen experiencias significativas para sus vidas. Como docente, me permitió replantear desafíos pedagógicos y trabajar el currículum considerando las necesidades internas de la escuela y de los proyectos de vida de los estudiantes.

Por años no se le ha dado dignificación al profesor rural. En las escuelas, si bien se ha avanzado, siguen en condiciones de infraestructura regulares, lugares de esparcimiento para los estudiantes siguen en estudios o proyectos sin financiamiento (gimnasios, juegos, otros), casas de docentes de igual forma. La distribución de recursos es limitada para la escuela rural.

Del 2010 al 2018 realicé mi labor como Docente Encargada de la escuela Pablo Neruda de Villa Ortega, ubicada a 32 kilómetros del sector norte de la comuna de Coyhaique. En el inicio de mi labor en dicha escuela tenía una matrícula de 33 estudiantes de 1º a 8º básico, de los cuales seis estudiantes eran internos que, en su mayoría, provenían de Coyhaique y 2 de sectores aledaños como Emperador Guillermo. La escuela posee una infraestructura buena, un gimnasio en regulares condiciones, casas de profesores en su mayoría con construcciones renovadas; posee luz eléctrica, agua potable rural, no posee teléfono institucional, no posee internet; desde el 2016 se cuenta con



señal telefónica de Entel, la cual es limitada. La comunidad de 770 habitantes aproximadamente, posee servicios de Posta de Salud, Junta de Vecinos, Club de Ancianos, Club de Huasos, organización de agricultores, iglesias católica y evangélica, Museo, Retén de Carabineros.

La escuela contaba con seis profesores, auxiliares y asistentes que cubrían turno de internado. Al pasar el tiempo, dos años, propuse ante el DEM el cierre del internado, mediante lineamientos de convertir el espacio de internado en un aula para pre-básica, ya que en el sector había niños para iniciar dicha modalidad; con ello habría mayor cobertura escolar y aumento de matrícula; con el tiempo y hasta la actualidad, se cuenta hasta 2018 con 76 estudiantes desde NT1 a 8º básico. Se trabajó con cursos fusionados, lo que implicó desarrollar un trabajo pedagógico considerando esta modalidad. Como docente encargada me involucré en el quehacer administrativo SEP-PAE-UTP; proyectos «*Movámonos por la Educación Pública*», proyectos sobre el medio ambiente, reuniones de directores, jornadas de diversas temáticas del quehacer escolar, entre otras internas y externas de trabajar en una unidad educativa.

En ese período vienen muchas cosas desde el ministerio, desde un escritorio. Muchas veces nosotros nos hacemos la pregunta: *¿Cómo lo llevamos a nuestra práctica?* Y allí es donde comenzamos casi a usar nuestra imaginación porque, ¿de qué otra forma? Por ejemplo, llegan los computadores y en El Gato ni siquiera había electricidad; entonces, con el generador, pero teníamos que programarnos porque, si fallaba el combustible, nos quedábamos sin luz también. Generalmente... Mira que era curioso, porque veo a los niños con pijama, claro, ahora recuerdo que aprovechábamos la noche, las ocho, después de cenar con los niños internos, a que pudieran navegar en el computador con estos CD's que nos llegaban. Y claro, los niños estaban con pijama a esa hora, porque eran internos. Allí el profesor tiene que estar tan dispuesto, porque no tenemos horario en la ruralidad, no existen los horarios porque es otra dinámica.

No había internet, entonces mi gran lucha era –yo estaba de profesora encargada–, tenía que subir la asistencia, tenía que subir todo por internet, pero yo decía *¿Cómo lo hago si no estoy igual al resto de los directores?* En la escuela no existe y mandé muchos oficios de que

tenía que viajar a Coyhaique para subir la información; entonces era muy compleja la realidad, comparada con los tiempos de ahora. Y después, hace unos cinco años atrás, llegó la empresa Entel a Villa Ortega, solamente esa empresa, y la empresa nos regaló 10 computadores, que fue un aporte de ellos y también un año de internet gratis, pero después *«arréglensela como puedan»*.

Es tan caro llevar internet a ruralidad que ni siquiera por SEP, ni siquiera teniendo un par de millones, no se puede y es lo que nos está pasando ahora. Nos exigen: conéctense con sus estudiantes, pero se han preguntado cómo viven esos estudiantes acá en la ruralidad. Te fijas que hay que hacer malabares. Nosotros tenemos mesas completas de guías y no nos podemos conectar con los estudiantes en este minuto, pero de alguna forma tenemos que ir, les dejamos en una bolsa ahí en su cerco, pero es la forma que tenemos. No todos tienen internet, eso es así.

La ruralidad se ha dejado estar, entonces los profesores encargados luchan, es una gran lucha por las escuelas y los recursos. Ahora se están moviendo mucho más, pero por SEP, pero ahí nosotros tenemos esa gran interrogante *¿De dónde vamos a sacar más estudiantes si nos miden por eso, de dónde sacamos más?* Es la población que hay en la ruralidad, pero yo no sé si tantos recursos llegan al departamento de educación, porque tampoco es tan visible. No sabes cuántos recursos llegan porque por FAEP llegan recursos, pero FAEP también te dice, *En tales líneas van a ir los recursos*, y ni siquiera se acerca a lo que se necesita. Entonces los recursos se van en otras cosas, no a la necesidad real que se tiene.

Nosotros nos sentimos como lejos de eso. Igual que las noticias, las vemos como muy *«eso pasa allá, pero no acá»*, como que todos los profesores rurales no nos involucramos mucho. De hecho, cuesta mucho ir al colegio de profesores. No nos sentimos tampoco muy motivados porque nos sentimos lejos. Quizás son otros, pero cuando nos llega a nosotros comenzamos a reclamar, pero de aquí a Balmaceda para ir a una reunión igual cuesta, no es fácil.

El «cuco» es la Superintendencia, siempre muy temerosos nosotros y yo creo que comenzó como una inseguridad, un estrés. Otra cosa nueva que nos llega y ahora casi nos van a estar vigilando, pero en mi caso si bien tenía todas estas aprehensiones, yo sé que si estás traba-

jando bien, ¿qué malo puede resultar? Si en tantos años van los supervisores, fiscalizadores, llega otra entidad, bienvenida. Si tú crees que estás haciendo lo mejor que puedes, no debería afectar tanto, el problema que se generó con la Superintendencia es que todo eran multas, se abrió un espacio para los papás que ante cualquier cosa van a la Superintendencia y eso rebotaba en multas para el colegio y que no eran menores. Multas súper grandes. Entonces los profesores sentimos como que tenemos cámaras. Llegan los papás y sentimos un poco que tenemos cámaras encima, porque ellos saben que tienen una puerta abierta en la superintendencia y siempre es para cosas negativas. Hace como tres años atrás se hizo muy evidente lo de las multas con la Superintendencia, hasta que se logró que lleguen ellos a realizar reuniones con los directores y profesores encargados, por qué era tan sancionadora y no recibíamos el apoyo o en qué se fijaban para multar. Yo creo que ahora ha mejorado eso porque han capacitado más al profesor que está en convivencia escolar, creo que no son tan sancionadores, pero, sin embargo, están ahí, está esa ventana para los papás.

Qué hace la Superintendencia, llegan, si es que alguien va a reclamar, están obligados a recibir eso y hacen un seguimiento, sobre todo en convivencia escolar y generalmente son multas. Es muy difícil sacarlas, es la experiencia que no solamente he escuchado de nosotros, sino que a varios directores que les ha pasado.

Por otro lado, cuando comenzaron a hablar de la inclusión, allí como que giraron un poco la cabeza hacia lo que se está haciendo en rural. En los talleres que nosotros teníamos, yo decía, *Pero si esto lo estamos haciendo...* porque tú no eliges a los niños en ruralidad. De partida no eliges a los niños en ruralidad. Si tienen alguna dificultad, tienes que aceptarlo igual, por lo tanto, yo creo que los profesores rurales son los que siempre han trabajado con esta diversidad, siempre. Y sin tener ayuda, ahora hace un par de años que en ruralidad están integrando equipos multidisciplinarios. Te hablo no más allá de tres, cuatro años que comenzaron a trabajar con equipo multidisciplinario, pero antes solo era el profesor que tenía todo este abanico de estudiantes y trabajan igual. No se hacía diferencia. Sin embargo, con esta ley llegaron más profesionales que están apoyando al estudiante

y al profesor también, pero en la ruralidad siempre se trabajó incluyendo a todos.

Todos tenemos alguna capacidad, la idea es que se hiciera ese aprendizaje lo mejor que se pueda, sin preguntarse por qué este otro no pudo o cómo lo logran. Yo creo que en la ruralidad tienes tiempo de observación; eso es fantástico porque como los niños trabajan distinto, entonces tú dices «esto es inclusión, aquí está el DUA».

Es una gran interrogante porque yo me evalué, yo tuve la experiencia de evaluarme en un aula multigrado, pero esta evaluación no está pensada en ruralidad, entonces tú solamente tenías que concentrarte en un curso. Los objetivos eran para un curso. Si tú tomabas 4° Básico tenías que centrarlo en ese curso y, en ese curso en ruralidad, a veces tienes un estudiante ó dos. Tampoco está pensada la evaluación, no hay ningún eje para ruralidad y cuando me fueron a filmar, yo le preguntaba a la supervisora, *¿Cómo lo hago?* Entonces tuve que poner un letrero y solamente enfocaban la clase a un niño, al niño de ese curso, entonces ¿es real? No era real. Te evalúan, pero te evalúan también desde otra perspectiva y no tienes, como está todo lo que tú tienes que vaciar en esos papeles que te dan y tantos caracteres, no es la realidad. Entonces, la filmación se centraba –si bien estaban todos los niños de 1° a 6°,– solamente se enfocaba en el niño de 4°. ¿Cómo lo miden después? Porque la universidad creo que corrige, después otro ve tu grabación y hasta el día de hoy, bueno, ahora también cuando iban a filmar a los profesores, se la juegan los profesores, tratan de jugársela y se preparan para no salir básicos.

Respecto de los Servicios Locales, recuerdo que hace como tres años se conversó, pero después ya pasó, hizo ruido al comienzo que iba a llegar esta estructura nueva y cuánto nos iba a afectar a nosotros, si es que nos iba a afectar, pero fue como eso, como un estampido y ahora se quedó quieto. Además, creo que Coyhaique estaba como piloto, pero hasta ahora, que yo sepa, ha quedado allí y lo otro es un rumor nada más. Coyhaique no es tan grande y todos de alguna forma nos ubicamos. Qué pensamos nosotros, que iba a tener solamente el rótulo, el nombre, pero que los actores iban a ser casi los mismos que nosotros ubicamos. ¿Qué cambios íbamos a tener? Ninguno, solamente el rotulado, después quedó todo eso en nada, hasta ahora en nada.

La actual pandemia nos ha cambiado la vida, nos ha cambiado este sistema de estarnos comunicando de esta forma. Aquí lo llaman que tienen una población de profesores porque, afortunadamente, y esa es una fortaleza también en ruralidad, que los profesores tienen casa. No alcanzan para todos. Nosotros que somos 10, 12 profesores, no todos tienen casa, pero sí los que están en Balmaceda, por ejemplo, hay cinco casas, entonces ellos se pueden potenciar, se reúnen, tomando todas las medidas, pero los que somos de fuera, los que estamos en Coyhaique, la única forma es a través de Zoom. Se armaron grupos de Whatsapp también, para que todos los días estemos comunicándonos, que esa es una buena dinámica. También el colegio tiene una página de Facebook donde todos los días se sube información y cómo se está trabajando en la escuela. Tenemos, por ejemplo, un psicólogo; recuerdo que un día nos mandó una invitación para juntarnos por zoom a las ocho y todos nos conectamos, pero solamente era para conversar, para que nos relajemos, para que estemos bien, entonces se dan otras instancias que antes desconocíamos.

Te fijas que igual se está trabajando de otra forma, y hemos tenido como tres talleres de habilidades para la vida desde el Departamento de Educación, con un equipo multidisciplinario que nos realiza autocuidado y lo bueno es contar con buenos colegas, eso es... no sé cómo se logra, nunca he trabajado en urbano, pero en ruralidad tienes que contar con el otro y eso es independiente de que esté escrito o no, se trabaja, se hace, porque tú dependes del otro en ruralidad; entonces, en los perfiles de profesores yo creo que tienen que tener buena disposición.

Recuerdo que postulé a formación de directores de excelencia en el DAEM. Un día llegué y me di cuenta de que estaba esa posibilidad, pero fallaba en que no tenía conexión. Uno de los requisitos para postular a los directores de excelencia es que donde trabajes tengas conexión, porque ya se trabajaba con una plataforma. Yo puse una observación a eso en mi postulación: que yo me comprometía como estudiante, si es que la ganaba, pero que también era una realidad. Curiosamente un día me llaman y estaba elegida, salí seleccionada; salieron aquí en ese tiempo seis o tres colegas de la región y, dentro de esos, estaba yo. Hice un año en la Universidad Católica en Valparaíso, un diplomado de directores de excelencia. Les llamaba la aten-

ción que yo me conectaba a las cuatro de la mañana, a las tres de la mañana y que era una constante; entonces, cuando di mi testimonio, les decía que a las cinco yo tenía que tomar el bus para irme a la escuela desde la ciudad a ruralidad. Salía a las cinco de la mañana, por lo tanto me levantaba a las tres y podía realizar mis trabajos a través de internet a esa hora.

Entonces me eligieron, por eso recuerdo, me eligieron *Miss Aula Virtual*. Imagínate ser *Miss Aula Virtual* y ni siquiera tenía internet, pero para el resto era tan especial, lo veían de otra forma.

Con los cambios actuales, creo que se viene todo lo que es tecnológico; de partida, ese va a ser un gran cambio para nosotros. Tenemos que adquirir rápidamente herramientas tecnológicas y yo no sé cómo se van a preparar las escuelas, porque si no se pueden conectar a internet no sé, pero internamente sí o sí vamos a tener esa modalidad con los estudiantes. Nosotros como profesores tenemos que avanzar en eso a los que nos cuesta más. A mí me cuesta, pero yo veo que los colegas están con todo esto moderno, para ellos fantástico. Ahí tenemos una gran diferencia. Si bien antes teníamos problemas cuando los estudiantes venían con su celular, ahora debemos tener una mentalidad abierta y aceptarlo y que pase a ser una herramienta de trabajo para aprender. El celular no es el demonio, al contrario. Siento yo y creo que va a tener que ser nuestro aliado porque los chicos *están en otra*. Están avanzando con la tecnología. Capaz que lo que estamos haciendo ahora en dos, tres, ya no sé cuánto, estemos en otra tecnología. Tenemos que ir por esa línea, me da la impresión. Y ahí se nos viene otra pregunta, ¿cómo va a ser el trabajo con la familia también? ¿Cómo vamos a navegar con estos nuevos padres? Nosotros estamos pensando, como escuela, que vamos a tener estos cambios tecnológicos. ¿Qué se nos viene? Están construyendo casas al frente, muy cerca del colegio, para 100 familias. Tienen que estar listas en abril. ¿Cómo nosotros nos vamos a preparar para recibir a estos niños, qué niños son, de dónde vienen? Yo creo que es una reestructuración, vamos a tener que hacer una reestructuración de escuela y es algo que todavía no se sabe, es incierto, pero yo creo que el futuro es tecnológico, una pena por un lado, pero hay que aceptarlo.

«Soy un Agradecido de poder Aportar y Aprender del Aula Multigrado»

Trayectoria de Pablo, un profesor unidocente

Pablo Arroyo Arroyo

Bueno, la verdad es que lindos recuerdos, lindos momentos que hasta el día de hoy quedan con los compañeros. La enseñanza básica y media la destaco por el hecho de que tuve profesores que, de cierta manera, en su momento me marcaron en cuanto al tránsito de la vida. No así cuando uno o los niños llegan recién a Primero Básico y nos preguntan qué quieren ser. Yo, en realidad, no sé si dije carabinero o no, pero nunca dije profesor. Y eso fue a lo largo después de la enseñanza media, por allí donde uno quiere orientarse



a una actividad ya profesional.

A ver, hay varias, o sea, educación física, la recuerdo porque tuve la posibilidad de que mi profesor de educación física me destacara dentro del curso para practicar básquetbol, pero yo siempre lo comento con mi pareja, mi mamá, mis hijos. Yo de lo que me arrepiento es de no haber practicado más básquetbol.

Desde qué momento nace ser profesor en mi persona es... tengo que llevar los recuerdos al 2002, cuando estaba con la incertidumbre. Ya había salido de cuarto medio, un año trabajado, un año en el servicio militar en la Fuerza Aérea y quería proyectarme a estudiar algo. Principalmente era Educación Física, profesor de Educación Física en su momento. ¿Pero qué me llevó a ser profesor de Educación Básica? Principalmente, una profesora que es vecina; actualmente es profesora jubilada, hace un par de años acá en la comuna de Calbuco. Con su hijo estudiamos juntos desde kínder hasta cuarto medio, yo todos los días lo pasaba a buscar. Entonces se creó una buena relación de amigos y de amistad con la familia, los padres de Ricardo, de mi compañero, son profesores y conversando con ellos un día le conté que tenía ganas de estudiar Educación Física. Y bueno, lo primero que manifestaron ellos fue que como son profesores de educación básica: *Hijo, por favor, estudia Educación Básica*, y me explicaron, por supuesto, que las horas que iba a tener, que iba a necesitar andar buscando reemplazo por aquí por allá. Así que me decidí con los consejos de ellos, principalmente de la tía Maruja: decidí ser profesor y tuve la posibilidad de estudiar acá en Puerto Montt.

A ver, yo creo que primero la experiencia de, como yo le contaba, esto de los grupos juveniles fue una parte de poder motivarme a ser profesor. La otra parte también la llevó en gran medida mi vecina.

Por lo tanto, de allí nacen mis ganas por ser profesor. Yo antes de ejercer, o sea, de iniciarme en esto de ir a clases a la universidad, estaba en un grupo juvenil; por lo tanto, había como algunas orientaciones respecto a como enseñar, educar, trabajar con niños, y yo creo que eso también me llevó a tomar una buena elección de ser profesor.

Durante el período de estudios obviamente que en su gran mayoría son compañeras, son mujeres las que estudian Educación Básica,

pero también existió, desde ese año 2002, un buen grupo también de profesores que actualmente igual estamos repartidos tanto en la isla de Chiloé como en Puerto Montt y acá en Calbuco. Si lo llevo a números, yo creo que la Formación Inicial aporta como en un 60%, porque obviamente que necesitamos ese conocer de lo que se trata la disciplina, de lo que se va a enseñar, porque vamos a aprender a aprender, entre todos los otros pilares. Pero yo creo que no solamente es la teoría, sino que también es la práctica, y la práctica yo lo llevo en un 40% y quizás un poquito más, en el sentido de que todo lo que tú recoges en la universidad tienes que ponerlo en práctica. Como decía, a veces hay algunas cosas que no te enseñan, como algo tan básico como rellenar un libro de clase, y que uno se encuentra con eso y de repente la conversación con el colega, el conocerse con los colegas y la ayuda de ellos también es fundamental.

Durante esta pequeña trayectoria educativa y, principalmente, pedagógica, lo que yo contaba de lo que me motivó bastante a ser profesor de Educación Básica fueron las conversaciones, todo lo que llevó el hablar a diario con mi vecina; pero también durante el proceso de formación hay personas que marcan la vida, ya sea compañeros de carrera, como profesores. Yo puedo nombrar en este momento a un profesor que fue jefe de carrera, don Orlando, quien con palabras muy sencillas llegaba a todos los que estábamos estudiando y, obviamente, cada uno analizaba según su criterio esa información. Yo creo que fue fundamental para entregar, digámoslo así, más allá de conocimiento, más allá de una asignatura, más allá de un currículum: entregar valores, experiencias que a los niños van a servirles mucho más que, a lo mejor, estudiar una asignatura específica. Como se dice, prepararlos para la vida. De cierta manera uno, con la poca experiencia que tengo en las aulas, como le digo, uno trata generalmente de conversar con ellos, de hablar, de ver esas realidades que no son muy alejadas a lo que yo tenía cuando niño. Son personas que obviamente marcan...

También al profe Rodrigo, que era el jefe de práctica, quien me dio la posibilidad de estar en diferentes escenarios, principalmente de Puerto Montt, y hacer mi práctica pedagógica en la Escuela Mirasol. Tengo muy lindos recuerdos ahí porque estuve un semestre comple-

to trabajando con niños de 7° y 8° año con diferentes situaciones. O sea, de repente cuando llegan personas nuevas a establecimientos, los niños son más abiertos a contar sus cosas y hay un montón de experiencias –ya sea delincuencia, drogadicción, abandono de los padres–, cosas que uno va analizando, interiorizando y que también, de cierta manera, lo hacía más fuerte para poder ver cómo ayudarlos con una palabra simplemente, que era necesario para los niños.

Personas que, obviamente, tu primera directora o tus colegas, tus primeros colegas también marcan, tuve la fortuna de que en la escuela a donde llegué en Calbuco eran colegas principalmente, de la misma edad que uno. Éramos jóvenes que tratamos de sacar a esa escuela adelante en su momento, obviamente, también era un ambiente grato de trabajo, de enseñanza, de aprendizaje

Bueno, actualmente estoy con 14 años de experiencia. Estos se dividen en dos escenarios, principalmente: en el área particular subvencionada, nueve años en Calbuco; y hace seis años que estoy en la comuna de Maullín y actualmente en la Escuela Rural El Lolle. Soy unidocente, que es una experiencia totalmente diferente a la que yo había vivido esos nueve años, que era no trabajar en un aula no tan grande tampoco, porque eran aproximadamente 20, 25 niños en esta escuela particular subvencionada. Pero ya llegar a un extremo, digámoslo así, de estar en su momento –cuando recién llegué a la comuna de Maullín–, con dos niños, después aumentó la matrícula y llegamos a nueve y actualmente son seis.

A modo muy personal, en el principio yo creo que fue muy efectiva la Jornada Escolar Completa (JEC). En el sentido de que al principio, de cierta manera, fue muy efectiva, por el hecho de que los niños se podían desarrollar más allá de la asignatura propia del currículum, podían desarrollar otras competencias y otras habilidades. Sin embargo, la gran mayoría hizo más matemática, más lenguaje (hay una apreciación personal aquí), en cuanto al SIMCE, muchas escuelas preparan para el SIMCE, es un ramo más.

La JEC yo creo que si bien es cierto fue con un fin positivo, hoy en día como que se distorsiona un poco su finalidad, porque es beneficioso para las familias que realmente van a trabajar y también ahí hay un tema de mercado. Ojalá todos trabajen y ojalá los niños estén

siempre en el aula, para que el papá o la mamá puedan trabajar. Por ahí algunos colegas dicen *Las guarderías en que se convierte la escuela*. En mi caso, en la escuela rural no es tan así, pero sí en otras escuelas se manifestó este año (2020) que llegó fines de marzo, principios de abril y los papás estaban desesperados porque *Cuándo se retorna a clases*, pensando que esto era algo momentáneo, que ya los niños tenían que volver a clases, que los papás tampoco se podían hacer cargo de la educación. Ahí se dieron cuenta del rol del profesor, que es fundamental. Igual cuando hacemos paro, pero los papás dicen *Otra vez paro*, pero se dan cuenta que hoy en día es fundamental el trabajo en el aula, lo presencial y si bien es cierto ayudan las TIC, pero tampoco es tan efectiva porque no llega a todos lados el aprendizaje. Yo tengo mis alumnos que, gracias a los apoderados, tienen conexión. Si no tuvieran conexión no sería efectiva la educación a distancia. Entonces es un poco precario en las zonas rurales ya que, si no hay internet, no se puede educar.

Es una falencia en cuanto a lo rural y la conectividad y ahí de repente la comunicación no se puede hacer mucho porque las escuelas a veces están en lugares que son realmente recónditos. En la comuna de Maullín son casos aislados, pero yo sé que también hay otras comunas en que los niños tienen que pasar horas caminando.

Obviamente las escuelas rurales quisiéramos que tuvieran mayor participación de la comunidad educativa y principalmente en lo que es la formación. Hay niños que tienen un tremendo potencial en diferentes áreas y, por estar allí en esas escuelas rurales, no se dan todas las posibilidades de poder desarrollar todos los tipos de conocimiento. Me explico: en el sentido que ellos tengan la capacidad de potenciar principalmente sus habilidades, saber que ellos son fundamentales, que son únicos, que pueden llegar mucho más allá.

Ha sido una experiencia nueva trabajar con niños de campo, niños que tienen iguales o más condiciones que los niños de la ciudad, que tienen un tremendo potencial y que lamentablemente por ciertas situaciones a veces no tienen todo el acceso a lo que debieran tener.

Los mismos pingüinos de aquel tiempo de la Revolución Pingüina (2006) son los que salen a marchar y saltan el metro y tenemos todas

estas cosas que, de cierta manera, mucha gente dice que está malo, pero se ha sacado bastante provecho y se ha legislado gracias a esos jóvenes. Yo no lo doy como ejemplo, pero sí pienso que fue una revolución que ha hecho bastante ruido y va a quedar en la historia y yo creo que va a salir en los libros de historia de nuestro país eso, porque fue un cambio tremendo y todavía queda mucho más por hacer.

Por la situación geográfica, la Superintendencia, en los cinco años que yo estoy en Maullín, ha llegado una sola vez a supervisar. La Agencia de Calidad ha estado vía correo, más cercano a nosotros, pero los dos estamentos son sumamente importantes porque también es importante la fiscalización, ayuda a ordenar lo que son las escuelas, o sea, escuelas grandes y escuelas chicas.

Sumamente importante la ley de inclusión. No he tenido la fortuna, y digo *fortuna*, de tener algunos alumnos con necesidades educativas. Sí otros colegas los han tenido. Maullín, creo que Calbuco no, pero sí otras comunas tienen un PIE itinerante hace bastantes años. Un *staff* de psicólogos, fonoaudiólogos, entre otros, que van a diferentes escuelitas, que son como seis. De las 13 escuelas unidocentes, van como a seis. Entonces no he tenido la fortuna aun de tener algún niño con esas necesidades, pero sí es importante y fundamental que cada vez más los niños sean reconocidos como iguales. Están las herramientas, están los recursos, entonces, los profesionales están, aunque sea itinerante, aunque las escuelas más grandes tienen posibilidad de tener su *staff* frecuente en la escuela.

Lo que he vivido en esta comunidad del Llolle es que las expecta-



tivas de vida a nivel profesional no son muy altas y es, también, por el sector donde están viviendo ellos, donde ven a sus padres que son dueños de casa, que son trabajadores independientes y uno que otro apatronado y hasta el momento no ven más allá. Estoy hablando de niños principalmente de 4° y 5° año, que llegan a 6° año a la escuela y tienen que migrar, ir a una escuela de las más cercanas, que tienen Enseñanza Básica hasta 8°. Aproximadamente son 20 km desde el sector, por lo tanto, por ahora la expectativa es que ahora uno trata de abrirles este pequeño mundo, que tienen todas las posibilidades y todo el potencial de poder seguir estudiando lo que quieran, no quedarse ahí.

Lo que pasa es que yo lo veo como una realidad hoy en día en la escuela rural donde estoy. No muchos tienen la proyección de estudiar más adelante. Las mamás son dueñas de casa, por allí los papás son trabajadores asalariados, algunos independientes; pero a veces los niños tienen muchas capacidades para sacarlos más adelante o darles a conocer otro mundo, en el sentido de que ellos tienen la posibilidad hoy en día, con mayor facilidad, de poder estudiar y seguir estudiando.

Yo lo veo a favor por el hecho de que se reconoce la labor del profesor y también hay un escalafón de profesores, no todos son malos, no todos son flojos. Yo recuerdo siempre un profesional de la salud que al lado de mi casa tiene un negocio y siempre él hablaba mal de los profesores y decía *«Los profesores son flojos»*, pero la carrera docente yo creo que es importante por el hecho de que da un cierto grado, un escalafón a los profesores para que se sigan perfeccionando. Ya sea porque el sostenedor lo solicita o en el caso mío, ahora, con el postítulo por un gusto personal de seguir superándome. Por ese lado súper bien, pero también está por el lado de que la evaluación docente –y esto lo conversamos con profesores de educación rural–, está enfocada de forma muy general. ¿En qué sentido? Que el mismo hecho de la ley de inclusión no está preparada la evaluación docente para niños con necesidades especiales en el aula. ¿Qué hacen los colegas al igual que el SIMCE?: lamentablemente, *No vengas ese día*, o si la escuela es más grande, *Váyase para otra salita y mi grabación está perfecta*. Por ese lado yo encuentro que todavía falta.

Falta que haya una evaluación diferenciada a los profesores de educación rural porque trabajan en multigrados.

A mí me fueron a evaluar en 2015, el mismo año que entré a Maullín, claro, o sea, a los niños hay que explicarles que vienen a grabar, no están acostumbrados a que todo el día haya tránsito de personas ajenas a la escuela, porque trabajan la manipuladora y el profesor. Entonces, no fue óptima mi grabación; también yo creo que pasa porque la evaluación debe ser vista también de manera formativa. Y eso no se considera y esa yo creo que es la falencia de la evaluación docente.

Recuerdo que cuando empecé acá en Calbuco, \$380.000 fue mi primer sueldo. Ahora estoy pensando si fue porque era en una escuela particular; fui a sacar bien mis números y no sé si habrá estado bien el cálculo o no, pero bueno, ya fue. Incluso cuando hice mi práctica gané más plata que siendo profesor. Sí hay muchas variables que son bastante buenas para el docente. El mismo apoyo que tienen los alumnos que quieran o que están ejerciendo educación básica y que tienen la posibilidad de una mentoría, de poder ayudarlos, son cosas buenas, así sumando y restando son cosas para ir mejorando la calidad del sistema y principalmente la dignidad del profesor.

Los Servicios Locales los veo que va a ser la muerte de las escuelas unidocentes, así tal cual como lo digo. ¿Por qué? Porque el sistema de servicios locales, si bien es cierto va a acumular, va a juntar, va a unir comunas dentro de la cantidad de habitantes, también va a priorizar lo que son las escuelas grandes y el agrupamiento del capital humano. Tengo una colega que tiene dos alumnos y al lado hay una escuela de 100 alumnos. Entonces ¿qué va a pasar?, que para el servicio local no le va a ser rentable eso. Entonces, cierra esa escuela y los profesores que están a contrata se reubicarán, los que están a plazo lamentablemente dejarán de hacer sus funciones en esta comuna. Por suerte, yo soy de planta gracias a la ley miscelánea, pero va a ir en desmedro de las escuelas rurales y ahí van a tener que decir mucho lo que son los apoderados, porque si un apoderado o un grupo de apoderados no quieren que cierren su escuela, van a tener que patear un rato. A lo mejor no les van a hacer mucho caso, pero sí van a dar que hablar.

El caso de la ruralidad es especial, bien lo manifiesto desde hace cinco años que estoy en esta posición de ser profesor unidocente. Si bien es cierto la casa de estudios nos preparó para la Enseñanza General Básica, cada uno de nosotros tiene un potencial y un área que

fortalece más. El currículum, y en eso somos críticos generalmente todos los colegas unidocentes de la comuna, que la universidad prepara para sacar profesionales con un perfil profesional, pero con lo que uno se va encontrando en el camino son estas diferentes preparaciones: no te preparan como profesor unidocente, ni para trabajar en un aula multigrado y, con el paso del tiempo, uno tiene que fortalecerse autónomamente o a través de capacitaciones.

Soy un agradecido de poder aportar y también aprender, desenvolverme en el área rural en una escuela multigrado.

La verdad es que este rol de profesor de aula y aparte de eso unas horitas para completar las 44 a través del trabajo administrativo, soy sincero en decirles que a nivel municipal no se capacita al profesor y tampoco se busca un perfil, cuando hay un concurso para ejercer un cargo de una escuela multigrado, unidocente. Por lo menos en el caso mío, cuando yo llegué a la comuna de Maullín en 2015, al año siguiente me fui a la vacante de escuela unidocente, que estaba cerca de mi comuna. Uno tiene que ser autodidacta, tiene que preguntar a los colegas de más experiencia cómo es el trabajo administrativo.

Son cosas que uno las va aprendiendo a través de la práctica y tiene que ser rápido porque tiene que ver todo el trabajo administrativo, o sea, un poquito más de trabajo. Uno no tiene internet en el trabajo, así que el trabajo administrativo yo lo empezaba a hacer desde mi casa.

El Microcentro –yo llevo cinco años en educación unidocente rural– lo primero es que es un momento de encuentro de profesores. Recuerdo que el año 2015 participamos en unos encuentros rurales en Puerto Varas, donde había colegas de toda la provincia, de Hualaihué, de Chiloé y obviamente que yo era nuevo en esa instancia. Por el establecimiento que estaba me enviaron, y uno lo primero que visualiza es el encuentro de colegas que se conocen, los de Hualaihué conocen a los de Chiloé, los de Chiloé a los de Puerto Varas y así. Entonces, lo primero es que los microcentros son un espacio de encuentro, somos profesores unidocentes donde el contacto que tenemos personal o que teníamos, era mensual. El Microcentro se trata principalmente de reunir varias escuelas a través de sus profesores unidocentes, bi o tridocentes, encontrarse en una jornada de trabajo

liderada por supervisoras de la provincial de educación y esta jornada, de seis horas aproximadamente, de lo que trata es el trabajo pedagógico, el trabajo técnico. Desde el inicio que comencé en microcentros, se trabaja bastante el PME, que es como la mayor parte de las reuniones que tenemos mensuales y se comparten experiencias. Se trabaja de forma colaborativa con otros colegas, se hacen grupos de trabajo, pero apuntando hacia el PME y es el espacio también para que otros departamentos también puedan intervenir en el trabajo de uno, por ejemplo, SENDA. No solamente se trabaja el PME, sino que también, mensualmente, cada uno de los colegas damos a conocer las experiencias exitosas que hemos tenido durante esos meses o años anteriores, de modo de compartir esta información con todos los colegas. De repente es interesante porque una profesora que, por ejemplo, trabaja en la mapudungun, puede trabajar con sus niños y nosotros también podemos llevarlo a nuestra realidad como escuela.

Compartir otras experiencias que han sido exitosas, son momentos de encuentro. Ahora este año todo en plataforma, nos juntamos también una vez al mes. Estamos claros que no es lo mismo, pero sí nuestra comuna se dividió en dos microcentros.

Sí, o sea, es fundamental el hecho de poder trabajar con colegas jóvenes porque tienen las ganas de hacer cosas. Ahora nos encontramos en este nuevo escenario que es el Microcentro. Nosotros nos juntábamos de forma regular una vez al mes con la supervisión de la provincial y estos cuatro años que hemos tenido reuniones han sido igual bastante fructíferos, porque no solamente hablamos del plan de mejoramiento, sino que también se trabaja con el quehacer de cada uno, o sea, lo que hace compartir experiencias: qué es lo que hace cada uno en su aula, cuáles son sus experiencias que han sido buenas para poder replicarlas en otras escuelas y también la posibilidad de cuáles han sido las experiencias que no han sido tan buenas y cómo poder mejorarlas. Digo hasta el año pasado, por el hecho que este año se dividió el Microcentro, porque eran 13 escuelas. Se dividió en dos grupos, Microcentro 1 y 2, así que en el 2 estoy yo de coordinador, donde hemos tenido también reuniones con la supervisora Fresia y ha sido la misma dinámica de los años anteriores. Hay colegas que son jóvenes y hay otros colegas que están a punto de jubilar y también tienen

una tremenda experiencia que contar, que darnos a conocer y que ellos quieren mantenerse en el tiempo, seguir en las aulas, pero lamentablemente mientras no llegue su bono de retiro, van a seguir allí, pero algunos también quieren irse a descansar.

Yo estoy cinco años y la contrata me salió este año me parece mucho. Claro, porque eran tres años continuos o dos continuos, no recuerdo, pero sí salió este año. Pero antes estábamos a plazo, con la incertidumbre de que, en enero, antes del 31 de enero o del 28 de febrero te llamen y te digan *Venga a firmar su finiquito*, como fue el primer año que me pasó que también me asustó, porque me dijeron *Venga a firmar su término de contrato*. Entonces yo fui, ya con ganas de agarrarme con el jefe, *Qué está pasando*, me dijo *No, esto es parte del protocolo*, porque una vez también se le pasó por algunos colegas, se le pasó de informarlo después y ellos demandaron y les tuvieron que pagar el año completo.

Las subvenciones preferenciales apuntan a que ojalá el niño vaya al aula, esté presente, lo cual no garantiza que sea efectivo que los estudiantes estén más tiempo en el aula, que van a aprender más. Yo creo que hay estudios de que eso no es así, la proporcionalidad de horas con aprendizaje, más todo lo que estamos viviendo este año, hay reuniones prontamente del provincial sobre los lineamientos del año 2021, creo que vamos a volver... a lo mejor no va a desaparecer la JEC, pero sí vamos a volver las escuelas grandes con esta media jornada. Lo más probable es que van a ser así los lineamientos del Ministerio para estos próximos años.

Las políticas van cambiando, el tipo de alumno, tus estudiantes van cambiando y uno debería desarrollarse y más aún este año o el próximo en cuanto a salud mental, capacitación y todo eso. No solamente afecta al profesor, sino que también al estudiante. Yo soy un convencido de que siempre hay que irse perfeccionando. Tengo la suerte que desde el año pasado estamos en un programa todavía, de un postítulo, con varios colegas de la provincia, y lamentablemente fue la primera semana de enero la última vez que nos vimos con los colegas. Este año no ha pasado nada a nivel central del CPEIP y nosotros siempre decimos... y de repente tenemos contacto ahí con las profesoras y preguntamos cuándo vamos a volver; pero sí, es impor-

tante el desarrollo profesional.

Nunca pensamos que iba a ser tan largo y todos dicen que el primero de marzo del 2021, pero vamos a ver qué pasa. Esperemos y seamos optimistas de que vamos a volver. Me parece mucho haber comentado también que, en mi caso personal, si me hubiesen dicho, *Oye, en octubre vuelven*, como escuela unidocente yo hubiese vuelto, también por un tema de ansiedad de los niños.

Yo creo que descongestionar un par de meses –yo lo conversaba en la casa–, descongestionar un par de meses a los niños, que vayan a la escuela, sociabilicen, que estén con sus pares, que jueguen, a lo mejor no van a tomar atención de las clases, van a querer jugar, reír, conversar, abrazarse. Los papás nos sumamos todos, a veces el tiempo de los niños en la casa, qué actividades hacemos; tratamos de salir al patio, tratamos de cambiar de actividad. En la ruralidad yo creo que los niños no lo han pasado mal.

El trabajo en educación da mucha satisfacción. Son muchas cosas positivas más que lo negativo. Lo negativo, de repente, un apoderado que tenga discusiones por problemas con sus hijos, con el estudiante, pero hay cosas más positivas que uno puede rescatar y que obviamente las negativas las van a fortalecer para que después pueda ser mejor y trabajar de mejor manera.

La Formación Inicial fue el empujón para decir, *Ya, vámonos por este lado* y veamos si es que realmente hay aptitudes, hay habilidades, hay condiciones para que uno pueda seguir, porque puede tener muchas ganas y a lo mejor se va dando cuenta en el camino de que no era lo suyo, que no era su vocación. Ahora, el tema de vocación como concepto lo veo en la práctica también, la vocación se ve en el aula, uno puede ser de muy buenas calificaciones en la universidad, pero si en la práctica no tenemos estrategias para poder desenvolvernos con una comunidad que a lo mejor... un ejemplo que no me tocó, pero sí a un colega: trabajar en una Escuela de Puerto Montt, una práctica donde los niños eran del SENAME y cómo tú te desenvuelves con esos niños donde prácticamente –él me decía–: *Yo tuve que hablar igual que ellos para que me puedan entender, para que me puedan hacer caso y ponerme en las mías para que sepan que soy el profesor y no un niño nuevo en la sala.*

«Siempre voy a Ver el Vaso Medio Lleno»

La trayectoria de Sergio, el profesor de Historia.

Sergio Cárdenas Zambrano

Las diversas realidades profesionales que me ha tocado experimentar, sumadas a las múltiples funciones que me ha tocado desempeñar en estos 19 años de ejercicio profesional, me han puesto en una inmejorable vereda donde puedo vislumbrar cotidianamente el cómo se construye la escuela. Aprovechando las oportunidades que me ha dado la vida y mi profesión, las que sin duda me han permitido crecer profesionalmente, validarme frente a mis pares por mi trabajo y esfuerzo, ser reconocido por mis estudiantes como



un profesor comprometido con su aprendizaje, y, sin duda, al mirar hacia atrás, reconocerme como un afortunado de la vida, de estar en el lugar en que quiero estar, haciendo lo que me gusta hacer: dedicar mis mayores esfuerzos a intentar crear las condiciones que permitan a mis estudiantes ser cada día mejores.

Mi nombre es Sergio Cárdenas, tengo 45 años y mi familia la componen mi compañera de vida, mi hija de seis años y un bebé de pocos meses. Hijo de un dibujante técnico y una dueña de casa, soy el primero en mi familia que accede a la educación superior. Mi hermano posteriormente daría también esta alegría a nuestros padres.

El interés por la pedagogía, recuerdo, llega en los dos últimos años de mi enseñanza media (1992 y 1993; en ese momento me llamaban mucho dos disciplinas de la pedagogía: Educación Física e Historia y Geografía. La primera era quizás natural, por mi inquietud de niño y joven de probar casi todos los deportes a los que un muchacho de mi edad podía practicar; sin destacar en ninguno de ellos, fui un completo entusiasta de todos los que practiqué. No obstante, no dejaba de convencerme el pasar el resto de mi vida laboral en un gimnasio.

Con la Historia era diferente, lo tomaba mucho más en serio, en parte importante por convivir desde pequeño con varios libros de historia que había en mi hogar.

Mi padre, entusiasta de la historia, sobre todo local, tenía repisas llenas de libros de cronistas españoles del siglo XVI y XVII, la colección completa de Encina que había sido publicada en esos años por la revista Ercilla y la colección de Historia Universal de Carl Grimberg, entre otros.

Por ello, mis lecturas desde niño no fueron cuentos sino relatos históricos: me eran bastante familiares Jerónimo de Vivar, Gabriel Guarda o Leopoldo Castedo.

No estaba muy convencido de la pedagogía como trabajo a futuro. Y me quise preparar nuevamente, hice un año de preuniversitario. No le saqué mucho provecho y mis resultados fueron casi iguales a los que había tenido el año anterior; así, mi tránsito de egresar de 4° Medio a estudiar Pedagogía en Historia no fue fácil. Pasó un año desde que egreso, recibo mi licencia de 4° Medio hasta que entro a la universidad a estudiar Pedagogía en Historia en la Universidad de los Lagos en Osorno (ULA).

Cuando se acercó el momento de enfrentar la decisión de decidir una «profesión» para toda la vida, la Historia corría con una cierta ventaja.

Mi pasión por la historia quizás no tenía símil con la pedagogía. Mi padre, recuerdo, me dijo algo así como «*Aprenderás harto, te va a gustar, y si no quieres ser profesor, cuando egreses haces otra cosa*». No muy convencido aún, llegué a primer año. Los tres primeros años fue mucha historia, demasiada. Un poco solamente de geografía (afortunadamente para mí).

Ahora en la distancia me viene al recuerdo ese muchacho que llegó a hacer la práctica profesional cuando cursaba segundo o tercero medio, yo creo que puede haber sido un gatillante. Un detonante dentro de mi elección futura de Pedagogía en Historia, porque nos motivó mucho más de lo que lo hacía el profesor titular del curso.

Mi viejo también aportó en la motivación, porque me mostró que un profesor de historia podía... que abría muchos caminos, muchas puertas para poder desempeñarse en varias áreas y creo que después de casi 20 años ejerciendo la pedagogía creo que justamente eso es lo que me ha permitido estar haciendo clases, que me encanta, sino que también en el área de gestión.

Las primeras clases en la Universidad me *volaron la cabeza*. Me mostró otro tipo de profesor que ni siquiera pensé que existía. Y a los cuales les guardo mucho cariño, sobre todo a los de las clases de historia.

En tercer semestre, solicité mi traslado a la Universidad Austral (UACH) para estar cerca de la familia, lo cual solo duró un año pues decidí, dada la mala experiencia con puros cursos de tutoría (la carrera se había cerrado) retornar a la ULA.

Al final de mi formación, recuerdo que quienes ingresaban lo hacían a una nueva malla; nosotros veíamos las nuevas generaciones que entraban con la malla nueva del año 97 y eran otros cursos o estaban reducidos a una mínima expresión. En ese momento nos llamó la atención que la preparación para esos compañeros, futuros profesores, iba a ser de menor profundidad con respecto a lo que nosotros teóricamente teníamos en nuestras mallas.

Cuando llegué al cuarto año de la carrera y me dispongo a prepararme para la práctica profesional, estaba aterrado. La experiencia no fue excelente, pero me dejó un buen sabor. Aprendí mucho, recibí mucha

ayuda y colaboración de mi profesor guía.

Mi profesor guía es el que me va a dar los lineamientos de lo que tenía y de lo que no tenía que hacer, más que de los planes y programas del Ministerio, que era lo que uno usaba para planificación de clases; al final uno lo que terminaba haciendo era replicando el modelo que le decía el profesor.

No fue fácil. Todas las condiciones en ese minuto estaban para que yo desertara: *No confiaban en mí*. La pedagogía todavía no me encantaba, estaba en otra ciudad, lejos de casa, ya había aguantado hartito: había estado tres, cuatro años estudiando y la práctica vendría a apoyar mi decisión de lo que estaba estudiando, o definitivamente decir, *Vuélvete para la casa y dedícate a otra cosa*, y el ir aterrado a la práctica fue justamente por eso, no porque tuviese miedo a los estudiantes o a mi desempeño como profesor.

Finalmente, fue súper positivo. Reconozco también que llegué a un súper buen colegio, donde los estudiantes también me apoyaron montones. Eran estudiantes muy receptivos a lo que venía a hacer el profe practicante. Lo pasé bien, fue una súper buena experiencia haber hecho la práctica en un colegio como el Carmela Carvajal.

Fin de la etapa. Egreso con 23 años, más maduro, con miles de anécdotas, un par de buenos amigos (que aún conservo), y la escasa experiencia de ser profesor.

El siguiente año, con certificado de título en mano, me dirigí un día de abril de 2001 a dejar mi currículum al DAEM de Valdivia. No habían pasado ni cuatro semanas cuando un lunes a las 9:00 recibí un llamado telefónico: tenía un reemplazo de tres meses (una profesora había pedido un permiso sin goce de sueldo para preparar un examen de grado). Me debía presentar ese mismo día en la mañana en un Liceo Técnico Profesional a pocas cuadras de mi casa (la de mis padres). El reemplazo, que debía durar tres meses, finalmente se prolongó por cuatro años.

A los 10 minutos de haber entrado a ese Liceo ya estaba en una sala de clases con un numeroso 2º medio. Salvé más con anécdotas que con contenidos curriculares ese día... pasando los días me sentía cada vez más cómodo. Cada vez mis clases me salían mejor, cada

vez que salía de esas salas podía ver avances en mis estudiantes, más compromiso y mayor atención. Cada noche preparaba mis clases con mayor detenimiento y planificación, mejores recursos y supongo que también mejores actividades.

Mi acercamiento a una sala de clases fue totalmente diferente a mi proceso de práctica y también a lo que podía haber experimentado como estudiante de pedagogía, no solamente por los caminos tan separados entre la teoría y la práctica: la teoría en la universidad y la práctica en el colegio; siento que uno parte de cero con el título profesional. En la práctica, en la sala de clases, en la relación con los estudiantes, el cómo uno hace una buena lectura del grupo que tiene adelante, no hay nada que se compare, que nos pueda decir o que nos pueda preparar para esa instancia.

Mi primer trabajo fue un proceso muy solo, me tuve que encerrar con mis planes y programas por un lado y con mis libritos de historia para poder elaborar planificaciones que más o menos me hicieran vislumbrar lo que yo quería alcanzar en un semestre con estudiantes que no valoraban la historia. Mi rol como profesor estaba en que yo sabía lo que debía hacer, lo que tenía que entregar, cuál eran los contenidos que tenía que pasar en ese momento, abril del 2001, pero en la misma interacción con los estudiantes, con las estudiantes, en este caso era un curso de mujeres, chocó no solamente en la primera clase, sino que en la segunda y así varias semanas.

Por suerte conté con la ayuda de un colega profesor de historia que me ayudó a hacer la bajada de estos contenidos, en cómo llegar... en cómo adecuarlo, un colega del establecimiento que me enseña a hacer clases en ese colegio.

Una de las primeras personas que marca mi vida profesional es la directora de dicho liceo, la Sra. Eliana. Aprendí mucho de ella, de su carácter para enfrentar la labor docente, de su filosofía de cómo ver una comunidad educativa, incluso a poner atención a los detalles a la hora de evaluar. La Sra. Eliana además me brindó mucha confianza, lo que se tradujo en importantes insumos que aproveché para hacer mi mejor esfuerzo cada día en esas aulas. Además, al segundo año ahí, mi entusiasmo y ganas de hacer cosas fue reconocido con un espacio en su Equipo de Gestión, espacio que ocupé hasta cambiar de Liceo.

Desde ese lugar aprendí demasiado en cómo ver la Escuela desde dentro. De los problemas que se generan día a día y cómo solucionarlos.

En mis primeros 10 años de vida laboral estuve a contrata.

El año 2005 fue muy extraño, recorrí tres establecimientos haciendo reemplazos. Las condiciones laborales en aquellos tres establecimientos eran muy precarias. Demasiadas carencias en infraestructura, pocos estudiantes en cada curso (no por decisión pedagógica sino que por poca demanda), esa discontinuidad se expresó en una poca vinculación que tuve con las tres unidades educativas. Al otro año me consideraron para hacer clases en otro Liceo Técnico Profesional de la ciudad de Valdivia. Ahí pasé cinco años, desde marzo del 2006 hasta diciembre de 2010. Desde el punto de vista profesional y laboral no fue una buena experiencia. Sentí un retroceso desde varios aspectos: primero, mis estudiantes estaban mucho más enfocados en sus módulos profesionales que en los del plan común. Segundo: la motivación de mis estudiantes hacia mi asignatura era bajísima. Tercero: el clima laboral en el establecimiento no era bueno.

En esos días del año 2008 tomé una decisión importante: iba a postular a un Magíster, y mi búsqueda no fue tan lejos, el magíster en Educación de la UACH me sedujo. Siento que aprendí mucho. Me permitió incluso sacar unas potencialidades que hasta ese momento no sabía que tenía.

Me instaron a estudiar, a que me perfeccionara, a que hiciera algo más, pero no quería comenzar una carrera nueva porque creía que ya había ganado mucho, había avanzado mucho en lo que estaba haciendo. Por lo tanto, tenía que seguir por la misma línea y, con mucha



duda e ignorancia tremenda, llegué a la UACH a dar una entrevista para que me aceptaran en el Magíster en Educación. Y bueno,

salió todo bien, asumo, reconozco y le doy gracias a esa oportunidad, me sirvió ya que mi norte no iba para otro lado, buscaba una diferenciación para que en el minuto surgiera algún concurso para poder ganar horas a titularidad y yo pudiese tener algo que me diferenciara del resto de los competidores y el magíster fue lo que encontré acá en Valdivia.

Junto con terminar el magíster, se abrió una posibilidad de terminar con el camino errante de un «profesor a contrata». Postulé a la titularidad de tres colegios en la ciudad. Terminado el proceso del Concurso Público, recibí una llamada del DAEM: había quedado en primera opción en los tres establecimientos.

Hoy, han pasado 10 años desde que llegué al actual establecimiento en que trabajo, uno de los más antiguos del sur de Chile. Mi primer momento en una sala de clases allí fue formidable. Ese 1º medio D era extraordinario. Al finalizar esa primera clase, había contado a seis estudiantes que habían opinado acertadamente durante el desarrollo de la clase, con aportes y alcances que no había visto en mis experiencias laborales anteriores, incluso con estudiantes «más grandes». Ese curso no era la excepción. La segunda clase fue similar y la tercera clase del día mejor. Estaba muy feliz, contento y agradecido de tener la oportunidad de convivir con estudiantes que amaban la Historia tanto como yo.

La cooperación y participación de los estudiantes era un aliciente motivador que no solo facilitaba el proceso pedagógico, sino que también permitía adentrarse en proyectos paralelos. Ejemplo de ello: Celebración –por primera vez– del «Día del Patrimonio» en el Liceo.

Dos personas que marcaron gran parte de esta senda fueron el Inspector General y posterior director subrogante: don Julio me recibió con calidez y, poco a poco, fue confiando en mi trabajo con los estudiantes, y un buen día del año 2012 me señaló que el próximo año quería que me hiciera cargo de la gestión y organización de los proyectos informáticos y TIC del establecimiento. El segundo fue el siguiente director, don Francisco; al año de llegar al establecimiento me propuso poner en marcha la página *web* institucional y me encomendó hacerme cargo de un área estratégica de la Gestión del Liceo: el Proyecto de Mejoramiento Educativo (PME).

Desde este rol he podido aportar, con mis años de experiencia, en

la consecución de objetivos que permitan avanzar de manera integral en los resultados de los estudiantes y de la comunidad educativa. Logros que se han materializado en la Asignación de Desempeño Colectivo, Asignación de Excelencia Académica, frenar la baja en los puntajes SIMCE y PSU, los que han ubicado recientemente al colegio dentro de los 100 mejores Establecimientos Municipales del país, entre otros logros institucionales.

Quizás como una forma de plantearse frente a la vida, yo siempre voy a ver el vaso medio lleno en vez de ver el vaso medio vacío.

Siempre he sentido que la Jornada Escolar Completa (JEC) está medio forzada y me puedo hacer responsable de lo que voy a decir. Forzada en el sentido de que se han agregado horas de clases a asignaturas, a veces con más de un 50% como en el caso de lenguaje y matemática, mientras otras, en los últimos años, han disminuido. En tanto, creo que la JEC estaba pensada para otros propósitos. Hay colegios como el nuestro, donde nosotros tenemos a los estudiantes con más de seis horas de inglés a la semana, cuando el currículum dice que tienen que ser tres. ¿Qué se hace ahí? Ocupamos no solamente las horas JEC, sino que ahora estamos ocupando las horas SEP. No tengo los datos como para corroborar lo que voy a decir, pero creo que los resultados tampoco han sido óptimos.

Le saco el sombrero a los estudiantes, a todos los estudiantes que han estado en una sala de clases en los últimos 20 años, porque no son condiciones, no son las mejores condiciones para aprender. O sea, es casi inhumano tener a un joven de 14 años, nueve horas al día en una silla de terciado, con cero calefacción, aun así tratar de enseñarle historia cuando lo que menos quiere o lo que menos le sirve técnicamente es una asignatura como esta.

Hoy día puedo decir que estoy donde quiero estar, o sea, hago clases y me han propuesto en los últimos cuatro años no hacer clases, bajarme las horas en el colegio para que me dedique fundamentalmente con lo que tiene que ver con la gestión. No quiero dejar de hacer clases.

En este sentido, si bien es cierto estoy actualmente haciendo una menor cantidad de horas pedagógicas frente a cursos, no puedo ni deseo perder esa inmensa oportunidad de entregar y compartir en el

aula los conocimientos que les permitan a ellos, tal vez, trazar mejores caminos en sus vidas.

Una de las dificultades o errores en la gestión de un colegio es que a veces se piensa más en el bienestar del profesor que en el bienestar del estudiante, que tiene que ver con cómo éste obtiene mejores resultados de aprendizaje.

Estoy convencido que la evaluación docente puede hacer a un profesor mejor, asimismo en la medida que se nos haga una supervisión y se nos obligue a los colegios o al equipo directivo, a mí como encargado PME, que me obligue a dar cuenta de los resultados que yo tengo con los recursos que me dan; mi gestión va a ser mejor. Yo más que un elemento de control lo veo para poder mejorar la gestión. De forma positiva nos permite sistematizar las actividades que nosotros vamos haciendo en el colegio. Si no tenemos un mecanismo de control que nos permita hacer una evaluación de cada una de las actividades, estamos perdidos.

Para mí la evaluación docente ha sido una instancia de aprendizaje. Creo que tuve un buen resultado, pero eso se debió única y exclusivamente al trabajo personal. El apoyo del colegio es cero, el apoyo de los colegas es cero. Uno se va ensimismando en su propia elaboración del portafolio, de los instrumentos. Las ayudas que recibí fueron de colegas, amigos de otros establecimientos. Una ayuda en el sentido que revisan el portafolio. Recibí un par de consejos de un par de colegas amigos de otros colegios y para mí fue una muy buena experiencia. Y aprendí mucho.

Lo único que encuentro es que, a partir de ese cambio, hay un mayor control con esta nueva institucionalidad, hay un mayor control que me parece que está súper bien y es entendible y qué bueno que se haga, un control de las decisiones que van tomando los colegios sin restarles autonomía.

Control con autonomía, lo digo con mucho orgullo, porque muchas de las cosas que hemos tratado de hacer en el Armando Robles han sido pioneras, que no las ha hecho ningún colegio en Chile. Cuestiones que a veces son básicas, cuestiones a veces obvias dentro de la gestión de un colegio, pero como no las ha hecho nadie, no hay precedente, entonces nos cierran muchas puertas, se nos colocan mu-

chas trabas, tenemos que demostrar casi *con peras y manzanas...* tiene que ser una fundamentación pedagógica más que de querer hacer cosas, sino demostrar que estas cuestiones van a tener una repercusión pedagógica en los estudiantes. Por ejemplo, fuimos el primer colegio municipal de la comuna de Valdivia que envía estudiantes a Europa, al extranjero con dineros de la SEP.

Haber podido llegar a estos cargos de gestión tiene que ver, yo creo, para que no parezca autorreferente, con las relaciones humanas construidas en mi vida laboral, sin ser de grandes amigos en el magisterio, porque mis amigos no son profesores. Yo me llevo muy bien con mis colegas, creo que por ahí me empiezo a validar frente a un jefe... a un equipo directivo, a mis colegas. Creo que soy una persona que puede generar consensos entre las decisiones más duras que se pueden tomar y los profesores. También hay algo muy lindo que pasa a mi alrededor, en mi entorno, que lo venía desarrollando desde el liceo industrial: tiene que ver con mi acercamiento a centros de estudiantes, lo que tiene que ver con la participación estudiantil en la toma de decisiones, en la formación ciudadana de los estudiantes, creo que es algo muy lindo que he estado haciendo.

Del último año 2020 rescato el ejercicio que estamos haciendo hoy día con priorizar algunas asignaturas, priorizar algunos contenidos; nos debería dar una luz verde para sacar algo en limpio. Quizás para el otro año, para un par de años más, ver justamente cuáles son las prioridades curriculares que debemos tener. Asimismo, destaco la responsabilidad de los profesores para poder ir haciendo esta labor de enseñanza con los estudiantes; el compromiso, yo creo que eso es lo que tenemos que sacar en limpio.

La empatía ha sido un elemento que nosotros tenemos (...) tiene que ser un elemento que debemos que mantener.

Mis buenos augurios para los futuros profesores es que se mantengan comprometidos. También veo en los estudiantes en práctica (que me gusta recibir), que hacen cuestiones bien ricas que de repente son bien arriesgados frente a su profesor guía, que ya lleva 15 ó 20 años haciendo clases en el colegio; siempre los invito a no tener miedo, a que las cosas no funcionen y eso es lo interesante, porque ahora los chicos lo están haciendo, se están arriesgando.

Reflexión al Final del Camino... Abriendo Nuevos Desafíos

*Amé, fui amado, el sol acarició mi faz.
¡Vida, nada me debes! ¡Vida, estamos en paz!*
Amado Nervo, **En Paz** (fragmento).

Al inicio de esta aventura intelectual nos preguntamos *¿Qué pueden aportar las narraciones de las vidas de docentes a la comprensión del fenómeno educativo.* Parecía difícil encontrar respuesta en un estudio tan acotado como el nuestro; sin embargo, la profundidad y sinceridad de los relatos nos ha permitido comprender que las historias de vida profesional de profesores y profesoras se va tallando desde las experiencias vitales que ocurren en sus aulas y, cual fractal, se amplifican hacia lo global, pues lo que ocurre fuera, en los márgenes, les afecta, se traduce en prácticas y se concreta definitivamente en aprendizajes, no solo para sus estudiantes. En efecto, el profesorado tiene mucho que aprender desde esta relación entre lo global y lo local: lo que le ocurre en su espacio íntimo tiene que ver con lo que ocurre más allá en terrenos de políticas y niveles superiores del «sistema» educativo, pero a su vez este aprendizaje debe ser develado para que pueda ser compartido y así ocurra el aprendizaje entre pares a partir de la propia experiencia, que permita el mejoramiento educativo.

Muchos de los constructos elaborados teóricamente sobre los profesores del país y de nuestro sur, muestran poco sustento, pues hemos observado que la valoración de algunos hitos históricos, po-

líticos y sociales del sistema educativo, cobran otra mirada cuando escuchamos la voz de las y los profesores. Tal cual, descubrimos que valoran la evaluación docente como vehículo de crecimiento y oportunidad, que consideran la creación de la agencia de calidad como un aporte al servicio de los profesores, niños y jóvenes de nuestro país, a diferencia de la Superintendencia. Que la jornada escolar completa fue inicialmente bien concebida y beneficiosa para el sistema educativo, que la incorporación de las comunidades educativas como entes relevantes en la escuela ha sido un acierto, que a raíz de la revolución *pingüina* la educación volvió a tomar el rol de ser una herramienta de movilidad social; la presencia de sus familias como factor relevante tanto al delinear un proyecto de formación profesional docente como así también durante los primeros años de estudio; esta relevancia está dada, en primera instancia y entre otros elementos, por el efecto modelador que tienen padres o madres (más aún si estos son docentes).

Otro hito fundamental develado ha sido el proceso de inserción laboral. En términos generales alude a un hito de inestabilidad asociado a un continuo cambio de trabajo. Las y los profesores se ven conminados a una permanente necesidad de reafirmación vocacional y de evaluación de sus competencias profesionales. Los primeros años de trabajo también son vivenciados por algunos profesores como de soledad. En otros casos, como una fuerte autoexigencia de superación. La acogida que otorgan las y los colegas de la escuela, el reconocimiento que expresan las estudiantes y autoridades de la escuela y los resultados positivos que se obtienen en evaluaciones y procesos formativos configuran una base de apoyo socio-profesional con el cual se ganará en confianza y a partir del cual se trazarán nuevos proyectos profesionales.

Los primeros años de ejercicio profesional también demandarán de las y los profesores un trabajo de revisión y adecuación del currículum escolar a los contextos educativos de desempeño. Una tarea que se visualiza compleja en función del carácter prescriptivo del mismo y en razón de la falta de recursos en sus escuelas. En este sentido, la existencia de redes profesionales y la participación en instancias colectivas tales como microcentros rurales serán de gran ayuda.

El Desarrollo Profesional se solidifica y potencia cuando se instala la colaboración entre pares como parte del sistema organizacional de una escuela, una visión o un enfoque que busca mostrar otra cara para lograr el cambio educativo y cómo las y los docentes se agencian en sus contextos.

A estas alturas, cuando se ha probado de todo para mejorar los resultados educativos, debemos observar desde otro lado, *desde abajo*, comprender cómo se viven en lo cotidiano, en la experiencia sensible y particular, los procesos de transformación educativa impulsados desde los niveles superiores del sistema, desde la política. De seguro esta mirada ascendente dará otra perspectiva, tal vez así encontraremos las respuestas a las preguntas que se hacen recurrentemente en torno a cómo mejoramos. Los resultados muestran, desde la mirada o la voz de los actores, miradas transparentes de lo que viven maestros y maestras en nuestras escuelas, contando sus vidas plenas, sus experiencias reales *en vivo y en directo*, sin cortes ni censura. Es además, un ejercicio reivindicativo ante la fuerza des-subjetivante contenida en los requerimientos que demandan del profesor solo su rol técnico e implementador.

Por otro lado, nos preguntamos al iniciar este derrotero cuánto de la investigación educativa «impacta» realmente en el aula escolar. Al final, no sabemos qué tanto impactaremos con estos relatos en la mejora escolar, pero si persistimos y multiplicamos estos esfuerzos, colaboraremos en empoderar al profesorado para tomar posiciones críticas y reflexivas respecto de su quehacer situado, del rol político de la profesión, de su responsabilidad con su desarrollo formativo continuo y la consolidación de su identidad profesional. Así es: el relato de las vidas de los docentes nos evidencia tensiones, axiomas, dudas, realidades, concepciones, estrategias y proyecciones, tanto del camino seguido como de los efectos vinculados a la mejora continua de los procesos educativos que efectivamente ocurren en las aulas.

Luego de realizado el estudio, hemos reafirmado convicciones respecto de la *bajada* de la política al aula, la cual es filtrada por las concepciones pedagógicas del profesorado. Los profesores toman decisiones didácticas a partir de sus teorías; en efecto, toda decisión

didáctica porta en la base una ideología. Por ello resulta estratégico políticamente comprender el sistema escolar, transformarlo, pensarlo y proyectarlo a partir de los cimientos de quienes lo viven y ayudan a construir desde abajo, profesores que se desarrollan profesionalmente en contextos escolares complejos y diversos. Asimismo, ha sido un hallazgo del estudio reconocer y validar los contenidos de las historias personales en tanto configuran un núcleo de significados compartidos a partir de los cuales podemos, por un lado, identificarnos como educadores, así como empatizar y solidarizar ante la ausencia de reconocimiento que se desprende de algunas iniciativas provenientes de las altas jerarquías del sistema educativo, asociado a cierto desprecio social percibido en los últimos años.

La revuelta social iniciada en octubre de 2019 hizo a muchas y muchos abrir los ojos y mirar el país con lentes más agudos, con más fineza y criticidad: el oasis de la política como imaginario construido desde arriba no era tal. La educación fue un asunto central en la discusión; la segregación y exclusión del sistema educativo emergieron abruptamente cual estallido de una olla a presión que venía lentamente calentándose. Las vidas docentes se conectan con este y otros procesos de conflicto social, no son asépticas ni menos neutrales, es parte de la vida en sociedad y la educación formal se constituye en el ágora preferente de la *polis* moderna, que también estaba adormecida. En este sentido, en Chile y el continente aumentan los colectivos y redes de docentes que comienzan a reflexionar sobre lo escolar y lo educativo, transitan de una comprensión del *mapa escolar* hacia el *territorio educativo* (Calvo, 2016), construyen aprendizaje profesional entre pares, investigación educativa desde las escuelas e innovación de sus prácticas y discursos pedagógicos a partir de procesos reflexivos.

Desde la perspectiva metodológica, el valor de rescatar los relatos de nuestros colegas cobra un alto significado y reconocimiento de la memoria en la construcción de la historia de la humanidad, pues desde tiempos inmemoriales el relato ha constituido una de las fuentes más inestimables y comunicativamente penetrantes en el desarrollo del conocimiento y la sabiduría. La realización de la investigación nos ha permitido confirmar lo significativo que es para los y las profesoras posicionarse de forma reflexiva ante sus trayectorias

profesionales. Esta significatividad está dada por el potencial identitario que se desprende del ejercicio de narrar. El valor de los estudios biográficos narrativos se encuentra precisamente allí, en concebir que somos intérpretes y protagonistas. Que otorgamos significados y actuamos en función de nuestras más hondas convicciones. Acceder a dichos mundos se torna relevante fundamentalmente para comprender el curso de las existencias, la legitimidad de los cambios, las adhesiones y el despliegue estratégico de los recursos personales y colectivos.

Al respecto, siguiendo a Bolívar (1999) quien señala que, frente a propuestas de innovación de carácter externo, ajenas a la cultura de los centros, y en oposición a modelos formativos centrados en suplir lagunas, carencias y déficits del profesorado, el enfoque biográfico narrativo surge como una apuesta que dirige su atención a los profesores y profesoras como personas, con unas trayectorias singulares pero cuyos contenidos conforman un *ethos* de saberes, valores y demandas compartidos.

Los actuales tiempos son de un fuerte cuestionamiento a las autoridades y políticas que se fundamentan exclusivamente en criterios técnicos. Una lógica de diseño en que, extendida al campo de la investigación social, los actores son desprovistos de historia e identidad para ser concebidos como meros datos estadísticos. Pero en la narración de las experiencias se abre un mundo de significados, la trama compleja de las existencias, las luchas permanentes por ser. Solo bajo aproximaciones reduccionistas sería posible comprender que las innovaciones de todo orden se inscriben en los actores como tinta en papel en blanco.

Viisto así, mucho del éxito de las reformas educativas se explica en función de los significados e interpretaciones que los profesionales de la educación otorgan a sus finalidades, en los márgenes de autonomía que se abren para el desarrollo de posicionamientos activos y en la capacidad de las estrategias y recursos para inscribirse como hito significativo en la biografía docente.

En educación, el enfoque biográfico narrativo posee un valor metodológico, pero también de defensa del sentir docente. Un desafío permanente será entonces su reivindicación ante posturas metodo-

lógicas y políticas conservadoras hegemónicas en el diseño de política educativa. Otro desafío y no menor es hacer partícipe de su desarrollo a las propias profesoras y profesores, particularmente extendiéndolo al devenir de sus comunidades educativas a manera de un ejercicio reflexivo colectivo.

En gran medida este estudio sobre las transformaciones nos ha transformado, al escuchar a otros profesores contando su vida y sus circunstancias. Sus relatos nos llevaron a la propia reflexión sobre qué nos llevó a estudiar pedagogía, cómo llegamos a donde estamos, hacia el recuerdo de hechos relevantes y personas significativas; con todo, abriéndonos a recónditos y extraviados recuerdos de romántico pasado: queríamos cambiar el mundo, y qué mejor enseñando a niños y jóvenes.

Grande fue la sorpresa al mirar hacia atrás: descubrimos que más hemos aprendido y menos hemos enseñado. Una mirada de humildad necesaria que ayuda a valorar las vidas y recorridos de otros, haciendo que el ciclo virtuoso del aprendizaje se reinicie permanentemente.

Tal vez aquí esté el gran valor de esta investigación: no solo relevar las singularidades de las trayectorias, sino además los sentidos comunes, con el convencimiento de que situar al actor como unidad simple no significa comprenderlo individualmente, sino en su cabal complejidad como un nodo en un enmarañado tejido social.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Acker, S. (1995). *Género y Educación: Reflexiones sociológicas sobre mujeres, enseñanza y feminismo*. Madrid, Narcea.
- Alarcón, J. y Donoso, S. (2018). ¿Nuevo paradigma en la política educativa chilena? Debates sobre educación y transformación social. *Revista Educación*, 42(2), 740-768. <https://dx.doi.org/10.15517/revedu.v42i2.27560>
- Apple, M. W., Ball, S., y Gandin, L. A. (Eds.) (2010). *The Routledge international handbook of the sociology of education*. New York: Routledge.
- Arancibia, M; Casanova, R. y Soto, C. (2016) Concepciones de profesores sobre aprender y enseñar usando tecnologías. *Ciencia, Docencia y Tecnología* (CDT). Vol. 27 N°52, 106-126.
- Atkinson, R. (1998). The life story interview. *Sage University Papers Series on Qualitative Research Methods*, Vol. 44. Thousand Oaks, CA: Sage.
- Aubert, A.; Flecha, A.; García, C.; Flecha, R. y Racionero, S. (2013). *Aprendizaje Dialógico en la Sociedad de la Información*. Barcelona: Hipatia.
- Ávalos, B. (2009). Los conocimientos y las competencias que subyacen a la tarea docente. En Vélaz de Medrano C. y Vaillant, A. (Eds.), *Aprendizaje y desarrollo profesional docente* (pp. 67-77). Madrid: Santillana-OEI.
- Ball, S. J. y Goodson, I. F. (1985): *Teachers' lives and careers*. Londres: Falmer Press.
- Bauman, Z. (2003) *Modernidad Líquida*. Ciudad de México: Fondo de Cultura Económica.
- Bellei, C., Valenzuela, J., Vanni, X. y Contreras, D. (2014). *Lo Aprendí en la escuela ¿cómo se logran procesos de mejoramiento escolar?* Santiago: CIAE-Univ. de Chile.
- Beverly, J. (2013). Testimonio, subalternidad y autoridad narrativa. En N. Denzin y Y. Lincoln (Coords.) *Las estrategias de investigación cualitativa. Manual de Investigación Cualitativa*. Vól. 3. Barcelona: Gedisa. Págs.:343-360
- Bolívar, A. (1999). *Cómo mejorar los centros educativos*. Madrid: Síntesis
- Bolívar, A. (2006). *La identidad profesional del profesorado de Secundaria: Crisis y reconstrucción*. Archidona (Málaga): Aljibe,
- Bolívar, A. (2012) Metodología de la investigación biográfico-narrativa: recogida y análisis de datos. En: Passeggi, M.C. y Abrahao, M.H. (org.): *Dimensões epistemológicas e metodológicas da investigação (auto)biográfica*. Tomo II. Porto Alegre: Editoria da PUCRS, pp. 79-109.
- Boud, D.; Cohen, R. y Walker, D. (eds.) (2011). *El Aprendizaje a partir de la Experiencia*. Madrid: Narcea
- Cabezas, V.; Gallego, F.; Santelices, V.; Zarhi, M. (2011). *Factores Correlacionados con las Trayectorias Laborales de Docentes en Chile, con Especial Énfasis en sus Atributos Académicos. Informe FONIDE N°: FS511082- 2010*. Santiago: MINEDUC
- Calvo, C. (2016). *Del mapa escolar al territorio educativo: 'diseñando' la escuela desde la educación*. (6ª imp.) La Serena: Universidad de La Serena.
- Carrasco, A. y Flores, L. (2019). *De la reforma a la transformación: Capacidades, innovaciones y regulación de la educación chilena*. CIP-Pontificia Universidad Católica de Chile: Santiago
- Canales, M. (2006). *Metodologías de Investigación Social. Introducción a los oficios*. Santiago de Chile: Editorial LOM.
- Cantón, I. y Tardif, M. (Coords.) (2018). *Identidad Profesional Docente*. Madrid: Narcea
- Clandinin, J. D., & Connelly, M. F. (1996). Teachers' professional knowledge landscapes: Teacher stories- stories of teacher- school stories- stories of schools. *Educational Researcher*, 25, 24-30.
- Clandinin, J. D., & Connelly, M. F. (2000). *Narrative inquiry: Experience and story in qualitative research*. San Francisco, CA: Jossey-Bass.
- Contreras, J. y Pérez de Lara, N. (Comps.) (2010). *Investigar la experiencia Educativa*. Barcelona: Morata
- De Sousa Santos, B. (2020) *La cruel Pedagogía del Virus*. Buenos Aires: CLACSO
- Donoso, S. y Donoso, G. (2009). Políticas de gestión de la educación pública escolar en Chile (1990 -2010): una evaluación inicial. *Ensaio: aval. pol. públ. Educ.*, Rio de Janeiro, v. 17, n. 64, p. 421-448.
- Elliot, J. (2010). *La investigación-acción en educación* (6ª impresión). Madrid: Morata
- Falabella, A. (2015). El mercado escolar en Chile y el surgimiento de la Nueva Gestión Pública: El tejido de la política entre la dictadura neoliberal y los gobiernos de la centroizquierda (1979 a 2009). *Educação & So-*

- ciudad, 36(132).
- Ferrada, D. (2008) El modelo dialógico de la pedagogía: un aporte desde las experiencias de comunidades de aprendizaje. *Estudios Pedagógicos*, XXXIV, N° 1: 41-61.
- Flick, U. (2004). *Introducción a la Investigación Cualitativa*. Madrid: Morata Ediciones.
- Flick, U. (2015). *El diseño de Investigación Cualitativa*. Barcelona. Morata
- Floden, R.E. y Huberman, M. (1989): Teachers' professional lives: The state of the art, *International Journal of Educational Research* 13, 455-466.
- Freire, P. (1997). *Pedagogía de la autonomía. Saberes necesarios para la práctica educativa*. Madrid: Siglo XXI.
- Giddens, A. (1991). *Modernity and Self-Identity. Self and Society in the Late Modern Ages*. California: Stanford University Press
- Giroux, H. A. (1990). *Los profesores como intelectuales. hacia una pedagogía crítica del aprendizaje*. Barcelona: Paidós/MEC.
- Glaser, B. y Strauss, A. (1967). *The discovery of grounded theory. Strategies for qualitative research*. Chicago: Aldine Publishing Company.
- Godoy, F., Varas, L., Martínez, M., Treviño, E. y Meyer, A. (2016). Interacciones pedagógicas y percepción de los estudiantes en escuelas chilenas que mejoran: una aproximación exploratoria. *Estudios pedagógicos*, 42(3), 149-169. <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-07052016000400008>.
- González, C., y Bellei, C. (2013). Sostenibilidad del Mejoramiento escolar impulsado por programas de asistencia técnica educativa. *Perspectiva educacional*, 52(1), 31-67
- Goodson, I. (2004). Profesorado e historias de vida: Un campo de investigación emergente. En I. F. Goodson (Ed.), *Historias de vida del profesorado* (pp. 45- 62). Barcelona: Octaedro.
- Goodson, I. y Hargreaves, A. (1996): *Teachers professional lives*. Nueva York: Falmer Press.
- Hamman, D., Gosselin, K., Romano, J. & Bunuan, R. (2010). Using possible-selves theory to understand the identity development of new teachers. *Teaching and Teacher Education* 26, 1349-1361.
- Hargreaves, H. (2003) *Enseñar en la Sociedad del Conocimiento*. Barcelona: Octaedro.
- Hargreaves, A. y Fullan, M. (2014) *Capital Profesional*. Morata: Barcelona.
- Hernández, F. y Rifà, M. (coords.) (2011) *Investigación Autobiográfica y cambio social*. Barcelona. Octaedro.
- Huberman, M. (1988): Teacher careers and school improvement, *Journal of Curriculum Studies*, 20 (2), 119-132.
- Huff, J. (2016). The significance of critical incidents and voice to identity and agency, *Teachers and Teaching*, Vol. 22(6), 670-682. DOI: 10.1080/13540602.2016.1158956
- Imbernon, F. (2002). *La investigación educativa como herramienta de formación del profesorado: reflexión y experiencias de investigación educativa*. Barcelona: GRAO.
- Jiménez, M. y Díaz, M. (2009) Un acercamiento a las trayectorias profesionales de los egresados de las maestrías del posgrado en Educación de la Universidad Autónoma de Tlaxcala. *Actas X Congreso Nacional de Investigación Educativa, Universidad de Tlaxcala - México*.
- Kincheloe, J. L. (2012). *Teachers as researchers. Qualitative inquiry as a path to empowerment* (4th ed.). Wiltshire: Routledge
- Lizana, V. (2009) Una Relación Invisibilizada en los Contextos de Formación Docente Inicial: La identidad Profesional desde una Perspectiva de Género. *Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, vo.7, n° 3, p.69-81.
- Markus, H. y Nurius, P. (1986). Possible selves. *American Psychologist* 41 (9), 954-969.
- Moreno, A.; Valencia, A. y Rivera, E. (2016) La Educación Física Escolar en Tres Centros Educativos de Chile, una Caracterización de sus Prácticas Docentes. *Qualitative Research in Education*, Vol. 5 N°3, 255-275.
- Olalla, M.; Alvarado, M.; Ripamonti, P. y Pricce, F. (2016). *Pensar y hacer: el oficio de «El Instructor Popular» en la educación argentina del siglo XIX*. 1 ed. Mendoza, Qellqasqa. ISBN: 978-987-4026-04-0
- Orellana, V. Edit. (2018). *Entre el mercado gratuito y la educación pública: Dilemas de la educación*, LOM Edición. Chile: PREAL.
- Reyes, L., Cornejo, R., Arévalo, A. y Sánchez, R. (2010). Ser docente y subjetividad histórica en el Chile actual: discursos, prácticas y resistencias, *Polis* [En línea], 27.
- Rivas, I. (2020). La investigación educativa: del rol forense a la transformación social. *Márgenes, Revista de Educación de la Universidad de Málaga*, 1 (1), 3-22. DOI: <http://dx.doi.org/10.24310/mgnmar.v1i1.7413>
- Rivas, J. I., Hernández, F., Sancho, J. M., Núñez, C. (2012). *Historias de vida en educación: Sujeto, Diálogo, Experiencia*. Barcelona: Dipòsit Digital UB. <http://hdl.handle.net/2445/32345>

- Rivers, J. C., y Sanders, W. L. (2002). Teacher quality and equity in educational opportunity: Findings and policy implications. *Teacher Quality*, 13-23.
- Rowe, K. (2007). School and teacher effectiveness: implications of findings from evidence-based research on teaching and teacher quality. In T. Townsend (Ed.), *International Handbook of School Effectiveness and Improvement* (Vol. 2, pp. 767-786). Springer.
- Schön, D. (1998). *El profesional reflexivo. Cómo piensan los profesionales cuando actúan*. Barcelona: Paidós
- Smith, R. G. (2007). Developing professional identities and knowledge: becoming primary teachers. *Teachers and Teaching: Theory and Practice*, 13(4), 377-397.
- Stenhouse, L. (1987). *La investigación como base en la enseñanza*. Madrid: Morata
- Strauss, A. y Corbin, J. (2002) *Bases de la investigación cualitativa. Técnicas y procedimientos para desarrollar la teoría fundamentada*. Colombia: Editorial Universidad de Antioquia.
- Suárez, D. (2017). Docentes, relatos de experiencia y saberes pedagógicos. La documentación narrativa de experiencias en la escuela. *Investigación Cualitativa* 2(1), 42-54. DOI: <http://dx.doi.org/10.23935/2016/01034>
- Suárez, D. H. (2015) "Documentación narrativa e investigación-formación-acción en educación", en de Souza, E. C. (Org.), *(Auto) biografía e documentacao narrativa: redes de pesquisa e formacao*. Salvador da Bahia: EDUFBA.
- Suárez, D. H. y Argnani, A. (2011) "Nuevas formas de organización colectiva y producción de saber pedagógico: La Red de Formación Docente y Narrativas Pedagógicas", en *Revista da FAEEBA Educação e Contemporaneidade*, Vol. 20, Nº 36, p. 43-56.
- Tavares, P. A., y Pietrobom, F. C. (2016). Fatores associados à violência escolar: Evidências para o estado de são paulo. *Estudos Economicos*, 46 (2), 471-498.
- Taylor, S.J. y Bogdan, R. (1987). *Introducción a los métodos cualitativos de investigación*. Barcelona: Paidós.
- Treviño, E. (2018) Diagnóstico del sistema escolar: las reformas educativas 2014-2017 (133-166). En: Sánchez, I., Ed., *Ideas en Educación II. Definiciones en tiempos de cambio*. CIP-Pontificia Universidad Católica de Chile: Santiago
- Van Manen, M. (2003). *Investigación Educativa y Experiencia vivida. Ciencia humana para una pedagogía de la acción y de la sensibilidad*. Barcelona: Idea Books.
- Vezub, L. (2008) Trayectoria profesional y experiencia laboral de los profesores de terciaria. En *VII Seminario Redestrado. Nuevas regulaciones en América Latina*. Buenos Aires.
- Zeichner, K. (1993). *El docente como profesional reflexivo*. Cuadernos de Pedagogía, 220, 44-49.



Esta primera edición, en 400 ejemplares, de
**Trayectorias de Docentes del Sur en Tiempos de
Reformas y Cambios Educativos**

de

Carlos Trommer Almonacid,
Gabriela Barrios Riquelme,
Jeannette Valdés Coronado,
Laura Hernández Andrade,
Marcelo Arancibia Herrera,
Pablo Arroyo Arroyo

y Sergio Cárdenas Zambrano,

se terminó de imprimir en Valdivia en Agosto de 2021,
segundo año de la peste, en los talleres de Imprenta
América, ☎ (56) 632 212 003, info@iamerica.cl, para
Ediciones Kultrún®, 📠 (56) 998 735 924, Casilla Postal 653,
edicioneskultrun@gmail.com, Valdivia, Chile.

Diseño y cuidado de la edición
Ricardo Mendoza.

Todos los derechos reservados. Se autoriza su reproducción
parcial para fines periodísticos, debiendo mencionarse la
fuente editorial.

© C. Trommer, G. Barrios, J. Valdés, L. Hernández,
M. Arancibia, P. Arroyo y S. Cárdenas, 2021.