

La pobreza de los aprendizajes o ¿Cómo imaginar una nueva institucionalidad?

Prof.: Vidal Basoalto Campos¹
Julio 14 de 2020

Introducción

Las inéditas circunstancias en las que vive la humanidad hoy en día hacen que este tiempo sea asumido como punto de referencia para cualquier análisis. Sin dudas que el mundo no será el mismo antes del COVID que después del COVID y comprenderlo en las actuales circunstancias es una tarea particularmente compleja. Esta complejidad está dada por el desconocimiento y la incertidumbre de enfrentarnos a algo nuevo, inesperado. Si bien hay registros de pandemias que han afectado a la humanidad, la actual está producida por un nuevo virus, que, aunque tiene una familia a la cual pertenece se comporta de manera singular.

Ante la originalidad de lo que estamos viviendo, las antiguas categorías, los antiguos códigos con los que acostumbrábamos a conocer, comprender e interpretar el mundo son insuficientes, no es que ya no sirvan, sino que responden a otras realidades, realidades que ya no son. Luego, algunas de las viejas categorías sobrevivirán y podrán mantenerse en pie, sin embargo, son necesarios nuevos códigos, nuevas categorías y nuevos lenguajes para esta advenediza situación. Como existe una relación de dependencia dialéctica entre códigos lingüísticos y realidad diré que, las categorías de análisis que usaremos en esta oportunidad no son neutrales y tienen como interés mirar la crisis desde la continuidad de los estallidos sociales. Alguien se preguntará ¿por qué “estadillos”?; ¿por qué se usa el plural de la palabra?, la respuesta es evidente, porque no es sólo uno, no es Chile solamente, en diferentes partes del mundo se venían produciendo manifestaciones sociales, particularmente en la vieja Europa y en América Latina.

¹ Profesor asociado, del Departamento de Formación Pedagógica de la Universidad Metropolitana de Ciencias de la Educación.

Desde hace doscientos años se viene desarrollando una pugna entre liberalismo y proteccionismo, esta batalla ha sido ganada por el liberalismo, con pequeños repuntes de las economías proteccionistas en los años 1825 y 1875 y entre los años 1914 y 1945. Desde el año 2008 se viene desarrollando una recuperación del proteccionismo que coincide con la ralentización de los procesos globalizadores (Fernandez, 2020).

Esto significa que al evidente deterioro de las instituciones políticas hoy se agrega el deterioro de las instituciones económicas, de ahí la continuidad de estos procesos de deslegitimación de las autoridades institucionales, que se ha venido desarrollando de forma lenta pero segura. Por lo tanto, la salida a la crisis no puede ser otra que una nueva institucionalidad, que mira hacia experiencias que se han mantenido en la periferia y hoy reclaman su lugar en la toma de decisiones (Gramsci, 1981), como por ejemplo el teletrabajo, las economías de subsistencia, los movimientos feministas, medioambientales, animalistas, de alimentación sana, las minorías sexuales, raciales, inmigrantes, pueblos originarios, la educación a distancia, expresiones culturales que se escapan de sus canonizadas cárceles, para ser expresiones multitudinarias y públicas, (recuérdese la performance de Las Tesis), etc.

Sin embargo, es fácil caer en la tentación de buscar soluciones desde antiguas categorías o desde formas de pensamiento estructural que buscan las certezas y, como ocurre en todo proceso de transición no se trata de que lo nuevo desplace a lo viejo, sino de la coexistencia de lo nuevo con lo viejo, no es lo nuevo o lo viejo, sino que, es lo nuevo y lo viejo. Harari plantea la dicotomía, de la siguiente manera "...en este momento de crisis, enfrentamos dos opciones particularmente importantes: el primero es entre la vigilancia totalitaria y el empoderamiento ciudadano. El segundo, es entre el aislamiento nacionalista y la solidaridad global" (Harari, 2020), sin duda que Harari está pensando en la resolución del conflicto,

pero en la fase de transición, diferentes modelos coexisten hasta que uno de ellos se levanta como hegemónico.

Como ha ocurrido siempre, en todo proceso histórico, los cambios tienen la característica de ser progresivos, obedecen a una secuencia de hechos. A fines del siglo XVIII cuando se produce el cambio del modelo de desarrollo del capitalismo de carácter liberal, primero se produjeron procesos revolucionarios, estalló una guerra mundial, se cayó todo el sistema económico y recién ahí, después de 20 años de conflictos y de crisis se produjo el cambio del modelo de desarrollo del capitalismo y además en pugna, abriéndose camino entre otras propuestas como el modelo surgido de economía de planificación centralizada. Quizás hoy estamos ante una crisis terminal del modelo de desarrollo que ha tenido el mundo en las últimas décadas, es lo más probable, ya varios síntomas se habían presentado antes de la crisis actual. Hoy, todos hablan, hasta los liberales, de construir una alternativa al actual modelo de desarrollo, la pregunta es ¿cómo se construye la o las alternativas? Es una discusión que desde el punto de vista político requiere de una estrategia, es una discusión, pero, sobre todo, es un tema pendiente, es una acción pendiente y en este ámbito cualquier dimensión constitutiva de la sociedad puede hacer un aporte, sea esta económica, jurídica, o educativa². Dicho esto, hay dos formas de abordar la o las acciones pendientes: una la que responde a la pregunta ¿economía, jurisprudencia, sistemas educativos, para qué sociedad? Esta pregunta requiere resolver previamente el modelo de sociedad que reemplazaría al actual, significa discutir la sociedad que queremos y una vez que resolvamos aquello vamos a tener claro cuáles son los sistemas económicos, jurídicos y educativos que requiere aquel tipo de sociedad. La otra forma es plantearlo al revés, es decir, el tipo de economía, jurisprudencia y sistema educativo que queremos también puede contribuir a construir y a co-construir el tipo de sociedad que queremos puesto que el vínculo no es unilateral y tampoco excluyente, porque si una sociedad se construye sobre pilares democráticos y solidarios, implica que los sistemas económicos, jurídicos y

² Sin duda que existen otras dimensiones constitutivas de una sociedad, pero hemos focalizado en aquellas, que son pilares constitutivos de toda sociedad, independientemente del carácter ideológico o de clase que esta tenga.

educativos deben ser democráticos y solidarios, no puede ser de otro modo, tienen una relación biunívoca. No puede haber una sociedad solidaria sobre un sistema de pensiones, de salud, de vivienda, de acceso al agua, a la alimentación etc. no solidario, como no puede haber una sociedad democrática basada en relaciones autoritarias.

Luego, a partir de la discusión sobre educación podemos ir construyendo y sentando las bases de otro modelo social, porque si el sistema educativo depende de un modelo de sociedad, los arquitectos de ese modelo pueden ser las propias comunidades, que van boceteando un cierto tipo de sociedad, poniendo en el centro sus propias necesidades, elevándolas a una categoría superior, para establecerlas como principios de un nuevo sistema educativo. Si pensamos que la educación debe tener ciertas características respecto de su financiamiento, de su gestión, de su currículum, de su amplitud, de su inclusividad de las formas de conocer, comprender, interpretar y transformar el mundo, entonces se van a ir generando requerimientos que se proyectan como una sombra sobre el sistema social y su desarrollo. Luego, el debate sobre el tipo de educación que queremos y necesitamos construir, también contribuye al tipo de sociedad que se necesita para esta fase de desarrollo de la humanidad. Las crisis tienden a invertirlo todo, eso significa que las sociedades cuando están en crisis no se sostienen por el modelo, sino por cuestiones más coyunturales, porque las grandes estructuras se desploman y comienzan a operar las estructuras menores o periféricas (Rauber, 2016), por eso es que es importante intervenir en los debates sobre el sistema educativo, que es el tema sobre el cual se desarrolla este ensayo.

Una crisis global

No podemos mirar el sistema educativo y su crisis, prescindiendo del contexto global. El mundo se encuentra en pausa. No existen precedentes históricos sobre el nivel de paralización en el cual nos encontramos. Sin embargo, y a pesar de la paralización, o como producto de aquello, el debate se focaliza en la pregunta ¿tiene continuidad el modelo neoliberal del capitalismo? A mi juicio no lo tiene, el modelo está agotado. Sin embargo, podría surgir un nuevo modelo capitalista, es decir, otra forma de capitalismo. Así como en los años 30 a partir de un conjunto de crisis, se cerró el ciclo de la economía liberal, podríamos estar presenciando el parto de una nueva era en la economía capitalista.

El informe número 477 de la Consultora Gemines señala que “estaríamos en un proceso de ralentización de la globalización” (Gemines, 2020).

Globalization is in retreat for the first time since World War II



Note: The trade openness index is defined as the sum of world exports and imports divided by world GDP. 1870 to 1949 data are from Klasing and Milionis (2014); 1950 to 2017 data are from Penn World Tables (9.0).

Source: Our World in Data, <https://ourworldindata.org/grapher/globalization-over-5-centuries>.

Fuente: D. Irwin (2020).

Según dan cuenta los flujos comerciales, la globalización alcanzó un máximo en 2008 y ha bajado desde entonces, en un proceso que Irwin denomina de “slowbalization”. El crecimiento del comercio ha sido anormalmente débil en los últimos años. El volumen del comercio mundial cayó en 2019, a pesar de que la economía mundial creció de manera bastante sólida. Varios factores son los que explican esta tendencia. El crecimiento de las cadenas de valor mundiales —la difusión de las redes de suministro en todos los países— se ha aplanado. La agenda de reformas se ha estancado en todo el mundo. Bajo la presidencia de Xi Jinping, China comenzó a volverse hacia adentro con políticas para promover el desarrollo interno de las principales industrias (la iniciativa Hecho en China 2025, abandonada en nombre, si no práctica). China sigue siendo una potencia de exportación, pero las exportaciones como parte de su PIB han caído del 31 por ciento en 2008 a solo el 17 por ciento en 2019. La pandemia de COVID-19 simplemente agrega más impulso a la tendencia de desglobalización. La Organización Mundial del Comercio proyecta que el comercio mundial disminuirá entre 13 y 32 por ciento en 2020, mucho más que la caída esperada en el PIB mundial.

La economía mundial se encuentra en un punto crítico de inflexión en la historia en el que aumentan los temores sobre la dependencia de los demás. Un giro hacia adentro no significaría el fin de la globalización, solo una reversión parcial. Pero deshacer el daño resultante probablemente resulte difícil (Gemines, Op. Cit. P. 12, 2020).

Este elemento constituye un nuevo escenario, esta “reversión parcial” del proceso de globalización ¿cuánto durará? No lo sabemos, ni los más arriesgados economistas, sociólogos y políticos se atreven a presagiarlo, a pesar de que hay ciertos acuerdos, como en salvar el capital financiero; acudiendo a los fondos de pensiones como fuente de financiamiento; promoviendo el endeudamiento de las

economías más débiles; redefiniendo las relaciones laborales y sistemas educativos; consolidando los totalitarismos; sin embargo, no hay acuerdo en la división internacional del trabajo y el comercio internacional (Basoalto, 2020), como tampoco hay acuerdos en como superar las graves amenazas que aquejan al planeta.

Sistema educativo y pobreza de aprendizajes

Según lo declaran las estadísticas de la UNESCO, hasta la fecha 1.200 millones de niñas/os y jóvenes en el mundo han quedado sin acceso a la escuela debido al confinamiento, afectando al 70% de la población infantil del mundo. (UNESCO, 2020) Aunque aún no se ha estimado con precisión, muchas niñas/os y jóvenes no volverán después de la pandemia porque tendrán que entrar al campo laboral para aportar con recursos para la subsistencia de sus familias o quedarán simplemente sin cobertura educativa.

En este escenario, millones de niñas/os corren el riesgo de caer en la “pobreza de aprendizajes”, (Banco Mundial, 2020) que se define por las niñas/os de 10 años que no saben leer o no entienden un texto sencillo, que en Chile para toda su población de adultos es cercano al 50%. (OCDE, 2017) Las relaciones de la “pobreza de aprendizajes” pueden ser múltiples y son necesariamente de tipo causal, por ejemplo, hay varios estudios que sostienen que el grado de instrucción de las personas se asocia con la disminución de los ingresos a lo largo de la vida y otros lo asocian a baja capacidad de resiliencia de las personas a las catástrofes, es decir, aquellos que tienen menos grados de instrucción tendrían menos herramientas y competencias para volver a una situación socio-emocional y económica similar a la anterior de una catástrofe epidémica. (Furceri, 2020). Por cierto, a ello se suma que los aprendizajes y la educación están asociados al buen-vivir y permiten construir espacios donde los seres humanos se desarrollen de manera más plena junto a su contexto social (UNESCO, 2020).

Según informe de la Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura, (OEI), en Iberoamérica más de 177 millones de estudiantes de todos los niveles educativos han sido afectados por el confinamiento y han dejado de asistir a sus aulas durante la pandemia (OEI, 2020). En esta región, antes de la crisis, se estimaba que había más de 10,5 millones de niñas, niños y adolescentes entre 5 y 17 años en el trabajo infantil (OIT, 2020). El aumento de la pobreza, la pérdida de empleos formales, el incremento de la informalidad en el mercado laboral y la pérdida de la seguridad alimentaria sugiere que el trabajo infantil podría aumentar entre 109 mil y 326 mil niños en un corto plazo. (CEPAL-OIT, 2020).

Las estimaciones del Banco Mundial (BM) de junio del 2020 muestran que 100 millones de personas pertenecientes principalmente a Asia, África subsahariana y América Latina podrían ser empujadas a la pobreza extrema (BM, 2020). Sin embargo, habría que tensionar el discurso del BM y discutir si estas proyecciones son parte de un diagnóstico o son parte de la creación de un escenario, pues, coincidentemente, las tres regiones concentran gran parte de las riquezas en materias primas. Es razonable sospechar que el BM promueva intencionalmente un aumento de la pobreza en estas regiones para obligar a aquellos Estados a solicitar los créditos necesarios para paliar los efectos sociales post-pandemia.

Pero, como esto no es un fenómeno natural que se registra como si lo estuviera haciendo un astrofísico desde un centro astronómico, donde no se tiene ninguna posibilidad de intervenir en su derrotero, sino que, son resultados de fenómenos sociales producidos por la incapacidad del neoliberalismo y sus dispositivos de control financiero (FMI, BM, BID), de responder adecuadamente a pandemias como la del COVID-19. Dicho en otras palabras, la crisis sanitaria se convirtió en pandemia porque paulatinamente se vienen bajando los recursos invertidos en la salud pública, (IPSUSS, 2019); no se produce solamente por la falta de ventiladores, ni de insumos, que ya son muy importantes, sino que, principalmente, por las condiciones de pobreza, marginalidad, falta de viviendas dignas, incremento de los hacinamientos como los denominados guetos verticales,

falta de acceso a espacios aireados de la mayoría de la población, es decir, a condiciones de miseria, de necesidades básicas no resueltas y desigualdades de todo tipo provocada por el modelo económico.

Nuestra responsabilidad es colaborar en la construcción de un nuevo sistema educativo que supere el desprestigio de los modelos de planificación central. La historia de la humanidad adeuda una reflexión profunda sobre lo que pasó en parte importante del siglo XX. El análisis profundo de la experiencia socialista en el mundo es una deuda, a pesar de que se ha escrito bastante al respecto, pero evaluaciones sobre aquel período han sido evadidas como han sido evadidas una serie de preguntas sobre el siglo XX en general, por ejemplo, ¿qué pasó con el tercio de la humanidad que vivía en un régimen político, económico y social distinto del capitalismo y que terminó por desaparecer? Y no sólo aquello, lo que ya sería una gran discusión, sino que, algo que tendría de cabeza al propio Carlos Marx, ¿por qué estos estados obreros resultaron ser un paso transitorio entre el capitalismo subdesarrollado a una forma de capitalismo salvaje neoliberal? Todas las experiencias socialistas terminaron en lo mismo. ¿Por qué?

Existe una fuerte tendencia juvenil en buscar una alternativa similar al resurgimiento del socialismo utópico, de los discursos revolucionarios, previos al surgimiento del Marxismo, discursos que tuvieron su apogeo en 1840, previo a los estallidos revolucionarios de 1848. Una búsqueda alternativa al capitalismo con ideas comunitaristas, economías de subsistencia, preindustrial, no moderna, encerradas, sin comercio exterior, no globalizadas.

Sin embargo, pienso que no hay posibilidad de cambio del sistema sino es a nivel global, planetario, porque el capitalismo nos ha llevado a contradicciones mundiales, como por el ejemplo, el agotamiento de los recursos naturales, la crisis medioambiental, el agotamiento de la biodiversidad, la privatización de los recursos hídricos, la depredación de la naturaleza, las políticas extractivistas, el hurto legalizado de las semillas, que a mi juicio como lo señalé en un ensayo anterior “son las fuerzas que tienen paralizado el avance del capitalismo tardío, y lo ha llevado a un agotamiento insalvable” (Basoalto, 2020). Además, hay

elementos que ponen en peligro el desarrollo de la especie y que no pueden ser resueltas desde las comunidades locales “la guerra nuclear, el cambio climático y la desorganización tecnológica, especialmente la inteligencia artificial y la bioingeniería, pueden destruir al ser humano y la única forma de tratar estos temas es a través de la cooperación global” (Harari, 2019)

Por lo tanto, el cambio debe ser global si no cambiamos globalmente, no tenemos ninguna posibilidad de revertir ninguna situación local, si la economía capitalista no se supera a nivel global, no tenemos ninguna posibilidad de que experiencias comunitarias, de subsistencia no estén permanentemente bajo la amenaza de que el capitalismo las pueda destruir y por lo tanto de transformar toda esa riqueza en capital y a esas experiencias como modelos fracasados.

La crisis educativa en Chile

El COVID-19 adelantó la discusión mundial sobre la institucionalidad que reemplazará a la actual, Esta situación mantiene al mundo en un compás de espera. Mientras tanto en Chile

... no sólo se están destruyendo puestos de trabajo sino, también, ha disminuido en forma importante el número de personas que se ofrecen para trabajar. Efectivamente, mientras la ocupación anotó a abril una caída de 7,6 % respecto a igual lapso del año pasado (580 mil personas menos), la fuerza de trabajo se contrajo un 5,7 % (546 mil personas menos) en el mismo lapso. Si la fuerza de trabajo se hubiese mantenido en el mismo nivel de igual período del año pasado, con la caída registrada en el empleo la tasa de desocupación habría escalado hasta un 14 %, lo que da una muestra de la intensidad del impacto. De hecho, desde la perspectiva del ingreso de un hogar promedio, se observa el doble efecto negativo de pérdida del empleo del jefe/a de hogar, además, de la no participación en el mercado laboral de un segundo o tercer miembro que normalmente estaría ofreciendo sus servicios al mercado y en un alto porcentaje trabajando. Por último, de acuerdo con la

recomendación metodológica aceptada por el INE, recordemos que quienes se están acogiendo a la ley de protección del empleo, y tienen su contrato suspendido, no aparecen como desempleados. De ser incluidos estos casos el nivel de desocupación podría alcanzar hasta un 20 % hacia mediados de año (Gemines, Op. Cit. p. 17, 2020).

La siguiente gráfica muestra el impacto de la crisis en el empleo en los períodos 2017-2020 y su proyección en el año 2021.



Fuente: INE y Estimación Gemines.

Como se aprecia en el gráfico, en el trimestre móvil terminado en junio se alcanzaría el peak del desempleo, con una tasa de desocupación de 15,2%, lo que coincide además con la estacionalidad negativa del invierno. A partir de septiembre comienza a reducirse el desempleo en la medida que poco a poco va normalizándose el funcionamiento de la economía, sin embargo, se mantiene aún muy alto, lo mismo que todo el 2021, como consecuencia de la destrucción más permanente de puestos de

trabajo en los sectores más afectados por la crisis. Efectivamente, si bien el empleo en sectores como la construcción puede recuperarse más rápidamente, sobre todo con un fuerte plan de inversión pública el próximo año, sectores como el comercio y los servicios en general demorarán varios trimestres en recuperar el nivel de contratación observado previo a la crisis (Gemines, Op. Cit. P. 18, 2020).

En nuestro país, se han visto afectados, 616.615 niños y niñas de educación parvularia; 1.514.761 estudiantes de educación básica; 1.520.724 en educación secundaria. En total, se han visto afectados más de 3 millones 600 mil niñas y niños estudiantes chilenos. (OEI, 2020).

Aunque no existen datos oficiales publicados, el Ministerio de Educación ha informado por los medios de comunicación masiva que en estos momentos de confinamiento y cierre de escuelas la deserción escolar a nivel nacional, es cercana a los 180 mil estudiantes. Esto porque el ministro de educación Raúl Figueroa argumentó a radio cooperativa que “la tasa de deserción podría aumentar de 1,5% a un 5%, mucho más alto que lo que pasó después del terremoto del año 2010 o de otras tragedias que han golpeado al país” (Figueroa, 2020).

Si realizamos un análisis rápido, los números del MINEDUC parecen mezquinos. En particular, en la educación parvularia, que tiene una cobertura nacional de alrededor de 800 mil niñas/os, la desconexión parece ser prácticamente completa. No parece existir ni la virtualidad en alguna de sus plataformas ni tampoco un currículum que se esté implementando durante la cuarentena. Por ejemplo, las orientaciones técnico-pedagógicas para la flexibilización y ajuste curricular para todos los niveles de la educación parvularia publicadas en junio de este año por el MINEDUC considera el “trabajo en espacios y rincones de los establecimientos y promueve las salidas al aire libre” (UCE, 2020). Por consiguiente, los niñas/os de la educación parvularia quedaron excluidos por la flexibilización curricular mientras no haya apertura de los establecimientos y se termine el confinamiento.

El propio MINEDUC argumenta que:

Uno de los problemas emergentes que organismos internacionales han analizado, a partir de la experiencia y respuesta de distintos países frente a la paralización de clases presenciales, es el aumento de la brecha y la desigualdad; los estudiantes de entornos socioeconómicos vulnerables serán los más afectados por la paralización de clases presenciales (UCE, Op. Cit. P. 4).

Respecto a la situación de las niñas/os en la educación básica, el MINEDUC propuso una flexibilización curricular sin considerar que en Chile al menos el 21,1% de las niñas/os pertenecen a familias que están bajo la línea de la pobreza, por sobre el 13,2% de la media de los demás países (OCDE, 2019) y que en su entorno es altamente improbable implementar el currículum nacional de manera remota o en línea, aunque éste haya sido flexibilizado y/o priorizado. Estamos refiriéndonos a por lo menos 320 mil 740 niñas(os) de la educación básica en todo Chile que estarían bajo la línea de la pobreza; si consideramos además la enseñanza media, esta cifra se eleva a los 759 mil 600 estudiantes. Una situación aún más precaria estaría sufriendo niñas/os de comunidades rurales aisladas, que suman 270 mil estudiantes (Grupo Educar, 2018). Tenemos entonces, un universo de más de un millón de niñas, niños y jóvenes que conforman el grupo de los abandonados por el sistema educativo chileno.

En resumen, un análisis somero indica que ésta debe ser una de las crisis más profundas que ha sufrido en su historia el sistema educativo chileno en todos sus niveles, que se suma a la que experimentó recientemente durante el estallido social del 2019 y hasta la fecha, en ambas, el MINEDUC no ha tenido respuesta. Estas crisis agudas no son producto solo de coyunturas políticas de origen nacional o crisis sanitarias, sino que son efectos de años de frustraciones que se expresan a través de movilizaciones, petitorios y propuestas en el mundo educativo y social. La debilidad de la educación pública que ha sido desplazada por la privada en todos los niveles educativos y las profundas brechas entre

ambas son las puntas del iceberg de un sistema clasista y excluyente que está agotado (Foro por el Derecho a la Educación, 2019).

Una construcción curricular en disputa

La actual institucionalidad política del Estado chileno y los seguidores del modelo neoliberal dejan a la educación parvularia, básica, secundaria y educación diferencial carentes de una política curricular, lo que demuestra que, en esta materia, como en otras, el modelo tecnocrático no solo no puede dar respuestas a una crisis educativa, sino que, la profundiza en todas sus dimensiones. En efecto, el contexto de emergencia sanitaria, producido por la aparición del COVID-19 obliga a desarrollar medidas de suspensión temporal de las clases presenciales; la autoridad educativa se demora más de treinta días para sacar una minuta de una carilla, informando a los centros educativos tres medidas: realizar un diagnóstico; desarrollar un proceso de nivelación de los aprendizajes y priorizar objetivos de aprendizajes para el período escolar 2020. (MINEDUC, 2020). Es evidente que, a esa fecha, se pensaba en la presencialidad, sin sospechar las enormes consecuencias que podría tener el desarrollo de la enfermedad para la vida humana en sociedad, no sólo en los aspectos sanitarios, sino que también económicos, sociales, psicoemocionales, medioambientales, en el mundo del trabajo, la cultura, el arte, el deporte, la ciencia, la tecnología, en los aspectos jurídicos y políticos, en los sistemas educativos, en el modelo de desarrollo, en definitiva, en toda la vida de la polis sin excepción. Ajeno a todas estas consecuencias y posibles transformaciones el MINEDUC, -como si nada pasara- el 15 de mayo saca un nuevo documento, informando de los objetivos priorizados para los tres niveles educativos, exceptuando la educación superior, nuevamente pensando en la vuelta a clases presenciales como lo manifiesta la Unidad de Currículum y Evaluación (UCE) del Ministerio de Educación al fundamentar la priorización curricular:

El plan tiene por objetivo conducir y orientar al sistema escolar en el proceso de retorno a clases presenciales, a raíz de las consecuencias de la pandemia por Covid-19 en nuestro país. Este se

sustenta en tres pilares; Seguridad, Flexibilidad y Equidad. Son tres las etapas que lo conforman:

- Diagnóstico integral
- Plan de reforzamientos de los aprendizajes y evaluación formativa
- Plan de trabajo con el Currículum transitorio.

Estas etapas se traducen en las siguientes iniciativas: una etapa de diagnóstico integral de los estudiantes; un trabajo permanente de reflexión y acogida a los docentes y estudiantes con un fuerte componente de trabajo socioemocional al interior de la escuela; una etapa de nivelación de aprendizaje y luego un programa de adecuaciones curriculares y evaluación formativa sistemática. Todo lo contemplado por el plan, será comunicado a las escuelas con anterioridad a la fecha de inicio de clases, de manera que puedan prepararse para un año escolar que será diferente (UCE, 2020).

Este Plan se aplicará a las diversas asignaturas, estableciendo niveles y explicitando criterios con los cuales se habrían construido dichos objetivos:

1. Mantener el equilibrio entre los objetivos de los ejes curriculares o líneas formativas dado que estos permiten visualizar el enfoque de las asignaturas y permite articular el Currículum entre niveles y asignaturas.
2. Los objetivos de aprendizaje priorizados son coherentes y responden a una progresión de objetivos en el ciclo que facilitan el aprendizaje.
3. Son terminales del año y esenciales, es decir, imprescindibles para continuar el aprendizaje del año siguiente. (Nivel1) Se sumaron a los imprescindibles aquellos objetivos de aprendizaje considerados altamente integradores y significativos que podrían ampliar el Currículum conformado por los imprescindibles de tal manera de dar un marco más amplio para diferentes contextos y realidades. (Nivel 2) (UCE, op. Cit. p.8, 2020).

Este currículum denominado “transitorio” tiene una doble fisura; por un lado, es una elaboración inconsulta con los principales actores del proceso educativo, lo que lo hace carecer de pertinencia, si entendemos a esta como aquello que responde a las preguntas de ¿qué es lo que la comunidad necesita saber? y ¿para qué necesita saber aquello? La pertinencia, por lo tanto, establece una relación entre lo relevante y lo significativo; establece una doble relación en quienes participamos del proceso educativo y que consideramos la educación un derecho fundamental de las personas, pero ¿por qué exigimos ese derecho? Seguramente porque sentimos la necesidad de educarnos y ¿para qué nos queremos educar? Para tener mejor oportunidad de colaborar con los demás. Dicho de otra forma, la educación conduce necesariamente a la solidaridad, a decir de José Martí “cada hombre aprenda a hacer algo de lo que necesitan los demás”. (García, 2004). La segunda fisura es aún más profunda porque es atemporal debido a que está pensado para la presencialidad y esta no se va a producir en un corto ni mediano tiempo. Luego, para el período escolar 2020 y seguramente parte importante del año 2021, nos encontramos sin política educativa.

El paradigma que sustenta el sistema educativo chileno se encuentra en crisis. Los principales elementos conceptuales que sustentan el carácter del dispositivo educacional, como “rentabilidad”; “estado subsidiario”; “privatizaciones”, en el cual se desenvuelve el capitalismo en el mundo actual, y en Chile de manera especialmente notoria, han paralizado al sistema educativo, incluso los propios tecnócratas del modelo sospechan que están en un callejón estructural sin salida. Pero, sin embargo, mientras no haya otro sistema que lo reemplace y sujetos decididos a llevar a cabo la transformación, la crisis se puede prolongar, obviamente, junto al sufrimiento que aquello conlleva a la población más pobre.

La construcción curricular hoy día es un espacio en disputa. El Estado chileno trata de reinstalar un dispositivo curricular que ha denominado “transitorio”, pero como todo dispositivo, tiene por característica que se enclava en la sociedad como relaciones de dominación y de poder (Foucault, 2001) y por lo mismo, quedará instalado en nuestra sociedad para regir el sistema educativo post-pandemia. Esto

quiere decir, que cualquiera sea el currículum que se estructure posteriormente, partirá tomando como base este currículum “transitorio” y, ¿por qué se debe elaborar un nuevo marco o bases curriculares? La respuesta es inmediata, porque el mundo post-pandemia no será el mismo, ya hemos hablado sobre las transformaciones en la polis, ahora diremos que incluso nuestro propio organismo biológico no será el mismo, seremos parte de un importante proceso evolutivo de la especie. Viviremos con un virus que no estaba anteriormente, este provoca y seguirá provocando transformaciones en nuestras células, que a su vez provocará transformaciones en el propio virus. Seremos hospederos de un nuevo huésped, pero para ello, nuestro sistema biológico tiene que modificarse.

Si hurgueteamos en el concepto de ‘dispositivo’ nos daremos cuenta de que el actual momento es un campo bien abonado para que brote la nueva semilla, pues Foucault nos dirá que este concepto tiene un carácter heteromorfo (Foucault, 2007) el que a su vez Edgardo Castro decodificando a Foucault lo cita de la siguiente manera:

Por dispositivo entiendo una suerte, diríamos, de formación que, en un momento dado, ha tenido por función mayoritaria responder a una urgencia. De este modo, el dispositivo tiene una función estratégica dominante [...]. He dicho que el dispositivo tendría una naturaleza esencialmente estratégica; esto supone que allí se efectúa una cierta manipulación de relaciones de fuerza, ya sea para desarrollarlas en tal o cual dirección, ya sea para bloquearlas, o para estabilizarlas, utilizarlas. Así, el dispositivo siempre está inscrito en un juego de poder, pero también ligado a un límite o a los límites del saber, que le dan nacimiento, pero, ante todo, lo condicionan (Castro, 2004).

Estamos en un escenario abierto. Hay una crisis y hay sujetos que necesitan y deberían dirigir procesos transformativos. Es deber de las comunidades educativas entrar al debate curricular, espero que este primer discurso, este primer verbo, sea una motivación para que, junto con otras experiencias, particularmente ligadas a la educación popular, que hoy se multiplican por el país,

sobre las cuales la academia debería seguir con especial atención para conocer los alcances de sus propuestas y dialogar con aquellos para co-construir una salida a la actual crisis.

Transición a un nuevo sistema educacional

Transitar hacia un nuevo sistema educativo, significa tomar posición, la afirmación “nuevo sistema educacional” nos obliga a mirar críticamente el sistema actual, y aquello supone adoptar un enfoque contrahegemónico; hacernos la pregunta que el MINEDUC no se ha hecho: ¿Cómo hacer operativo el funcionamiento del proceso educativo en tiempos de pandemia, de cuarentena y de educación remota? Que va más allá de lo curricular, porque dice relación con la precariedad de nuestro sistema social.

A pesar de que profesoras y profesores de todos los niveles han hecho grandes esfuerzos por mantener la conectividad con sus estudiantes, estos esfuerzos no han sido suficientes. En una reciente encuesta desarrollada por el Comité Educacional de la Coordinadora Feminista 8M desarrollada en las comunas de Santiago, Ñuñoa, Maipú, La Florida, Pedro Aguirre Cerda, Independencia y Vitacura; El 81% de los estudiantes encuestados declaro que recibe material de estudio a través de correo, 14% tiene clases en línea, 3% había recibido material físico para estudiar y un 2% no ha tenido clases ni acceso a materiales. El 25% de los estudiantes dijo que el tipo de servicio entregado por las escuelas era sólo administrativo, el 27% contestaron que no estaban recibiendo ningún tipo de servicio. De los que reciben material, el 61% considera que estos son muy malos y malos (CF8M, 2020).

Luego, es una falsa dicotomía hacerle la crítica a las nuevas tecnologías de información y comunicación, porque, por un lado, no es la tecnología la que por sí sola provoca segregación y exclusión; y, aunque es válido el esfuerzo de dotar a cada uno de los estudiantes de un computador con conexión a internet, la exclusión y la segregación está dada porque la conexión no se resuelve en el corto plazo, una de las causas de esta no resolución es la falta de modernización de la infraestructura en las zonas urbanas, pero el principal motivo es, una vez

más, la privatización de los sistemas de comunicación, entre ellos internet, delegados a empresas que no prestan servicios a zonas cuyas demandas no le reportan las utilidades deseadas, como son las zonas rurales, las zonas apartadas de la ciudades y aquellas que no siendo apartadas no tienen los ingresos suficientes para satisfacer los niveles de utilidades de los holding empresariales. En consecuencia, nada cambiará, sino se tensiona la propiedad de los medios de producción. La conectividad se constituye así en un derecho esencial de toda la comunidad.

Para enfrentar la crisis aguda del sistema de educación en esta coyuntura hay que convocar al conjunto de los actores sociales que participan directa e indirectamente del proceso pedagógico, nadie puede quedar fuera para resolver las dos necesidades básicas que hoy nos requieren:

1) Disminuir las groseras brechas de desigualdad educativas que han quedado develadas en esta coyuntura y que producto de esta se ha incrementado. Es una responsabilidad ineludible el colaborar en la necesaria elaboración de una política educativa que recupere a las miles de niñas/os y jóvenes que han sido abandonados por el sistema educativo y por el Estado.

2) Co-construir con las comunidades educativas un currículum para desarrollar en tiempos en que las clases presenciales no son posibles, temporalidad que las políticas públicas han abandonado, tomando como base la priorización curricular elaborada por la UCE del MINEDUC. La única parte donde el MINEDUC se refiere a la virtualidad, como medida para desarrollar el currículum en estos tiempos, es cuando se manifiesta respecto de la flexibilidad de la evaluación. Argumentando que:

Implementación de la Priorización Curricular se complementará con Orientaciones de evaluación que permitan guiar las decisiones que cada establecimiento deberá asumir, equilibrando las restricciones sanitarias y las posibilidades reales de acceso que tendrán los estudiantes a la educación presencial y remota (UCE, Op. Cit. P.13).

Sospecho que esta orientación está dada en el entendido de que la presencialidad no se produzca y sí se pueda, de todas formas, realizar un proceso evaluativo a los estudiantes para certificar que ha cursado el año escolar.

3) Incorporar medidas para asumir la educación parvularia y educación diferencial que han quedado totalmente abandonadas por las políticas públicas del Estado chileno, construyendo una propuesta curricular inclusivas y pertinentes para ser implementadas en cada territorio y localidad de acuerdo con la coyuntura de confinamiento o crisis socio-sanitaria y también, adecuada en la etapa pos-pandemia.

La inevitable contradicción

Recordando al viejo Marx: “Hoy día, todo parece llevar en su seno su propia contradicción” (Marx, 1856). Nuestra época, la crisis actual y la o las posibles respuestas a ésta parecen responder inevitablemente a este presagio marxista.

Desarrollar un nuevo sistema educativo no depende de barbudos marxistas que bajan de la sierra a desplazar a los gordos capitalista, enriquecidos a expensas de la superexplotación de los trabajadores. Depende de los propios capitalistas que deben responder a un sistema en crisis, la respuesta a esta crisis surge desde su propia negación.

Cualquiera sea el nuevo sistema educativo que se instale, debe asumir un nuevo currículum y la base de aquel nuevo currículum será el currículum “transitorio” definido por el la UCE del Ministerio de Educación, de cuya documentación ya hemos hablado, porque cuando el gobierno central define priorizaciones curriculares, implícitamente está asumiendo el carácter hiperdensificado y reiterativo del currículum prescrito.

Un nuevo currículum debe tener como característica la formación de un sujeto crítico y autónomo, capaz de conocer, comprender, interpretar y transformar la sociedad y el mundo en el que se desenvuelve, un currículum que exprese intereses colectivos, solidarios, así como derechos globales que la humanidad ha

hecho suyos, pero que asegure al mismo tiempo la plena libertad de cada persona para construir el sentido de su propia vida.

Referencias bibliográficas

- Banco Mundial. (2020). *Remote Learning, EdTech & COVID-19*. Recuperado el 16 de junio de 2020, de <https://www.worldbank.org/en/data/interactive/2020/03/24/world-bank-education-and-covid-19>
- Basoalto, V. (21 de mayo de 2020). De la sopa de murciélago a la cazuela criolla. *Le Monde diplomatique*. Recuperado el 21 de junio de 2020, de <https://www.lemondediplomatique.cl/de-la-sopa-de-murcielagos-a-la-cazuela-criolla-los-sistemas-sociales-post.html>
- Banco Mundial (2020). *Impactos proyectados de la pobreza de COVID-19 (coronavirus)*. Recuperado el 16 de junio de 2020, de <https://www.worldbank.org/en/topic/poverty/brief/projected-poverty-impacts-of-COVID-19>
- Castro, E. (2004). El vocabulario de Michel Foucault. Un recorrido alfabético por sus temas, conceptos y autores. (U. N. Plata, Ed.) *Revista de Filosofía y teoría política*(35), 376. Recuperado el 07 de mayo de 2020, de http://sedici.unlp.edu.ar/bitstream/handle/10915/12570/Documento_completo.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- CEPAL-OIT. (2020). *Crisis provocada por COVID-19 podría causar aumento significativo del trabajo infantil en América Latina y el Caribe*. Recuperado el 16 de junio de 2020, de <https://www.cepal.org/es/comunicados/crisis-provocada-covid-19-podria-causar-aumento-significativo-trabajo-infantil-america>
- CF8M. (2020). *Informe preliminar situación educacional en cuarentena*. Recuperado el 21 de junio de 2020, de <https://mail.google.com/mail/u/0/#inbox/FMfcgxwHNqMhbNdmPdplbJVxxrpWDljt?projector=1&messagePartId=0.2>
- DIPRES. (2020). *REPORTE ACTIVOS CONSOLIDADOS DEL TESORO PÚBLICO*. Recuperado el 18 de junio de 2020, de https://www.dipres.gob.cl/598/articles-202653_doc_pdf1.pdf
- Fernandez, A. (2020). *Desglobalización, Uno De Los Efectos Probables De La Pandemia*. Gemines consultores . Recuperado el 20 de junio de 2020

- Figuroa, R. (2020). Estimación de deserción escolar. Santiago, Chile. Recuperado el 18 de junio de 2020, de https://eduglobal.cl/mineduc-estima-que-80-mil-escolares-podrian-dejar-sus-estudios-por-la-pandemia/?utm_source=newsletter&utm_medium=email&utm_campaign=20_de_reclam_0s_en_sernac_son_de_apoderados_estudio_como_se_transmite_el_covid_19_en_aula&utm_term=2020
- Foro por el Derecho a la Educación. (2019). *Informe Luz de la situación de la Educación en Chile*. Recuperado el 18 de junio de 2020, de <http://derechoeducacionpublica.cl/wp-content/uploads/2019/07/FODEP-2019-Informe-Luz-de-la-Situaci%C3%B3n-de-la-Educaci%C3%B3n-en-Chile.pdf>
- Foucault, M. (2001). *Defender la sociedad* (segunda edición ed.). Buenos Aires, Argentina: Fondo de Cultura Económica . Recuperado el 8 de mayo de 2020, de https://faciso.uniandes.edu.co/images/Documentos/SeminarioDePolitica/Foucault_Defenderlasociedad21Enero1976.pdf
- Foucault, M. (2007). Ciudad de México, México: Siglo XXI.
- Furceri, L. O. (8 de mayo de 2020). COVID-19 will raise inequality if past pandemics are a guide. Recuperado el 16 de junio de 2020, de <https://voxeu.org/article/covid-19-will-raise-inequality-if-past-pandemics-are-guide>
- García, J. (11 de noviembre de 2004). EL PROYECTO EDUCATIVO DE JOSÉ MARTÍ:. *Revista Educación* (28), 11-26.
- Gemines. (2020). *Informe Gemines N°477*. Recuperado el 21 de junio de 2020, de <file:///C:/Users/proyectoinnovacion/Desktop/PARA%20FP%20UMCE/INFORME-GEMINES-N%C2%B0477.pdf>
- Gramsci, A. (1981). *Escritos desde la carcel*. Ciudad de México, México: Era s.a. .
- Grupo Educar. (2018). *Educación rural en Chile, sus desafíos*. Recuperado el 23 de junio de 2020, de <https://www.grupoeducar.cl/noticia/educacion-rural-en-chile-sus-particularidades-y-desafios/>
- Harari, Y. (2019). (G. Kiss, Entrevistador) Recuperado el 17 de junio de 2020, de <https://www.youtube.com/watch?v=RUIKxDwXnRM>
- Harari, Y. (24 de marzo de 2020). El mundo después del coronavirus. *La Tercera*. Recuperado el 24 de junio de 2020, de <https://www.latercera.com/culto/2020/03/24/mundo-despues-coronavirus-harari/>
- IPSUSS. (2019). *OMS: Gasto en salud llega el 10% del PIB mundial*. Universidad San Sebastian . Recuperado el 17 de junio de 2020, de <http://www.ipsuss.cl/ipsuss/analisis-y-estudios/oms-gasto-en-salud-llega-el-10-del-pib-mundial/2019-02-26/144028.html>

- Martí, J. (1962). *Obras Completas* (Vol. 19). La Habana, Cuba : ciencias sociales.
- Martí, J. (1975). *Educación popular* (Vol. 19). La Habana, Cuba : Ciencias Sociales .
- Marx, C. (19 de abril de 1856). Discurso. *People's Paper*. Recuperado el 23 de junio de 2020, de <https://www.marxists.org/espanol/m-e/1850s/56-peopl.htm>
- MINEDUC. (27 de abril de 2020). *Plan operación 'retorno a clases' del Ministerio de Educación y el plan para el 2021*. Obtenido de <https://www.elperiscopio.cl/destacado-1/la-operacion-retorno-a-clases-del-ministerio-de-educacion-y-el-plan-para-el-2021/>
- Nadal, A. (10 de abril de 2013). La Jornada. Obtenido de La Jornada: <https://www.jornada.com.mx/2013/04/10/opinion/034a1eco>
- OCDE. (2017). *Evaluación de políticas nacionales en educación*. Santiago. Recuperado el 16 de junio de 2020, de https://read.oecd-ilibrary.org/education/educacion-en-chile_9789264288720-es#page33
- OCDE. (2019). Chile entre los países de la OCDE con más porcentaje de niños pobres. Recuperado el 18 de junio de 2020, de <https://www.latercera.com/pulso/noticia/chile-los-paises-la-ocde-mas-porcentaje-ninos-pobres/906652/>
- OEI. (2020). *IMPACTO DEL COVID-19 EN LA EDUCACIÓN EN IBEROAMÉRICA*. La Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura (OEI). Obtenido de <https://www.oei.es/covid-19-educacion/educacion-panoramica>
- OIT. (2020). *El trabajo infantil crece de nuevo en Latinoamérica por el COVID-19, según la OIT*. Recuperado el 16 de JUNIO de 2020, de <https://www.efe.com/efe/america/sociedad/el-trabajo-infantil-crece-de-nuevo-en-latinoamerica-por-covid-19-segun-la-oit/20000013-4270170>
- Rauber, I. (de junio de 2016). Hegemonía, poder popular y sentido común. *Medellín-Colombia V. 16 No 1 PP. 1- 357 Enero - Junio 2016, 16(1), 29 - 62*.
- UCE. (2020). *fundamentación Priorización Curricular COVID-19*. Recuperado el 20 de junio de 2020, de <file:///C:/Users/proyectoinnovacion/Desktop/PRORIZACIONES%20MINEDUC/FUNDAMENTACION%20CURRICULAR%20COVID-19.pdf>
- UCE. (2020). *Orientaciones técnico pedagógicas para la flexibilización y ajuste curricular en niveles de educación parvularia*. MINEDUC. Recuperado el 18 de JUNIO de 2020, de <https://parvularia.mineduc.cl/orientaciones-tecnico-pedagogicas-para-la-flexibilizacion-y-ajuste-curricular-en-niveles-de-educacion-parvularia/>
- UNESCO. (2020). *Adverse consequences of school closures*. Obtenido de <https://en.unesco.org/covid19/educationresponse/consequences>

UNESCO. (2020). *La educación es el fundamento de una sociedad más justa en el mundo de después de la pandemia de COVID-19*. Obtenido de <https://shar.es/abnQLN>

UNICEF. (2009). *Trabajo infantil en América Latina >>y el Caribe: su cara invisible*. Recuperado el 16 de junio de 2020, de https://repositorio.cepal.org/bitstream/handle/11362/35995/1/Boletin-desafios8-CEPAL-UNICEF_es.pdf