ISSN: 2368-7568 Año 12, No. 21, diciembre de 2023

Intercambio

Órgano de difusión de la Red de Investigación Educativa de la Red SEPA

www.revistaintercambio.org

Reconfiguración del trabajo docente y de la organización escolar

Contenido

Presentación 3

Cuba. Trabajo del docente durante la pandemia y post pandemia. 5
Oscar Ortiz Morales y Xiomara Cano Suayero (Cuba)

Reconfiguración del trabajo docente durante la pandemia y la post pandemia. 12
Stalín Vargas (Ecuador)

Maestras-madres durante el confinamiento: explotadas y agotadas. 16
Lucía Rivera Ferreiro, Roberto González Villarreal y Marcelino Guerra Mendoza (México)

Condiciones del trabajo docente en el regreso a la presencialidad. 22
Marlene Escobar Hernández (México)

Voces de estudiantes frente a la reconfiguración del trabajo docente y de la organización escolar a partir de la pandemia COVID-19. Un acercamiento compartido entre países. 29
Gloria Indira Aguirre Escobar y María Trejos Montero (Honduras, Costa Rica)

La organización del sindicato magisterial inspiró un movimiento que cambió a Chicago y a Estados Unidos. 36
Jackson Potter (Estados Unidos)

En México defendemos una conquista histórica: los libros de texto gratuitos 42
Coalición Trinacional en defensa de la Educación Pública

Intercambio

Comité editorial

María Trejos (Costa Rica)
María de la Luz Arriaga (México)
Andrée Gacoin (Canadá)
Edgar Isch López (Ecuador)
Miguel Duhalde (Argentina)
Sara Unda (México)
John Ávila (Colombia)
Roberto Leher (Brasil)
Mauro Jarquin (México)

Director editorial: Steve Stewart
Editora: María de Jesús Ramos Casiano
Edición al inglés: Ruth Leckie
Diseño y formación: Tomás Licea

También puede consultar el número actual en el sitio oficial de la revista.
www.idea-network.ca
www.revistaintercambio.org

Para conocer sobre la Red SEPA consulte:
www.idea-network.ca

Síguenos en el Facebook:
Idea Network- Red SEPA

Contacto IDEA Network:
idea-redsepa@outlook.com

Agradecemos:
• A Sara Unda y María de la Luz Arriaga, por su trabajo en la coordinación editorial de este número.
• A la Federación de Maestros de la Columbia Británica (BCTF) el apoyo otorgado para la publicación y continuidad de Revista "Intercambio".

Intercambio es una publicación de la Red Social para la Educación Pública en América [Red SEPA], una alianza continental de organizaciones sindicales y populares que luchan para defender y fortalecer la educación pública.

PRESENTACIÓN

Reconfiguración del trabajo docente y de la organización escolar

La pandemia de COVID-19 trastocó la vida de nuestras sociedades a nivel mundial, propiciando nuevas formas de interacción y de organización de las comunidades. Uno de los sectores con más afectaciones, fue el educativo particularmente en el trabajo docente y la organización escolar.

Las y los docentes intensificaron y aceleraron el uso de las TICS de forma masiva, perdiendo en muchas ocasiones el control de su propio trabajo, también se evidenció y profundizó el proceso de precarización laboral. A la inestabilidad y las bajas remuneraciones, se sumó el alargamiento de las jornadas de trabajo, la multiplicación de tareas, la intensificación del desgaste físico, se desdibujó la línea entre trabajo docente y trabajo de cuidados en los hogares. La salud de las comunidades educativas, docentes y estudiantes, se vieron afectadas negativamente por el estrés generado ante la incertidumbre de una enfermedad desconocida, el encierro y la ruptura del contacto social.

El accionar de las organizaciones sindicales también fue afectado, al dificultar más la defensa colectiva de las y los trabajadores de la educación.

Reconocemos un antes y un después en las condiciones de desempeño docente y de la organización de la vida en las escuelas y las comunidades, ante la pandemia de COVID-19. De ahí el interés de la Red SEPA, para presentar en este número de Intercambio, resultado de investigación de profesoras y profesores investigadores de Cuba, Ecuador, México; así como relatos de experiencias vividas por estudiantes y docentes, sistematizadas en un trabajo colectivo de educadores de Costa Rica, Honduras, El Salvador y México.

Iniciamos con la contribución de los profesores cubanos Oscar Ortiz y Xiomara Cano que analizan su experiencia, si bien comparte elementos con el resto de América, tiene una singularidad, que es la incorporación de brigadas de salud de profesores y estudiantes de educación media superior y superior, para determinar y reportar posibles brotes o afectaciones de COVID-19 en sus comunidades. Esto ayudó a frenar la velocidad de propagación de la epidemia. También se señalan los retos que

enfrentan al regreso a la nueva normalidad tanto de los docentes como de los estudiantes.

Stalin Vargas, da cuenta de las condiciones de sobreexplotación a las que fueron sometidos los profesores ecuatorianos al trabajar desde la virtualidad en sus casas, extendiendo sus jornadas, y además con una mandato de reducirles el salario , bajo el argumento de que, "las clases se están desarrollando de manera virtual esto significó un impacto del 8,33% menos en la remuneración mensual". Y apunta los retos en el regreso a clases presenciales.

Lucía Rivera, Roberto González y Marcelino Guerra colocan en el centro de su análisis, el impacto que tuvo la pandemia y el confinamiento en las mujeres maestras-madres, mexicanas, que llevaron a cabo las clases remotas y atendieron las exigencias del sistema educativo, a la par que proporcionaron cuidados directos e indirectos a sus hijos, desarrollando diversas estrategias para el sostenimiento de la vida en sus propias familias. En este contexto el cuidado se entiende como un problema político, pues cuidar es un proceso necesariamente colectivo que abarca el amplio campo de la vida cotidiana, incluida la educación en todas sus modalidades.

Marlene Escobar, reflexiona sobre el trabajo docente en el regreso a la presencialidad —después de la declaratoria de emergencia sanitaria por COVID-19. Es un trabajo —que con mucho detalle nos muestra el volumen de responsabilidades exigidas a los docentes de educación primaria pública en México— al regresar a la presencialidad después del confinamiento. Algunas de ellas las realizaban los profesores desde tiempo atrás, otras surgieron durante la pandemia y algunas más emergieron al fragor del acelerado ritmo de trabajo que caracteriza a la docencia.

Gloria Indira Aguirre y María Trejos , junto con un grupo de profesores de Chiapas-México, Honduras, El Salvador y Costa Rica nos ofrecen una reflexión colectiva desde las comunidades y la perspectiva de los estudiantes sobre las condiciones del trabajo docente y la reorganización escolar que se vivió durante y después de la pandemia, el desafío que significó el uso de TIC para afrontar las nuevas condiciones, y cómo visibilizó las brechas existentes de inequidad y vulnerabilidad social, cultural y económica. Señalan que la pandemia contribuyó a la desmovilización del movimiento magisterial junto con reformas que afectan la educación pública y legitiman los intereses de las clases dominantes

Adicionalmente, por su importancia, presentamos un artículo del profesor Jackson Potter Vicepresidente del Sindicato de Maestras y Maestros de Chicago, EU (CTU), que da cuenta de la experiencia de construcción de una estrategia de transformación , en un horizonte de organización sindical al servicio de las y los trabajadores, pero inmersa en las comunidades y en defensa de la Educación Pública, como derecho social., lucha que ha sido ejemplar y que ha logrado cambiar a su ciudad —y a su país— para siempre.

Y cerramos con la declaración política de la Sección Mexicana de la Coalición Trinacional en Defensa de la educación pública, en defensa de los libros de texto gratuitos ante una ofensiva de la derecha ultraconservadora- que actúa en toda América y el mundo- que no sólo los rechaza, sino que llama a quemar los libros, a destruirlos antes que entregarlos a los millones de niños y jóvenes mexicanos violando su derecho a la educación.

Cuba. Trabajo del docente **durante la pandemia y post pandemia**

Oscar Ortiz Morales,
Xiomara Cano Suayero[1]

Introducción

La pandemia de Covid–19 trastocó todos los aspectos de la vida en el planeta. Muchas actividades económicas y sociales se detuvieron o sufrieron una fuerte recesión. El gran número de muertes, el aumento del desempleo y la lucha por las ayudas económicas a los trabajadores signaron los escenarios de los diferentes países.

Cuba ya tenía una situación económica y social compleja cuando comenzó la recesión, que sobrevino a la pandemia, motivada por un conjunto de factores internos y externos, entre los que se incluye, la política restrictiva de los sucesivos gobiernos de Estados Unidos y el recrudecimiento de medidas, que han cerrado la posibilidad de financiamiento del país por la vía de las remesas, y la imposibilidad de obtener créditos y pagar en la principal moneda mundial que es el dólar norteamericano.

A lo interno, en marzo de 2020, se venían implementando una serie de medidas, que se conocen como la Actualización del Modelo de Desarrollo Económico y Social Cubano, que tiene entre sus principales objetivos desterrar de la gestión económica viejos males que la sociedad ha venido arrastrando durante décadas, y que han impedido un desarrollo sostenible, y una mejoría

1. Oscar Ortiz Morales, MSc. y Profesor Auxiliar de la Facultad de Estomatología de la UCMH. Miembro de la Red ESTRADO. roman22@nauta.cu ID ORCID: https://orcid.org/0000-0001-9319-7161
Xiomara Cano Suayero. MSC. Profesora Auxiliar. Miembro de la Red. ESTRADO. Cuba.xsuayero@nauta.cu
ID ORCID: https://orcid.org/0000-0002-3809-2030

del nivel de vida de los trabajadores y sus familias (Murillo, Jorge. 2015).

En el caso de la educación, el golpe ha sido muy fuerte, cuando se hizo evidente la necesidad de cerrar las escuelas, los centros de educación superior, y confinar al aislamiento a miles de alumnos y profesores. La alternativa fue implementar sistemas de aprendizaje a distancia mediante plataformas formativas, las cuales se analizarán más adelante (Cubaeduca, 2021).

Desde el punto de vista salarial, los docentes se vieron beneficiados por las leyes aprobadas por el Ministerio de Trabajo y Seguridad Social (MTTS), que garantizaban el pago íntegro de los salarios por la realización del trabajo a distancia y otras modalidades señaladas a continuación.

Trabajo de los docentes en función de apoyar el enfrentamiento a la pandemia

La estrategia para enfrentar la pandemia en Cuba incluyó la conversión de muchas de las escuelas y algunas universidades en Centros de Aislamiento (Infomed. 2021). Estas entidades comenzaron a recibir miles de pacientes que podían estar contagiados con síntomas leves de la enfermedad, y otros que, por la sintomatología, y por haber dado positivos al test rápido o test de antígenos se consideraron sospechosos. Lo anterior cambió bruscamente la vida de muchas profesoras y profesores que fueron convocados a trabajar en estos centros de aislamiento en tareas de apoyo al personal médico. Entre estas actividades se pueden mencionar las siguientes:

- Limpieza de locales. Podía ser en área roja o en otras áreas de los centros de aislamiento.
- Trabajo en la lavandería y distribución de lencería por las diferentes áreas clínicas.
- Trabajo en las áreas exteriores para mantener la limpieza y el orden.
- Trabajo en almacenes, comedores de trabajadores, o en las áreas administrativas.

Como se puede observar las tareas descritas están alejadas del trabajo de un docente. En algunos casos se modificó el contrato de trabajo mediante un anexo, para dejar claro lo que harían los profesores y profesoras. A lo largo del país, se mantuvieron abiertos más de mil centros de aislamiento, y en algunos casos hubo personal docente que estuvo durante más de un año desempeñando las mencionadas funciones.

Junto a los docentes trabajaron en estos centros, miles de estudiantes de forma voluntaria; en este caso, estudiantes universitarios, pues los de la educación general se mantuvieron en sus casas.

También fueron llamados profesores y estudiantes de los centros universitarios a trabajar en los hospitales, a donde se trasladaban pacientes positivos de la enfermedad y el riesgo de contraer la COVID-19, por contacto con dichos pacientes, era superior. Los profesores que se mantuvieron laborando en las áreas de salud recibieron en 2020 una dosis de la vacuna antimeningocósica, la cual mostró su eficacia en elevar la protección ante enfermedades virales.

Luego, en 2021 recibieron las tres dosis de la vacuna Abdala, que es uno de los compuestos vacúnales que recibió la certificación sanitaria de la autoridad reguladora cubana, y que actualmente se comercializa en varios países como Vietnam, Venezuela, Nicaragua, Irán y México. A comienzos del año 2022 comenzó la campaña para poner la otra dosis de refuerzo al personal docente y de salud.

Los profesores que en los inicios de la pandemia tenían 60 o más años, se mantuvieron en sus casas bajo ajustados contratos de trabajo a distancia, y recibieron las dosis de vacunación correspondientes. En octubre del 2021 recibieron dos dosis de la vacuna antigripal. Todas estas acciones han garantizado niveles adecuados de protección y contribuyeron al bienestar docente durante la etapa de la pandemia y en la post pandemia.

Otra parte del personal docente fue reasignado al trabajo comunitario en sus respectivas áreas de salud. Alrededor de los policlínicos se organizó un trabajo de pesquisa activa, que incluía la creación de brigadas formadas por estudiantes de nivel superior y de técnico medio que junto a profesoras y profesores recorrían de

FOTO: EDUCACION-EN-CUBA.

lunes a domingo primero y luego, de lunes a sábado, cada una de las cuadras, y visitaban las casas, indagando por el estado de salud de la población y sobre la existencia de sintomatología respiratoria. Esa información se procesaba y entregaba a los médicos de las respectivas áreas de salud, al policlínico, municipio, provincia y nación.

Si bien es cierto que en este trabajo el riesgo de contraer la enfermedad era menor, la complejidad de la tarea, lo inusual de esta para algunos y el temor general de los participantes a enfermar, suponían un estado de estrés permanente que, sin dudas, ha dejado huellas en el estado psicológico de nuestros estudiantes y docentes.

Todavía es temprano para valorar las afectaciones que pueden haberse producido en la psiquis de algunos participantes en estas tareas. En adelante, a los especialistas le corresponderá hacer las evaluaciones y sugerir programas de rehabilitación profesional en los casos que sea necesario.

El trabajo docente con el uso de plataformas de formación a distancia

Para concretar los proyectos de educación a distancia en todas las enseñanzas se diseñaron o ampliaron diferentes plataformas que, en algunos casos, ya se utilizaban, y en otros, aparecieron nuevas herramientas.

En la enseñanza general dirigida por el Ministerio de Educación (MINED) la plataforma CUBAEDUCA adquirió nuevas prestaciones. Esta existía como complemento a la enseñanza presencial. Durante la pandemia se logró concertar un acuerdo con el Ministerio de la Informática y las Comunicaciones que garantizó acceso gratuito de alumnos y profesores desde la red, incluido el uso de los teléfonos celulares como terminales. Esta plataforma contiene todos los programas, contenidos y recursos para todos los niveles de enseñanza entre los cuales la enseñanza primaria (de 1 a 6 grados), la secundaria, el preuniversitario y la de formación de profesores, tienen garantizado sus respectivos espacios (Cubaeduca. 2021).

En paralelo, continuó y se amplió la programación del canal educativo, proyecto cubano, que durante décadas ha mantenido el apoyo al proceso formativo mediante las conocidas tele-clases y actividades formativas para docentes en ejercicio. En esta ocasión se amplió la parrilla de programas. Al considerar que en el 2022 se debe producir el apagón analógico para toda la zona occidental del archipiélago y se viene trabajando en la preparación del canal Multivisión para que la programación del canal Educativo pueda ser vista en este otro medio y, en paralelo, se trabaja en dotar a todas las escuelas del occidente, de televisores digitales ensamblados por la industria electrónica nacional. Esta otra acción debe contribuir a mejorar las condiciones de trabajo y el confort docente (ICRT. 2021).

La programación educativa durante la pandemia ha llegado a sectores muy específicos, como la enseñanza artística, que en otros períodos había merecido menos atención, por tratarse de un grupo reducido de alumnos en comparación con la enseñanza general. La calidad de estos espacios ha merecido elogios de los usuarios y de la población, que ha podido disfrutar de clases, didácticamente concebidas, para llegar al público especializado y a la población en general.

La educación superior incorporó la plataforma: Entorno Virtuales de Enseñanza Aprendizaje (EVEA), la cual está soportada sobre el sistema moodle, que desde hace tiempo funciona en nuestro país. Desde EVEA se accede gratuitamente a todas las instituciones de educación superior cubanas, tanto al pre como al post grado. La implementación de la mencionada plataforma supuso un amplio programa de capacitación de docentes, pues esta no se había usado de forma tan amplia como se hace en la actualidad (Evea.cu. 2021).

Las principales dificultades que se han reportado por parte de los alumnos y sus padres es que a pesar del acceso gratuito que garantiza el acuerdo de los ministerios de educación y educación superior con la Empresa de Telecomunicaciones de Cuba S. A (ETECSA), encargada del soporte técnico de las telecomunicaciones en Cuba, es que hay una cierta cantidad de hogares que no cuentan con teléfonos inteligentes para que los hijos puedan usarlos con la frecuencia que supone un proceso formativo que se realizó, exclusivamente, a distancia.

Para estos casos se valoró la necesidad de los profesores de saber exactamente quiénes son esos estudiantes, de forma tal se les pudiera hacer llegar los materiales por vías alternativas (uso de memorias flash, joven club de computación, el apoyo de otras familias, entre otros), y lo más importante; se definió que una vez reiniciado el curso escolar, estos alumnos deberían recibir una atención individualizada que garantizara a estos ponerse al día con los contenidos impartidos, y se diseñó un período de entre 8 y 10 semanas en el que se consolidarían los contenidos impartidos por las vías digitales. (Mined. 2021)

Para las zonas rurales de difícil acceso y para las zonas de silencio, si bien son pocas, pero en ellas hay estudiantes y docentes, que garantizan la formación de la fuerza de trabajo que en un futuro pueda dar respuesta laboral ante el éxodo que de esas zonas se viene produciendo y lograr que se queden trabajando y viviendo personas motivadas y capacitadas para dar sostenibilidad a los planes de producción de las zonas rurales y de montaña; por lo tanto, se diseñaron accesos a la programación radial, aunque lo predominante ha sido el uso de más de un canal de televisión y el amplio acceso a las plataformas de aprendizaje a distancia.

La educación médica, tanto a nivel de obreros calificados, técnicos medios y superiores y de educación superior y postgrado, ha ampliado el uso de la multiplataforma INFOMED.

Infomed dispone del Aula Virtual de Salud (AVS). Desde ella, los alumnos y profesores pueden tener acceso a los programas y contenidos de los diferentes cursos. Durante el período de la pandemia, la mayor parte del personal de la docencia médica se encontraba en los policlínicos, se aprovechó la existencia de áreas docentes en los centros de salud para que los alumnos pudieran recibir información que podían llevar en soportes portátiles, realizar el estudio y responder las tareas indicadas por los profesores y enviarlas a estos

FOTO: ORGANIZACIÓN PANAMERICANA DE LA SALUD-OMS

por los servicios de correo electrónico de las bibliotecas o mediante los teléfonos celulares. Muchas quejas se procesaron respecto a la funcionalidad de dicha forma de estudio y evaluación, pero son varias las asignaturas que se impartieron íntegramente por esta vía (AVS.2021).

Las direcciones metodológicas de cada universidad definieron las asignaturas que se podían cursar totalmente a distancia, incluida su evaluación. La mayoría de los alumnos cursaron y aprobaron las asignaturas que se definieron y aquellos, que no pudieron seguir, se implementarían medidas de atención individualizada para facilitarles el vencimiento de los contenidos.

Las principales dificultades señaladas por los docentes han sido:

• Las complejidades de adaptarse al trabajo a distancia y de complementarlo con el trabajo comunitario.

• El uso —por parte de los alumnos— de los teléfonos celulares para la aclaración de dudas —donde los alumnos, en ocasiones, no respetaban los horarios— y se dispersaba el trabajo durante todo el día.

• No siempre se contaba con suficiente protección, escaseaban los guantes y el gel para desinfección.

Todos coinciden en los retos del trabajo docente en tiempos de pandemia, lo cual ha implicado nuevos roles e influencia para padres y toda la familia. Esta es quizás, la marca distintiva de todo lo que ha venido sucediendo durante la pandemia. Y ello ha supuesto un vínculo más estrecho de los profesores con las familias, sobre todo en la enseñanza general. Los padres se han involucrado más en los procesos de formación a distancia, han reconocido que han comenzado a cursar de nuevo los años que estudian sus hijos, donde la programación educativa de la televisión ha exigido una supervisión muy activa de lo que hacen sus hijos, esta tarea era una función de los docentes en las escuelas, y ahora recayó en los padres y tutores.

Preocupaba que en aquellos hogares donde los padres no lograran involucrarse activamente los hijos no pudieran aprovechar todas las bondades de cada una de las mencionadas plataformas y habría que esperar a

que se produjera el reinicio del curso, de forma presencial, para poder valorar los impactos en el aprendizaje escolar de dichas prácticas (Riquenes, Cutiño, Odalis. *et al*. 2021).

En el contexto de la nueva normalidad, importantes retos se esperan para alumnos, docentes, familiares, y directivos de las instituciones escolares, asumiéndolas con mucho esfuerzo y trabajo sostenido para suplir las brechas que han quedado, pues no es posible engañarse, hay hogares que dadas sus características disfuncionales, el seguimiento al proceso formativo es lo que menos se ha hecho y tocará a los trabajadores de la educación, llenar esos espacios vacíos.

Reforma salarial y trabajo docente en tiempos de pandemia

A continuación, nos detendremos en el análisis de los principales aspectos de la Reforma salarial que entró en vigencia el 1º de enero de 2021 y modificó sustancialmente, el pago por el trabajo general y del docente (MTSS, 2021).

Antes de la fecha mencionada, el salario de los docentes era muy bajo, apenas alcanzaba para cubrir las necesidades básicas. En otros trabajos que se ha compartido y hecho público que la principal insatisfacción de los trabajadores era el nivel insuficiente de los salarios y su no correspondencia con los niveles de precios vigentes en nuestra sociedad (Trabajadores, 2021).

La reforma salarial implicó un aumento entre cuatro y cinco veces del salario de los trabajadores del sector estatal, donde se incluyen los docentes. Para que se tenga una idea, un profesor universitario con categoría Auxiliar y con maestría terminada, que antes ganaba en torno a los 840 pesos, pasó a ganar 5800 o 5600 pesos en dependencia de los diferentes aspectos que se consideraron en su nuevo contrato de trabajo.

El Trabajo docente en la pos-pandemia

Algunas tendencias son las siguientes:

• La vuelta a la Nueva Normalidad supone una recuperación económica, social y de salud pública paulatina, que solo muestra sus ejes principales; no llenará todas las expectativas en torno a un nuevo tiempo y a una vida plena.

• El retorno de miles de alumnos y profesores a las clases presenciales, lo cual supone una presión sobre los servicios de transporte y alimentación, deprimidos por largos meses de cierre o funcionamiento limitado. Combinar exigencia con la puntualidad y comprensión con las dificultades es una condición básica del trabajo inmediato y futuro.

• La adaptación a las clases presenciales, luego de meses de aprendizaje a distancia y con el uso de plataformas, será un proceso gradual y complejo. Las autoridades alertan que será necesario mantener el uso de las mencionadas plataformas con sus beneficios para el proceso de enseñanza aprendizaje.

• El trabajo de los docentes se intensificará y diversificará, la atención a los estudiantes que no pudieron seguir el ritmo de aprendizaje desde las plataformas, requiere de una sensibilidad especial, pues se trata de y niños y jóvenes en condiciones de vulnerabilidad, que lo que más van a necesitar es atención afectiva.

• Los directivos deberán considerar que también los trabajadores de la docencia han sufrido estrés y agotamiento pandémico, múltiples efectos negativos se pueden manifestar en la personalidad de las profesoras y profesores. Algunos van a requerir atención psicológica especializada.

• El trabajo en condiciones donde las manifestaciones de la enfermedad se han reducido, pero no han desaparecido, significa cierto riesgo que solamente podrá ser atenuado si los docentes se convierten en fuertes veladores de las medidas higiénico - sanitarias.

• El aprovechamiento de los beneficios de las plataformas de aprendizaje, a la par de la actualización del trabajo con los alumnos, supone, reforzar los vínculos entre ellos con los familiares de los estudiantes y tutores de forma tal, que no se pierda lo alcanzado en materia de involucramiento de los padres y tutores en el seguimiento del aprendizaje estudiantil.

Conclusiones

Se realizó un análisis de las principales tareas que enfrentaron los docentes durante el largo período de la pandemia, algunos realizaron tareas ajenas a su profesión, pero que tenían un importante contenido social, y así fue garantizado el pago por el trabajo digno realizado a favor del bien social.

Se considera que la reforma salarial que se introdujo en Cuba en enero de 2021 trajo beneficios para todos los trabajadores, incluidos los docentes, pero los efectos de la espiral inflacionaria han impedido que dicha reforma salarial haya contribuido a mejorar los niveles de satisfacción de los educadores.

Los acontecimientos de julio del 2021 han dejado una profunda huella en la población, aprender de lo ocurrido y volver sobre sus causas y consecuencias es una tarea educativa permanente de las profesoras y profesores.

La post pandemia, se perfila como un horizonte con incertidumbres y esperanzas, donde los docentes estarán en sus trincheras escolares, contribuyendo a formar los cubanos y cubanas del futuro, para ello se requiere de la participación activa de toda la sociedad y, en particular, de las familias.

Referencias bibliográficas

Murillo, Jorge. Marino. Intervención en quincuagésimo aniversario del 1er plan de la economía en Cuba. Economía y Desarrollo. Año XLV. Vol.151. n. 1. Enero junio de 2014. P.6 - 11.

Odriozola Guitart. Silvia. Triana Cordoví. Juan. Estrategia de desarrollo y crecimiento económico en Cuba. Dos caras de una misma moneda. Economía y desarrollo. Año. XV. Vol. 153. Edición especial. 2015. P. 14 – 29

Riccono, Guido, Perrota, Daniela, Naidorf, Judith. Palabras iníciales del Número especial de la revista cubana de educación superior. Sept dic 2014 y Enero abril 2015. P. 4 – 9.

Cuba. Ministerio de Trabajo y Seguridad Social. www.mtss.cu. Resoluciones sobre la reforma laboral. Diciembre 2020 y enero 2021.

Cuba. Ministerio de Economía y Planificación. www.mep.cu. Resoluciones sobre Plan de la economía 2020 y 2021.

Cuba. Partido Comunista de Cuba. Documentos del 8vo Congreso del PCC. www.cubadebate.cu. Documentos del 8vo Congreso. Noviembre 2021.

Cuba. Ministerio de Salud Pública. www.minsap.cu. Covid-19. Datos acerca del comportamiento de la pandemia en Cuba. Enero noviembre de 2021.

Cuba. Ministerio de Educación. www.mined.cu. Plataformas de educación a distancia. Cubaeduca. Octubre noviembre 2021.

Cuba. Ministerio de Educación Superior. www.mes.cu. Plataforma de educación a distancia. www.evea.cu. Noviembre 2021.

Cuba. Ministerio de Salud Pública. Plataforma INFOMED. www.ifomed.sld.cu. Plataforma del Aula Virtual de salud. www.avs.sld.cu. Noviembre 2021.

Riquenes, Cutiño, Odalis, et al. Que el consumo no nos consuma. Las pantallas de la discordia, II y final, en periódico juventud rebelde, domingo 27 de agosto de 2021. P. 4.

Periódico Trabajadores. Órgano de la Central de Trabajadores de Cuba. Lunes. 22 de noviembre de 2021. p. 6.

Granma. Órgano oficial del Partido Comunista de Cuba. 19 de noviembre de 2021. P.4

Díaz Canel, Miguel. Intervención televisiva del día 11 de julio de 2021, trasmitida por la televisión y publicada en Cubadebate el 11 de julio de 2021.

Con Filo. Programa televisivo de la redacción informativa y de Cubadebate, dirigido a desmontar las mentiras que se divulgan sobre Cuba en las redes sociales y el los medíos del mundo. Televisión Cubana. Jueves 18 de noviembre de 2021.

Reconfiguración del trabajo docente y de la organización escolar

Stalin Vargas M.[1]

El trabajo docente en la pandemia

La pandemia del COVID-19 provocó un cambio en la labor de los docentes en el Ecuador, a través de las plataformas digitales la comunidad educativa (estudiantes, padres, madres de familia y docentes) desarrolló el proceso educativo. Hubo estudiantes que pudieron usar el WhatsApp, Teams, Zoom y otras plataformas digitales, para continuar su labor. Mientras tanto que los estudiantes no tuvieron conectividad, pues el acceso al internet no era generalizado, vieron en la visita de los docentes, o el uso de los infocentros para retirar sus fichas pedagógicas para avanzar en el proceso educativo y realizar sus tareas, se convirtió en la alternativa. Sin embargo, miles de estudiantes no pudieron continuar con sus estudios, incluyendo los casos de familias enteras que migraron a otras ciudades del país.

Los docentes convirtieron su casa en un aula digital. Pasaron a trabajar hasta 16 horas diarias, ya que debían comunicarse con sus estudiantes, padres de familia, revisar las tareas, planificar la clase, participar en reuniones con los docentes de la institución educativa, asistir a cursos en línea, realizar capturas de pantalla para enviar a la dirección del establecimiento educativo y al Distrito de Educación las evidencias requeridas del trabajo realizado.

Un hecho importante fue la participación de la familia en el proceso educativo, particularmente las madres de familia, las abuelitas y hermanos mayores. En casa se convirtieron en ayudantes del docente, recibieron junto a hijos, nietos o hermanos las clases en línea y participaron activamente en el cumplimiento de las tareas. En definitiva, en los hogares se produjo un mayor compromiso con la educación de sus niños y niñas.

1. Profesor, Ex Presidente de la Unión Nacional de Educadores del Ecuador – UNE.

FOTO: ANDINA/JHONEL RODRÍGUEZ ROBLES

El Ministerio de Educación diseño el Plan Educativo "Aprendemos juntos en casa", en el que se desarrollaron las fichas pedagógicas, el portafolio estudiantil y la evaluación de los estudiantes. Las fichas pedagógicas elaboradas por los burócratas del Ministerio de Educación no tomaron en cuenta la realidad de las instituciones educativas y los docentes tuvieron que adaptarlas a su contexto.

Mientras el magisterio ecuatoriano tuvo que invertir en internet, planes de datos, computadoras, trabajar más horas, el gobierno del presidente Lenin Moreno dijo que "educación tendrá un tratamiento especial, tendrán solamente una hora de disminución, ya que las clases "se están desarrollando de manera virtual" esto significó un impacto del 8,33% en la remuneración mensual" (Moreno, 2020), lo que significó rebajar el sueldo a los docentes. Desvalorizó su trabajo al reducir la masa salarial, recurso que fue destinado al pago de la deuda externa para cumplir con el Fondo Monetario Internacional.

El trabajo docente en la post pandemia. Datos que alarman

Las cifras en el sistema educativo muestran una realidad, 90,000 estudiantes dejaron de asistir a clases durante la pandemia (El Universo, 2021); en el año lectivo 2023-2024 no se matricularon 53,346 estudiantes en el régimen costa; según informes de la Policía Nacional, 1,326 estudiantes dejaron las aulas para unirse a las bandas delictivas. La Policía "asegura que hay niños y adolescentes que son reclutados por bandas delictivas para cometer sicariatos y robos" (Primicias, 2023). Debido a la criminalización que sufren los jóvenes, la información que arroja la Policía Nacional debe leerse con atención, pues consideramos que esto manifiesta un problema social ante el incremento de la violencia en el país, pero es expresión en particular, de la exclusión y desigualdad que azota a la juventud.

La recuperación pedagógica

En el regreso a clases la primera acción que desarrollaron los docentes fue la recuperación pedagógica para que los estudiantes pudieran acceder a los contenidos educativos que durante la pandemia no fueron profundizados. La mayoría de estudiantes no recordaban su aprendizaje previo de las operaciones básicas, presentaron dificultades con la comprensión lectora.

El impacto es fuerte en el sistema educativo ecuatoriano. Según encuestas desarrolladas por el Ministerio de Educación y UNICEF, un 70% de los hogares que se mantuvieron en la educación virtual afirmó que estaba aprendiendo menos (UNICEF, 2022). Esto se agravó con los estudiantes que regresaron a las aulas y que no tuvieron conexión durante la pandemia.

Los cambios en la Ley de Educación

El magisterio ecuatoriano tuvo que recurrir a dos huelgas de hambre para lograr la aprobación de se aprueben un conjunto de reformas a la Ley Orgánica de Educación Intercultural para mejorar la calidad de la educación y las condiciones de vida de los y las docentes[2]. Entre las reformas a la LOEI encontramos disposiciones para proteger a niños, niñas y adolescentes, incorporando tareas específicas a los Departamentos de Consejería Estudiantil (DECE) que deberán funcionar en todos los establecimientos educativos públicos. También se dispone la inversión del 6% del PIB para la educación inicial, básica y bachillerato; conectividad gratuita para la comunidad educativa; garantiza una educación inclusiva y de calidad y para ello se debe formar equipos multidisciplinarios, para asesorar y acompañar a los docentes, estudiantes y a las familias; equipara los sueldos del magisterio con los del sector público, únicamente el magisterio no había podido acceder a la equiparación salarial vigente desde el año 2017; y el reintegro de los docentes desvinculados durante la pandemia.

El Ministerio de Educación no entendió la nueva realidad educativa y ahora a través del Reglamento a la Ley Orgánica de Educación Intercultural (LOEI), incumple con la ley, no asigna las partidas necesarias para incrementar los DECE (Departamentos de Consejería Estudiantil) en las instituciones educativas, se volvió a establecer la sobre carga laboral a los docentes, obligándoles a permanecer en los establecimientos educativos las 8 horas laborales, impone trabas para que todos los docentes accedan a la equiparación salarial (11.000 docentes están al margen de ella).

FOTO: EL PAIS

FOTO: SUTEP

Recuperar la participación de padres y madres de familia

El reto del magisterio ecuatoriano es recuperar la participación de la familia en el proceso educativo. Lo que sucedió en la pandemia fue un hecho importante, ahora en la post pandemia debe desarrollarse a través de acciones como la lectura en familia, el adecuado funcionamiento de los gobiernos escolares. Es vital en el nuevo escenario contar con el aporte de los padres y madres de familia en el quehacer educativo, sobre todo en el seguimiento educativo a sus representados y en la discusión sobre el futuro de la educación.

El rol docente

En el nuevo momento el rol de los docentes tiene unas características especiales, pasa por asumir su labor como parte del proceso de cambio que requiere la sociedad. La escuela debe vincularse permanentemente a la comunidad y los docentes asumir su compromiso emancipador y no solo asistencialista.

Los docentes deben reinventarse. Sí, capacitarse en el uso de las nuevas tecnologías, pero también deben desarrollar la tarea pedagógica tomando en cuenta la participación activa del estudiante, trabajando para que sea crítico, cuestionador. Aquí nos encontramos con un dilema a resolver, el magisterio debe ¿Afirmar y sostener el sistema capitalista? O ¿Contribuir al proceso emancipador de los pueblos? Es momento de que el magisterio fortalezca su unidad, organización, lucha y contribuya al proceso emancipador de los trabajadores, la juventud y pueblos del Ecuador.

Referencias:

El Universo (2021). La pandemia en Ecuador provoca más de 90 mil deserciones escolares. 16 de junio de 2021.

Moreno, Lenin (2020). Moreno anuncia siete medidas; recorta USD 4 000 millones del gasto público. Diario El Comercio, 19 de mayo de 2020, Quito.

Primicias (2023). Al menos 1.326 niños dejaron las aulas para unirse a bandas, según la Policía 14 de junio de 2023.

UNICEF (2022). Recuperar el aprendizaje tras dos años de pandemia. Quito.

Maestras-madres durante el confinamiento: explotadas y agotadas

Lucía Rivera Ferreiro*
Roberto González Villarreal*
Marcelino Guerra Mendoza*

Resumen

Se documenta el modo en que las maestras con al menos una hija o hijo menor de edad, llevaron a cabo las clases remotas y atendieron las exigencias del sistema educativo, a la par que proporcionaron cuidados[1] directos e indirectos a sus hijos, desarrollando diversas estrategias para el sostenimiento de la vida en sus propias familias. Como dispositivo metodológico, se entrevistó a maestras mexicanas de educación preescolar, primaria y secundaria, tanto del sector público como privado que residen en la Ciudad de México, Morelos, Oaxaca, Veracruz y Estado de México.

Uno de los hallazgos más relevantes, en el caso de maestras de escuelas privadas, es que sus salarios

*Profesores de tiempo completo en el Doctorado en Política de los Procesos Socioeducativos y la Maestría en Desarrollo Educativo de la Universidad Pedagógica Nacional, Ajusco, Ciudad de México.

1. El cuidado se entiende como un problema político, haciendo énfasis en su carácter vital para el sostenimiento de la polis, es decir, de la vida en un territorio común. En este sentido, cuidar es un proceso necesariamente colectivo que abarca el amplio campo de la vida cotidiana, incluida la educación en todas sus modalidades.

fueron reducidos desde el inicio del confinamiento por tiempo indefinido. Otro aspecto común entre maestras de escuelas públicas y privadas fue el borramiento de límites del trabajo remunerado, bajo el argumento de que "en pandemia no hay derechos". La extensividad e intensificación de la jornada laboral, aunada a la del trabajo doméstico no remunerado que aumentó notoriamente debido al encierro y a los contagios de sus propios familiares, produjo afectaciones considerables en su salud física y mental.

Introducción

Durante los diecisiete meses que permanecieron cerradas las escuelas para evitar la movilidad de aproximadamente treinta millones de niñas, niños y jóvenes mexicanos, las maestras que son madres enfrentaron una situación similar a la de otras mujeres, tales como inseguridad económica y violencia intrafamiliar.

Al mismo tiempo, a diferencia de otras mujeres, su entorno y condiciones laborales habituales cambiaron de manera abrupta en varios sentidos. Acondicionaron la sala de su casa o alguna habitación como aula, abriendo sus espacios personales al escrutinio público; recibieron mensajes e indicaciones diversas hasta altas horas de la noche; realizaron una multiplicidad de tareas y actividades nuevas relacionadas con el uso de la tecnología; se vieron en la necesidad de establecer relaciones y formas de organización familiar distintas; activaron o construyeron redes de apoyo para poder sobrellevar la situación.

El propósito de este texto es documentar el modo en que las maestras con al menos una hija o hijo menor de edad sostuvieron las clases remotas y atendieron las exigencias del sistema educativo a la par que desarrollaron estrategias para proveer los cuidados necesarios para el sostenimiento de la vida con sus propias familias.

Desde el sentido común, cuidar se entiende como la atención de las necesidades básicas de otros que son dependientes; es el caso de los menores de edad, las personas con alguna discapacidad y los adultos mayores con alguna enfermedad crónica. Esta óptica tan extendida resulta limitada para entender la crisis de cuidados que la pandemia puso en evidencia, además de reafirmar la posición de quienes consideran que este problema pertenece al ámbito de la vida privada.

Se parte de considerar el cuidado como un problema político, destacando su carácter vital para el sostenimiento de la polis; esto implica concebirlo como un proceso colectivo presente en el amplio campo de esferas que abarca la vida en común; todas las personas necesitamos que se ocupen de nosotros y al mismo tiempo, todos tenemos la capacidad de hacer lo propio. Asumir esta postura implica reconocer nuestra vulnerabilidad constitutiva como especie, pues como señalan Esquivel, Faur y Jelin (2012), nadie puede sobrevivir sin cuidados.

Históricamente, el cuidado ha sido atribuido a las mujeres, dando por hecho que esta asignación diferencial de responsabilidades con respecto a los hombres responde a disposiciones femeninas "naturales", cuando en realidad, obedece a estereotipos y pautas culturales vueltas tradición, plasmadas en la definición de sistemas de derechos y responsabilidades propios del siglo pasado (Faur y Pereyra, 2018), con base en los cuales se organiza la sociedad.

Son escasos los estudios que den cuenta de las experiencias educativas y formas de participación a menudo únicas, de las madres en la educación (Arenas, 2000). En el caso de las mujeres que son maestras y a la vez madres, se desconoce cómo es que lidian con la doble jornada que de por sí realizan, sacrificando su tiempo de descanso, ocio, estudio, vida social y participación política, a costa de su salud y estabilidad emocional, lo que, a su vez, afecta negativamente la provisión de cuidados a los otros (Palacín, 2018)

El propósito de este texto es documentar el modo en que las maestras que son madres se hicieron cargo de la enseñanza remota de sus alumnos y apoyaron a sus propios hijos, a la vez que se hicieron cargo de proveer los cuidados necesarios para el sostenimiento familiar, durante el confinamiento por pandemia.

Como dispositivo metodológico, se recurrió a entrevistas semiestructuradas a docentes de educación

preescolar, primaria y secundaria tanto del sector público como privado. El análisis se efectuó a partir de dos grandes ejes: enseñar y cuidar.

Algunos datos sobre las maestras mexicanas

Según la Encuesta Nacional de Ocupación y Empleo (ENOE) del último cuatrimestre de 2019, de 1,197778 personas que trabajan como docentes en educación básica, 71 de cada 100 son mujeres. Por niveles educativos, en preescolar, 94.2% son mujeres; en primaria, 2 de cada 3 (66.8%) y en secundaria, 57 de cada 100 (56.8%).

Se esperaría que el acceso a puestos de alta jerarquía guardaría correspondencia con su superioridad numérica, pero no es así. A nivel nacional, 54.9% de los directores de educación primaria son hombres (INEE, 2019); en secundaria sólo 28 de cada 100, ocupan cargos directivos.

Respecto a sus condiciones salariales, las maestras de preescolar y primaria que trabajan en escuelas públicas de jornada regular, reciben un salario de alrededor de ocho mil pesos por una jornada de 25 horas semanales, cubriendo un horario de 8:00 am a 12:30 pm.

Su participación en los sindicatos magisteriales se ha dado en condiciones de subordinación, incluso en las secciones del llamado magisterio democrático. Históricamente han sido la columna vertebral de las luchas magisteriales, forman parte activa de las movilizaciones, preparan comida para todo el contingente, hacen guardias, organizan los campamentos. Durante las largas jornadas de protesta contra la reforma 2013, el sostenimiento de las resistencias fue posible gracias a esta presencia femenina.

"Las mujeres siempre hemos estado participando como activistas, pero hemos tenido pocas oportunidades para obtener puestos de dirigencia. Hay mucho machismo, pero somos claves participando en las asambleas seccionales…" (Martínez, 2013). No obstante, este sector ha carecido del reconocimiento que se merece por parte de las dirigencias sindicales, copadas generalmente por maestros hombres.

Las vicisitudes de enseñar y cuidar durante el confinamiento

En la era prepandemia, las maestras cubrían de por sí una doble jornada, sin embargo, existía una clara división tiempo-espacio entre el trabajo remunerado y no remunerado; aun así, en el magisterio en general, se ha vuelto costumbre llevarse el trabajo a casa.

Durante el confinamiento, enseñar de forma remota, cumplir con diversas responsabilidades de gestión administrativa y pedagógica; a la vez que proporcionar los cuidados necesarios para el sostenimiento de la vida en sus propias familias, constituyó todo un desafío, en ello coincidieron todas las maestras entrevistadas.

Sin ningún tipo de apoyo por parte del sistema educativo, los sindicatos magisteriales o los propietarios de las escuelas privadas, las maestras dividieron su tiempo y energías en cuatro grandes grupos de tareas, la mayoría de ellas, realizadas simultáneamente:

a) Actividades antes, durante y después de las clases remotas como: planear, buscar y seleccionar materiales atractivos en la red digital o bien, elaborar videos u otros recursos propios.

b) Responsabilidades laborales diversas, algunas ya conocidas, otras completamente nuevas: elaborar varios tipos de informes a la semana; estar presentes en reuniones virtuales que por lo general, se llevaban a cabo fuera del horario laboral; atender a padres de familia para explicar tareas y dudas de diverso tipo; generar reportes de asistencia y registros de entrega de tareas por parte de las y los alumnos; subir a plataformas institucionales o enviar por correo evidencias del trabajo realizado.

c) Actividades de autoformación, como cursar estudios de posgrado en línea, talleres o cursos con fines de habilitación tecnológica, ya fuese de manera obligada o por decisión propia, según las necesidades detonadas por el confinamiento.

d) Cuidados indirectos y directos. Entre los primeros destacan limpiar la casa, lavar ropa, hacer compras, cocinar; los segundos comprenden la alimentación directa a sus hijos, otros familiares e incluso a mascotas,

MADRES ESTRESADAS EN LA PANDEMIA. FOTO DIARIO U CHILE

así como el acompañamiento a los propios hijos en la realización de sus tareas.

En el caso de las docentes de escuelas privadas, se encontró que todas estas actividades las realizaron enfrentando una reducción salarial de entre 30% a 50% como condición para conservar el trabajo, sin que a cambio se les planteara cuándo y cómo les cubrirían esta reducción.

Durante la suspensión de clases presenciales, que cabe recordar se prolongó por casi año y medio, las mujeres maestras y madres a la vez, comenzaban la jornada alrededor de las seis de la mañana y la culminaban a altas horas de la noche. Además se vieron obligadas a modificar radicalmente sus rutinas, cedieron sus espacios personales, realizaron una multiplicidad de tareas y actividades nuevas, se vieron obligadas a establecer relaciones y formas de organización familiar distintas.

En un mismo espacio, a menudo reducido, idearon estrategias diversas para enseñar a sus alumnos utilizando sus propios recursos, pegando cartulinas en las paredes de la cocina, escuchando a sus alumnos o a sus compañeros en reuniones virtuales mientras cocinaban e intentaban a la vez mantener ocupados y tranquilos a sus propios hijos, especialmente si eran muy pequeños.

También evaluaron y entregaron calificaciones bajo una fuerte presión institucional y familiar; llenaron formularios e informes; respondieron mensajes a cualquier hora del día, aclararon dudas a los padres o trataron de ayudar a sus alumnos en temas tecnológicos que ellas mismas recién estaban aprendiendo.

Las actividades de enseñanza y el trabajo de cuidados se intensificaron considerablemente, consecuentemente, el tiempo de ocio y descanso se redujo drásticamente. Las maestras entrevistadas refirieron sentirse exhaustas debido a la carga mental que representa el cumplimiento de una doble jornada en condiciones excepcionales. La tensión se fue incrementando ante un sistema educativo que apresuró, presionó y exigió constantemente rendir cuentas, entregar reportes y evidencias del trabajo realizado.

Sobre ellas recayó el escrutinio público, la vigilancia de una sociedad que en circunstancias pandémicas, revivió las campañas de desprestigio en su contra, juzgando a todas las y los docentes por igual. Algunas mandres y

padres de familia mencionaban: "No hacen nada, solo dejan tareas que no revisan y cobran tranquilamente".

En las entrevistas realizadas, reconocen la existencia de desajustes afectivos provocados por la imposibilidad de conciliar su trabajo con la atención de sus hijos, a pesar de todos los esfuerzos realizados. Dicha situación constituyó una fuente de culpas y conflictos internos ante lo que consideran como un descuido de su función social como mujeres: priorizar la enseñanza a sus alumnos y responder a las exigencias de las autoridades escolares, por encima de la atención a sus propios hijos.

Al no contar con apoyos de otra índole, recurrieron a las redes familiares para sortear las exigencias domésticas y laborales; sus madres, hermanas o vecinas cuidaban de sus hijos mientras ellas daban clase. Puede decirse que esto contribuyó a profundizar la familiarización de los cuidados, y particularmente su feminización, reafirmando así la separación entre enseñar como parte de la vida pública y cuidar como parte de la vida privada, cuando en realidad esta separación era simple y sencillamente imposible de sostener, a menos que alguien asumiera parte de la carga doméstica, y eso rara vez era posible.

Reflexiones finales

La estrategia gubernamental para gestionar la pandemia soslayó la necesidad de cuidados de distinto tipo por parte de la población. Consecuentemente, la ausencia de respuestas colectivas para atender una problemática común, no hizo sino reproducir y profundizar las múltiples desigualdades inherentes al modelo de organización económica y social que hace recaer en las mujeres el trabajo doméstico y de cuidados. Para muestra la declaración del mismo presidente López Obrador, quien al inicio del confinamiento declaro: "la tradición en México es que las hijas son las que más cuidan a los padres, nosotros los hombres somos más desprendidos, pero las hijas siempre están pendientes …" (Redacción AP, 2020, junio 25).

Cabe recordar que durante el confinamiento, las escuelas y guarderías cerraron sus puertas; por lo tanto, las maestras-madres se vieron obligadas a buscar el modo de cumplir con las actividades propias de su trabajo remunerado a la par que realizar el trabajo doméstico no remunerado. Las políticas o apoyos gubernamentales específicos, así como medidas de protección por parte de los sindicatos para atenuar las dificultades de enseñar y cuidar simultáneamente, fueron inexistentes.

Con una reducción salarial a cuestas -en el caso de las docentes de escuelas privadas-, las maestras se hicieron cargo de comprar equipos de cómputo y contratar servicios de internet con recursos propios. Para enseñar, elaboraron videos, prepararon materiales especiales, se comunicaron directa con los padres, cubriendo jornadas extenuantes. Y cuando por algún motivo necesitaron ausentarse de las reuniones y clases virtuales para atender a sus hijos, no faltó quien les respondiera: trabajando en la casa no hay derechos.

Los límites de tiempo y espacio que separan el trabajo asalariado de la casa y la convivencia familiar fueron borrados. El sistema educativo tomó por asalto la casa, apropiándose de todos los espacios de la vida de las maestras que generalmente transcurren por fuera de la escuela, entre ellos la maternidad.

Las maestras que son madres compartieron su privacidad con la de sus alumnos y viceversa; se ganaron la confianza de los más pequeños, aquéllos que por primera vez asistían a "la escuela" sin estar en ella; superaron los límites que interponen las pantallas. Descubrieron cómo vivían sus alumnos, se enfrentaron a situaciones difíciles, por lo general ocultas en la presencialidad; se sintieron impotentes para detener las agresiones familiares que inesperadamente transcurrían frente a sus ojos; hicieron lo posible para evitar que los demás alumnos presenciaran maltratos, golpes y escucharan malas palabras.

No obstante, para la Secretaría de Educación Pública (SEP) y amplios segmentos de la sociedad, las maestras recibieron puntualmente su salario y a cambio no hicieron lo suficiente, ¡no hicieron nada!, cuando en realidad, mantuvieron vivo el vínculo pedagógico y protegieron la vida de sus alumnos a costa de descuidar a sus propios hijos.

IMAGEN: YO MAMÁ, YO MAESTRA

La lección más importante que podríamos extraer de los testimonios aportados por las maestras-madres es que, durante el confinamiento, en medio de la incertidumbre, el temor al contagio y la inestabilidad propia del acontecimiento pandémico, enseñaron mientras cuidaban y cuidaron mientras enseñaban.

Esto pone en duda la insistencia en colocar el cuidado y la enseñanza como parte de circuitos diferenciados, donde por un lado las instituciones que forman parte del sistema educativo se definen como "educación formal" que se ocupa de la enseñanza y por otro la educación "no formal" es la que se ocupa de todos los demás espacios y experiencias que "solamente cuidan" (Redondo y Antelo, 2017)

Esto nos recuerda que cuidar no debiera ser una cuestión de mujeres heroínas, sino principalmente, un compromiso y responsabilidad compartida. La organización social del cuidado debe cambiar, transformarse, romper con el modelo actual para redistribuir responsabilidades. Pero eso será imposible mientras la sobrecarga del trabajo de cuidado sea vista como un problema personal y no social.

Enseñar a cuidar y cuidar mientras se enseña, de eso se trata la educación en estos tiempos turbulentos de destrucción y muerte; las maestras están llamadas a jugar un papel crucial en esta transformación.

Referencias

Arenas, Gloria (2000) "Las madres en la educación, una voz siempre presente pero, ¿reconocida?" en: Santos Guerra, Miguel Angel (coordinador) El harén pedagógico. España, Graó, pp. 103-117.

Esquivel, V.; Faur, E.; Jelin, E. (2012) Las lógicas del cuidado infantil. Entre las familias, el Estado y el mercado. Buenos aires, IDES

Faur, E. y Pereyra, F. (2018) "Gramáticas del cuidado" en: Piovani, J. y Salvia, A. (coords.) La Argentina en el siglo XXI. Cómo somos, vivimos y convivimos en una sociedad desigual. Encuesta Nacional sobre la Estructura Social. Buenos Aires: Siglo XXI.

Martínez, San Juana (8 de septiembre de 2013) Las maestras de Oaxaca, alma de la resistencia en el zócalo. En: La Jornada, recuperado de https://www.jornada.com.mx/2013/09/08/politica/006n1pol

Palacín, I. (2018) Pedagogía de los cuidados. Aportes para su construcción. España, Fundación InteRed.

Redacción Animal Político (2020, junio 25) El feminismo quiere cambiar rol de las mujeres pero por tradición las hijas cuidan más a los padres: AMLO. Recuperado de: https://www.animalpolitico.com/2020/06/amlo-feminismo-cambiar-rol-mujeres-padres

Redondo, P.; Antelo E. (2017) Encrucijadas entre cuidar y educar. Debates y experiencias. Buenos Aires, Homo Sapiens.

Condiciones del trabajo docente en el regreso a la presencialidad

Marlene Escobar Hernández*

Resumen

La presente comunicación se debe fundamentalmente al interés de reflexionar sobre el trabajo docente en el regreso a la presencialidad, entendiéndola como el retorno a las escuelas públicas de educación primaria después de la declaratoria de emergencia sanitaria por COVID-19 que orilló al cierre de las escuelas como una medida de prevención de contagios.

Hablar de trabajo docente implica el despliegue de las capacidades intelectuales y físicas para la puesta en acto de estrategias y herramientas de manera sucesiva y simultánea, en espacios y condiciones materiales específicas; para la consecución de las exigencias del puesto (González, 2012). Ante tal hecho, es importante discutir ¿qué hacen y en qué condiciones realizaron su trabajo los docentes de educación primaria pública en el regreso a la presencialidad?

Se detalla el volumen de responsabilidades exigidas a los docentes de educación primaria pública al regresar a la presencialidad después del confinamiento. Algunas de ellas las realizan desde hace tiempo, otras surgieron durante la pandemia y algunas más surgieron al fragor del acelerado ritmo de trabajo que caracteriza a la docencia.

Antecedentes: el trabajo docente durante la pandemia por COVID-19.

La acumulación de responsabilidades exigidas a los docentes de educación básica pública en México data de

* Licenciada en Administración Educativa, Maestra en Desarrollo Educativo por la UPN Ajusco, Ciudad de México.

FOTO: EUGENIO TORRES, CUARTOSCURO

por lo menos un par de décadas. Probablemente nunca como ahora esas exigencias cobran relevancia, por el tiempo que demanda su realización, por los espacios en donde se realizan y la cantidad de recursos que destinan los docentes para su cumplimiento.

La declaratoria de emergencia sanitaria por el COVID-19 detonó de manera súbita el establecimiento de la educación a distancia. En este sentido, las autoridades educativas dispusieron el programa Aprende en Casa, una estrategia de enseñanza remota apoyada en programas televisivos y radiofónicos ofrecidos para que los docentes y estudiantes continuaran con el ciclo escolar. La pandemia como un acontecimiento mundial tomaría por sorpresa a propios y extraños. Las autoridades educativas no contaban con protocolos para la enseñanza remota y los docentes tampoco estaban preparados para realizar su trabajo desde casa. Aun así, la indicación fue clara: garantizar el derecho a la educación (SEP, 2020)

Generalmente cada semana los docentes suelen entregar al personal correspondientes las planeaciones didáctico-pedagógicas. Esta situación se vio interrumpida y obligó a los profesores a reelaborarlas para cada estudiante, adecuarlas al contexto y necesidades particulares con la intención de facilitar la realización de las actividades. Plantearlas para realizarse en un escenario completamente distinto y fuera del control de los docentes: el espacio familiar de cada estudiante. En consonancia, también fue necesario encontrar vías de comunicación con las familias, una de las cuales serían las redes sociales.

Se realizaron grupos de WhatsApp donde se integraron a los tutores o madres y padres de familia y esa fue la vía de comunicación mayormente utilizada. Por ese medio, los docentes enviarían información y recibirían las evidencias del trabajo realizado por los estudiantes; enviarían a los padres de familia indicaciones lo más claramente posible y ante la existencia de dudas, los horarios de atención incluirían días de descanso, vacaciones; no importaría si era de día o de noche. Una vez realizadas las actividades, los estudiantes debían enviar a los docentes fotos o videograbaciones como evidencias del trabajo y continuidad del ciclo escolar.

Debido a que en muchos hogares no contaban

con acceso a internet y computadora, la elaboración y distribución por parte de los habría docentes quienes dejarían en alguna papelería cercana a la escuela cuadernillos de actividades, así los padres tendrían acceso a ellos. Dadas las condiciones de muchos estudiantes, docentes se encargarían de entregar casa por casa los cuadernillos. Aunque en menor porcentaje, algunas familias si contaban con acceso a internet y computadora, entonces, los docentes utilizarían presentaciones en power point, videos, diseñarían aulas virtuales y otras actividades lúdicas para llevar a cabo su trabajo.

Las actividades administrativas no pararían. Contestar correos electrónicos, llenado de formatos y cuestionarios, registro de actividades y evidencias, envío de información, responder mensajes de WhatsApp prácticamente todos los días y a cualquier hora.

La realización de los Consejos Técnicos Escolares (CTE) tampoco se detuvo. Se llevarían a cabo vía remota con una multiplicidad de inconvenientes, no todos los docentes contaban en un inicio con computadora y acceso a internet, aunque pasados unos meses se verían forzados a endeudarse y adquirir dichas herramientas de trabajo.

Los asuntos relacionados con el desarrollo profesional tendrían continuidad de manera virtual: capacitaciones en línea, para ello los docentes debían tener conocimientos previos sobre el uso de manejo de plataformas como Google Classroom, Zoom, Meet, pues fue en esas plataformas donde se impartían los cursos. Una vez concluidos, cada docente obtenía y enviaba las constancias correspondientes al personal directivo de la escuela.

En suma: el asunto del confinamiento en el sector educativo pareció resolverse, al menos, por parte de las autoridades educativas en México con la implementación del Programa Aprende en Casa. Lo expuesto aquí parece sugerir que se trataría del despliegue de otras estrategias y acciones por parte de los docentes, que sostuvieron el proceso de enseñanza aun en condiciones adversas, diversas y complejas, como las que se suscitaron durante el confinamiento, el cual se extendió durante dos ciclos escolares y un poco más.

En un contexto marcado por la incertidumbre, desesperación, miedo, estrés, preocupación por sus estudiantes y agotamiento, los docentes debieron demostrar permanentemente que estaban trabajando, así, la jornada laboral prácticamente se extendería durante todo el día, todos los días, no habría descanso. Las constantes solicitudes de información, asistencia a cursos y sesiones de Consejo Técnico, la sistematización y envío de las evidencias resultarían asfixiantes.

El regreso a la presencialidad en educación primaria, ciclo escolar 2022-2023

La pandemia mostró de manera contundente la vulnerabilidad del sistema educativo en México y no sólo eso, aunque se intenta negar, evidenció aún más la importancia de los docentes, sin ellos, simplemente no hubiese sido posible enseñar a millones de estudiantes.

Instalados en el regreso a las escuelas, el trabajador docente parece encontrarse con un escenario nada ajeno y mucho menos desconocido. Cambios, más y más responsabilidades.

Antes de continuar es importante hacer hincapié en que algunas de las tareas y actividades que serán descritas son realizadas por los docentes desde hace por lo menos quince años, otras han adquirido grados de especificidad importantes, lo cual demanda el dominio de metodologías, conocimientos, técnicas y estrategias y en ciertos casos, se trata de novedades.

Los docentes se incorporarían a las actividades laborales una semana antes de iniciar el ciclo escolar 2022-2023, es decir, el 22 de agosto de 2022. Durante la realización de las sesiones de Consejo Técnico Escolar (CTE) se sumaría el Taller Intensivo de Formación Continua para Docentes Nuevos Planes y Programas de Estudio.

En esa semana del 22 al 26 de agosto, serían revisados, estudiados, propuestos y analizados los objetivos y metas en cada escuela. Los docentes se encargarían de elaborar la planificación anual de la escuela; apoyados en las Orientaciones para cada sesión del Consejo Técnico Escolar Intensivo; realizarían las actividades dispuestas en dicho documento y registrarían en la

bitácora correspondiente los acuerdos tomados. Según las necesidades, el trabajo de cada sesión sería llevado a cabo de forma individual o grupal.

Es importante mencionar, durante el ciclo escolar serían ocho las sesiones de CTE y Taller de Formación Continua. En cada una de ellas, los docentes revisarían previamente contenidos, videos y documentarían propuestas. Cada sesión tendría sus propias propuestas de actividades como cuestionarios, actividades grupales, de reflexión; compartir experiencias exitosas, etc., mismas que se formalizarían y posteriormente serían enviadas a las autoridades correspondientes.

De manera simultánea se dispondrían las sesiones del Taller Intensivo de Formación Continua para Docentes. Entendido como un espacio para dialogar, reflexionar, diseñar, proponer, intercambiar experiencias y analizar los nuevos planes y programas educativos (SEP, 2022-2023) el trabajo del taller e encontraría estrechamente vinculado a la construcción del Programa Escolar de Mejora Continua (PEMC) y los programas sintéticos y analíticos.

Para la elaboración del PEMC, los docentes revisarían y reestructurarían las problemáticas de la escuela. Organizarían y sistematizarían información. El diagnóstico de las necesidades de la escuela y sus estudiantes sería construido con la intención de proponer los objetivos para dar atención a las prioridades definidas previamente. Respecto a los programas sintéticos y analíticos, el punto de partida sería el reconocimiento y abordaje de los campos formativos, sus ejes articuladores por asignatura, fase y grado escolar y los contenidos que se integrarían en el codiseño de los planes y programas. Debido a los cambios constantes en el diseño de los nuevos planes y programas 2022, hacía necesario regresar y replantear; el proceso así lo exigió.

Al inicio del ciclo escolar, los docentes elaborarían el diagnóstico de las necesidades de sus estudiantes y establecerían las estrategias de atención. Para la atención de aquellos estudiantes que presentaron niveles de rezago y previo acuerdo con los padres de familia, serían diseñados, elaborados e impresos unos cuadernillos con contenidos y actividades de reforzamiento. Estas actividades se llevarían a cabo durante las clases de educación física o de computación, es decir, durante un máximo de dos horas semanales.

Situados en el trabajo regular, la planificación didáctica entendida como un instrumento de sistematización de las actividades didáctico-pedagógicas; la preparación previa al encuentro con los estudiantes en las aulas, el establecimiento de los contenidos, la definición de las actividades, los recursos necesarios para su realización y las estrategias de evaluación de los aprendizajes. Cabe mencionar, este instrumento solía y aún persiste el que para su elaboración los docentes destinan tiempo y recursos fuera de su horario laboral en la escuela, antes se entregaban mensualmente y ahora semanalmente, ya sea al personal directivo o administrativo y en algunos casos las escuelas solicitan el envío al correo institucional de la escuela.

El diseño e impresión de materiales diversos es otra de las actividades realizadas por los docentes fuera del horario laboral. Ellos se han encargado y lo siguen haciendo de buscar o diseñar actividades adicionales a las incluidas en los libros de texto gratuitos. Sin más apoyos que unos cuantos pesos cada quincena, continuarían destinando una parte de su salario para pagar las impresiones no solo de actividades para el trabajo en clases, también de los exámenes.

Con relación a las actividades en el aula, los docentes regularmente elaboran un horario de clases que facilite la distribución semanal de las asignaturas, en este sentido, relacionado con el proceso de enseñanza y aprendizaje, la dinámica en el aula estaría mediada por dicho horario.

Durante dos momentos, el primero aproximadamente de dos horas y el segundo de una, ya que, en días y horarios señalados, los estudiantes asistirían a clases de educación física, computación o inglés; los docentes expondrían de manera detallada los contenidos, harían preguntas, autorizarían salidas al sanitario, corregirían errores, calificarían trabajos, mantendrían el orden; darían atención a las participaciones de los estudiantes y reportarían en la bitácora alguna incidencia.

Antes de comenzar con las actividades en el aula, los docentes se encargarían de leer un cuento breve y posteriormente realizarían un dictado de diez palabras, harían pausas activas cada 45 minutos y durante otros 5 ejercicios de respiración o de estiramiento.

Si las condiciones de infraestructura del salón de clases sí lo permiten, elaborarán en casa alguna presentación, se apoyarían en las Tecnologías de la Información y la Comunicación, (TIC). Para ello sería necesario buscar, seleccionar y estructurar información, una vez hecho lo anterior crearían y guardarían el archivo en un dispositivo de almacenamiento e integrarían la presentación al trabajo en clases.

La incorporación de estudiantes con alguna discapacidad a lo que podríamos denominar clases regulares, conllevaría la elaboración una planeación diferenciada que permita al o los estudiantes realizar actividades durante su presencia en la escuela. Lo anterior aun sin contar con la formación adecuada para la atención de las discapacidades, debido al tipo de formación que suelen tener los docentes.

Recientemente, han surgido programas complementarios que buscan prevenir delitos, el uso y consumo de drogas o aparatos nocivos para la salud, acciones para el cuidado del medio ambiente. Al incorporarse estos programas en las escuelas, se les exigirá a los docentes encontrar los momentos para incluir contenidos, realizar y documentar actividades de prevención y concientización.

En cuanto a la organización escolar, los docentes habrían de participar en diversos comités, comisiones y guardias:

• Sobre la elaboración del periódico mural para conmemorar alguna fecha importante, hay quienes compran materiales, otros buscan, diseñan y llevan cartulinas con información sobre el acontecimiento, limpian y decoran el espacio destinado para la exhibición de los contenidos.

• Para la organización de los eventos, los docentes recaudarán fondos, comprarán los insumos y los llevarán a la escuela, se encargarían de decorar las puertas de los salones y otros espacios, coordinarían la forma en que se distribuirán los espacios y definirían horarios de participación. Inventarían y ensayarían coreografías previo al evento con los estudiantes y en casos especiales como el día del niñ@ adicionalmente elaborarían algún detalle

• La cooperativa escolar, en tanto la definición, compra y distribución de los alimentos y bebidas que habrán de venderse. Además, los docentes llevarían contabilidad de las entradas y salidas de mercancías, el registro, elaboración y entrega de un informe de los recursos obtenidos al personal directivo

Respecto a los Comités, la Secretaría de Educación Pública, SEP (2023) a través del Consejo Nacional de Participación Social en Educación, CONAPASE determinarán las responsabilidades de los docentes en la ejecución de diversas acciones

• Comité de protección civil y seguridad escolar, los docentes deberían elaborar el diagnóstico y el proyecto de seguridad, asimismo un directorio de los padres de familia para mantener comunicación en caso de una emergencia, además, llevar a cabo simulacros y gestionar la capacitación al personal de la escuela en materia de prevención

• Comité de lectura y mejora de los aprendizajes, corresponderá a los docentes definir e implementar el proyecto de lectura e integrar una biblioteca escolar

• Comité de alimentación saludable y establecimientos de consumo escolar, para fomentar estilos de vida y hábitos de alimentación saludable mediante la difusión de información respecto a los grupos de alimentos y cómo combinarlos para llevar una alimentación balanceada

• Comité de Convivencia Escolar y Desaliento de las Prácticas que generan violencia, los docentes deberán elaborar y desarrollar proyectos de convivencia para favorecer el aprendizaje de valores

• Comité de cuidado del medio ambiente y limpieza del entorno escolar y así promover el uso responsable de los materiales escolares, el agua y la luz eléctrica

• Comité de infraestructura escolar, para la realización del diagnóstico del estado físico del inmueble y mobiliario,

FOTO: CUARTO OSCURO

elaboración del padrón de padres y madres de familia con conocimiento en diversas áreas relacionadas con el mantenimiento de las instalaciones, coordinación de acciones de limpieza y pintura de las fachadas de las escuelas y habilitación de áreas verdes (SEP, 2023)

• En cuanto a las guardias, corresponde a los docentes supervisar el ingreso y salida de manera ordenada de los estudiantes, reportar alguna incidencia o si algún estudiante no se ha retirado de la escuela, lo anterior para activar el protocolo y localizar a algún familiar para que acuda a la brevedad por el o la estudiante

Existen otras actividades que competen a los docentes: organización y coordinación tantas veces sea necesario de la ceremonia cívica que se realiza los días lunes. Para ello, el docente encargado preparará con tiempo el programa y las efemérides de la semana en coordinación con el comité encargado de elaborar el periódico mural, asignará a algunos estudiantes para que memoricen y presenten las efemérides el día en cuestión, preparará el equipo de sonido, dará indicaciones y en caso de ser necesario, algún aviso. Este encuentro no debe exceder 30 minutos; durante el evento cívico se hacen honores a la bandera y se entona el himno nacional.

Concierne a los docentes mantener informados a los padres de familia. Lo anterior conlleva la elaboración de carpetas con los datos generales y de contacto de los estudiantes. En la carpeta integran las calificaciones de actividades, evaluaciones y trabajos realizados en clase o en casa, si se suscita alguna incidencia, hacen del conocimiento a la persona que recoge al estudiante sobre la situación y si así lo amerita se citaría y daría atención a los padres de familia en el horario en que los estudiantes se encuentren en clases de educación física o la clase de computación. Los acuerdos establecidos durante la reunión se registrarán en un documento que firman los involucrados, mismo que sería archivado en la carpeta del estudiante.

En cuanto a la junta de entrega de calificaciones, los docentes se encargarían de reorganizar el espacio al interior de las aulas, la preparación de un breve discurso para informar los avances del grupo y otros asuntos correspondientes, también deberían repartir y recoger las boletas de calificaciones, responder dudas o comentarios y someter a votación la realización de ciertas actividades extraordinarias o eventos conmemorativos.

Actualmente, en caso de alguna enfermedad que impida al estudiante asistir a la escuela, los docentes elaborarán y entregarán a los padres de familia una guía con los contenidos y actividades que se están viendo en clase y que el estudiante habrá de realizar desde casa.

Posteriormente, estos últimos deberán entregar a los docentes para su revisión y consideración para efectos de evaluación.

Finalmente, lo que es posible apreciar es la acumulación de responsabilidades, tareas y actividades inherentes a la realización del trabajo docente. El regreso a las escuelas ha servido para que las autoridades educativas exijan el cumplimiento de acciones más allá del acto de enseñar. De esta manera, el horario de trabajo se extendió durante la pandemia y las condiciones parecen sugerir continuará en aumento. No obstante, el horario laboral corresponde a cinco horas diarias, veinticinco horas semanales (AEFCM, 2020). Durante el tiempo en que permanecen en la escuela, los docentes realizan una simultaneidad de tareas de enseñanza, disciplina, orden, sistematización de información, atención a padres de familia, organización y supervisión de eventos y la lista continúa.

A modo de cierre

A lo largo de la presente comunicación, se intentó describir el trabajo docente y sus condiciones a partir de la acumulación de responsabilidades, tareas y actividades durante la pandemia y después, al regresar a clases presenciales. Estas condiciones, en tanto tiempos y espacios, se traducen en un aumento en la intensidad con que debe realizarse dichas labores, desempeñando además múltiples funciones: maestro, orientador, cuidador, psicólogo, trabajador social, etcétera.

Durante la pandemia y ya desde tiempo atrás los docentes han acumulado responsabilidades, sin embargo, también perdieron el derecho a una vida privada, al descanso y el ocio. Antes de la declaratoria de emergencia sanitaria que derivó en el confinamiento ya era difícil hablar de un horario fijo para quienes ejercen la docencia.

La realización de tareas y actividades vinculadas con el trabajo en espacios fuera de la escuela se ha convertido en una constante, la especificidad con que deben ejecutarse las disposiciones laborales y el dominio de estrategias y herramientas para su consecución son cada vez más demandantes y extenuantes; la flexibilización de los horarios, intensificación y diversificación de responsabilidades permiten pensar el trabajo docente en términos de sobreexplotación.

En sintonía, los docentes destinan una parte de su salario para la compra de materiales, impresión de copias, decoración de los espacios de manera constante, asimismo, para la realización de los obsequios que regalan a sus estudiantes. Durante la pandemia adecuaron algún espacio para atender las cuestiones del trabajo, de manera súbita aprendieron a utilizar y manejar las TICs y destinaron recursos para comprar equipos y costear el acceso a internet.

Referencias

Autoridad Educativa Federal en la Ciudad de México. (2020). Catálogo y tabulador del personal docente de educación básica vigente al año 2020.

González, H. (2012). Introducción al análisis del proceso de trabajo en el trabajo educativo. Notas de un seminario sobre Trabajo docente SUTEBA. https://www.suteba.org.ar/download/seminario-sobre-trabajo-docente-mdulo-ii-43986.pdf

SEP. (2020). Boletín 98. Se sustenta el programa Aprende en Casa en los libros de texto gratuitos: SEP. https://www.gob.mx/sep/articulos/boletin-no-98-se-sustenta-el-programa-aprende-en-casa-en-los-libros-de-texto-gratuitos-sep?state=published

SEP. (2022-2023). Taller Intensivo de Formación Continua para Docentes. Ciclo Escolar 2022-2023: SEP. https://educacionbasica.sep.gob.mx/wp-content/uploads/2022/12/Taller-Intensivo-de-Formacion-Continua-para-Docentes.pdf

SEP. (2023). Consejos de Participación Escolar. Comités de Participación Escolar: SEP. http://consejosescolares.sep.gob.mx/es/conapase/Comites_de_Participacion_Social.

Voces de estudiantes frente a la reconfiguración del trabajo docente y de la organización escolar a partir de la pandemia COVID-19. Un acercamiento compartido entre países[1]

Gloria Indira Aguirre Escobar
María Trejos Montero[2]

Resumen

El presente artículo contempla un análisis sobre reconfiguración del trabajo docente y la reorganización escolar durante y después de la pandemia COVID 19, desde la perspectiva estudiantil. Se establece ante el desafío de una nueva forma de organizar la práctica pedagógica en el aula, donde las TICs y otros medios de creación docente para afrontar los cambios drásticos provocan la necesidad de cuestionarse y reinventar la mediación pedagógica como puente de interacción entre escuela y comunidades educativas.

Esto, frente a la visibilización del aumento de brechas producto de la inequidad y vulnerabilización social, cultural y económica que sufrimos y repercute profundamente en la educación. Sumado a lo anterior, la pandemia se convierte en un escenario idóneo para desmovilizar al movimiento magisterial y social, impulsando reformas bajo protocolos biosanitarios donde el miedo se convierte en un dispositivo para inmovilizar todo accionar popular. Dichas reformas afectan a la educación pública en tanto legitiman los intereses de las clases dominantes.

1. Este artículo es resultado de un trabajo colectivo y su naturaleza es testimonial al coincidir un grupo de docentes de México, Honduras, El Salvador y Costa Rica en la necesidad de tener un acercamiento sobre cómo vive e interpreta la población estudiantil las transformaciones en el trabajo docente y la organización escolar. Se recurre a una metodología de carácter cualitativo, de corte transversal y descriptivo, haciendo uso de las técnicas grupo focal y dibujo, y como instrumento una historieta específica para primaria o básica y para educación media a fin de explorar y tener un acercamiento a los sentires, saberes y vivencias de la población estudiantil seleccionada.

2. Coordinadoras y coautoras Gloria Indira Aguirre Escobar: docente de Educación Media y Superior e investigadora de la Universidad Pedagógica Nacional Francisco Morazán (UPNFM), Honduras; María Trejos Montero: docente jubilada e investigadora, Costa Rica junto al Equipo de co-autoría integrado por docentes de México, El Salvador, Honduras y Costa Rica (Se adjuntan sus datos al finalizar el artículo).

Introducción

El presente artículo es una síntesis de valiosos testimonios que forman parte de un trabajo compartido de exploración junto a estudiantes de educación primaria y educación media de los países mencionados, procedentes de nueve comunidades educativas: Chiapas de México; Chalatenango de El Salvador; Yoro y Gracias a Dios de Honduras; Guanacaste, Puntarenas y San José de Costa Rica. Se trabajó con 100 estudiantes de educación primaria (entre 9 y 12 años) y 150 estudiantes de educación media (entre 12 y 19 años).

En esta línea son sustanciales los saberes locales de los pueblos originarios de Bajo Chirripó y Salitre (comunidades indígenas en Costa Rica) y Kaukira (comunidad miskita en Honduras), donde constituye un eje central el contexto y lectura en y con el mundo, según Paulo Freire, desde la Educación Popular (EP) y de Vygotsky (1994) quien concibe la noción de vivencia como una unidad indivisible en la que se encuentra representado tanto el ambiente en el que vive la persona como lo que la misma experimenta; es decir, características personales y situacionales.

Los hallazgos son organizados a partir de las tres dimensiones que hilan este proceso: socioafectiva, cognitiva y vivencial, mediante el diseño y empleo de la historieta como instrumento que favorece el desarrollo de vínculos de comunicación y permite plasmar por medio del discurso el pensamiento de los personajes que contribuyen a la contextualización a través de un proceso de analogía visual. (Linares González, 2016). La cual se dividió en dos grandes subtemas: el primer momento de la pandemia (educación a distancia y virtual, confinamiento) y el segundo momento posterior a la pandemia (retorno a clases presenciales) transversalizando las dimensiones citadas.

Hallazgos e interpretación desde las tres dimensiones

Se procede a una descripción de los resultados/respuestas de estudiantes de ambos niveles educativos, empleando citas textuales del estudiantado y docentes participantes, atendiendo al principio de confidencialidad.

En el nivel educativo de primaria o básica (segundo ciclo de educación básica), son estudiantes procedentes de un centro educativo que trabaja bajo la modalidad multigrado del estado de Chiapas en México; de cuatro centros educativos de Costa Rica.[3] En el nivel educativo de educación media o secundaria participa una población estudiantil. de un centro educativo del departamento de Chalatenango en El Salvador; un centro educativo de Yoro y de Gracias a Dios en Honduras; un centro educativo de Guanacaste y dos centros educativos de las provincias de Puntarenas y San José de Costa Rica.

Si bien, en los países mencionados hay algunas diferencias sobre delimitación de la educación media o educación secundaria, para efectos de este estudio partimos que contempla séptimo, octavo, noveno, décimo, undécimo y duodécimo según la naturaleza de carrera y sistema educativo.

Reflexiones

"No quiero alejarme otra vez de mis amistades."
(Estudiante de Educación Media)

Durante el periodo de confinamiento, sin distinción socio cultural o geográfica, las y los estudiantes enfatizaron sentimientos de malestar (tristeza, enojo, frustración, impotencia) a razón de verse en la obligación de permanecer dentro de la casa. Incluso, hicieron analogías vinculadas a la sensación de "encierro" y "prohibición". También manifestaron dificultad de adaptación ante el estudio en línea ya que en términos de rendimiento escolar un número considerable señaló que no aprendieron nada o tuvieron limitaciones en la comprensión

3. Chiapas, México: Escuela; El Salvador: Instituto Nacional Concepción Quezaltepeque; Honduras: Centro Básico República de Argentina, Kaukira e Instituto Perla de Ulua; Costa Rica: Liceo Rural Palmera, Escuela de Cebror de Salitre, Liceo Académico de Salitre, Escuela Nieborowsky, Escuela Rafael Vargas Quirós, Instituto de Guanacaste en Liberia.

IMAGEN: OLMAN

de contenidos, aunado al exceso de tareas emitidas desde los Ministerios o Secretarías de Educación. Hay indicadores comunes vinculados con un incremento de asignación de tareas domésticas diariamente donde se refleja un sesgo de género al expresar dicha situación más niñas que niños.

Sin embargo, el espacio del confinamiento también propició elementos favorables para su desarrollo personal integral ya que lo consideran propicio para la autoreflexión sobre su personalidad, intereses y proyectos de vida transversalizando aspectos de la dimensión socioafectiva y el campo de las subjetividades.

"Aprender a jugar fútbol dentro de la casa."
(Estudiante de Educación Primaria)

El ámbito familiar es resignificado al plantear, en general, su satisfacción de contar con más tiempo para compartir en familia y desarrollar nuevas experiencias. Algunas y algunos estudiantes afirman que hicieron un uso adecuado del derecho al ocio y recreación donde aprendieron a andar en bicicleta, hacer maniobras o leer. Así, desarrollaron habilidades producto de tomar conciencia del confinamiento destacando situaciones complejas que se viven:

"Cuando mi mamá se enojaba me encerraba en el cuarto y descubrí que yo soy una chica con muchas cualidades."
(Estudiante de Educación Media)

Es importante retrotraer experiencias que permiten contrastar el período de pandemia con el momento actual para reflexionar sobre diferentes formas de incidir en sus vidas al tener que enfrentar cambios inesperados en el entorno familiar (muertes, separación y violencia en un escenario de desempleo y agudización de los índices de pobreza). También es significativo reconocer cómo emergen actitudes de resiliencia -sin desconocer los límites y ambigüedades de esta noción- en este contexto adverso.

"Aprendimos a convivir mejor en la familia… Poder estar en la casa más tiempo y valorarlos más ya que muchas personas perdieron a sus familiares."
(Estudiantes de Educación Primaria)

La información obtenida evidencia que este escenario de profundos cambios genera la necesidad de nuevos análisis y resignificaciones en torno al valor de la convivencia familiar y sus individuos, la necesidad de identificar y afrontar realidades emergentes a partir del retorno a las clases presenciales, experimentando nuevas formas de convivencia entre pares y docentes, adaptándose a reconfiguraciones de la mediación pedagógica, donde las tecnologías están inmersas en la realidad educativa incorporándose prácticas que no pudieron desarrollarse con la virtualidad.

El cúmulo de vivencias que los y las estudiantes destaca con buenos argumentos por un lado la justificación de no querer vivir de nuevo la pandemia, en tanto limitaron de manera implícita y explícita su desarrollo en una fase de transición de la niñez a la adolescencia, y por otro lado, se infiere una tendencia que alude al campo de las interrelaciones como lo más significativo en el entorno escolar, quedando en un segundo plano lo cognitivo, a excepción de estudiantes de dos escuelas rurales.

Lecciones aprendidas desde un aprendizaje colectivo

La educación atraviesa dificultades propias de una política educativa tardía, ajena a las especificidades y condiciones de vida de las comunidades educativas frente a la vulneración de este derecho humano. Estas se evidencian en la crisis pandémica integral en medio de los embates del desmantelamiento y privatización de los servicios público.

Ha sido asertivo el empleo de la historieta como instrumento para recolectar información desde una manera lúdica y amigable. Favorece tener un mayor acercamiento a la población estudiantil, en complementariedad con entrevistas por WhatsApp y espacios de grupo focal. Así, se abre una posibilidad para continuar incorporando al debate magisterial las voces estudiantiles, dentro de una narrativa donde afloran diversidad de analogías fruto de puntos de encuentro entre experiencias dadas en geografías particulares:

"…la historieta, pues también me ayudó a repensar no sólo la cuestión didáctica como herramienta…para recaudar información sobre el estado emocional, psicológico y conocimientos de las niñas y de los niños, sino para implementarla en futuras clases y escudriñar de manera más profunda cómo se encuentran a nivel emocional las y los estudiantes."
(Maestro de educación primaria)

También se propician espacios para reflexionar sobre cómo incide en sus vidas la reconfiguración de las nuevas formas de enseñanza y reorganización escolar a partir de la pandemia hasta la actualidad. Así, se convierte lo anterior en un referente para participar docentes, estudiantes y sus familias como sujetos socioculturales en la tarea de reinventarse, desaprender, reaprender y crear una experiencia educativa dialógica, inclusiva, horizontal, reciprocidad permanente; o sea, crítica y transformadora:

"Yo pensé que el confinamiento implicó que el estudiantado la pasara muy mal en todo sentido, y aplicar esta historieta a la par de un conversatorio, me enseñaron que dieron un valor a este período, aprovecharon esas condiciones de soledad para estar consigo mismos, hasta dijeron: "aprendí que esta solo es un premio…aprendí a estar conmigo…empecé a escucharme y conocerme más…"
(Profesora de educación media)[4]

Las voces estudiantiles nos permiten ver desde su perspectiva las vivencias alcanzadas por la ruptura

4. A partir de este momento se entiende por maestra o maestro a persona docente de educación primaria y a profesora o profesor por persona docente de educación media.

IMAGEN: OLMAN

social provocada por la pandemia y políticas de estado incongruentes con las demandas socioculturales y económicas de los países.

> "…fue muy difícil estar encerrados entre cuatro paredes y convivir todo el día con la familia, ya que viven en zona rural con mucha libertad de salir sin ningún peligro."
> (Maestra)

No obstante, hay una paradoja en tanto en las zonas rurales donde hubo organización comunitaria para cuidarse entre familias, los índices de contagio fueron mucho menores.

Las y los docentes destacan la importancia de constituir en referente vital las realidades de las comunidades estudiantiles para discernir, innovar y diseñar prácticas pedagógicas dentro de un sentido de escuela abierta a los afectos y otros componentes propios de la dimensión subjetiva, además de criterios de índole objetivo.

> "En sí misma, la educación debe de ser un elemento de transformación problematizando y no normalizando…dando a las y los jóvenes herramientas para cuestionar, analizar, sintetizar y plantear soluciones a diferentes problemáticas."
> (Profesora)

De igual manera hacen hincapié en la importancia de un currículo abierto, flexible y contextualizado que dé respuesta a las necesidades integrales del estudiantado y comunidades educativas.

> "A diferencia de materiales que vienen del currículo oficial, a mí me ha ayudado mucho implementar metodología que promuevan estudiantes más activos y críticos frente a su panorama real de la comunidad. También, implementar una disciplina no cuartelaria, sino basada en la consciencia con compromiso en beneficio de la colectividad."
> (Maestro)

Constituir la educación en un escenario para la transformación social implica profundos cambios en materia curricular, administrativa y pedagógica donde cada centro educativo debe contar con equipos interdisciplinarios que coadyuven a la labor docente y atiendan las necesidades particulares del estudiantado; necesidad aún más apremiante a partir de la pandemia donde aumentan los índices de desempleo, exclusión escolar, inestabilidad, violencia emocional y sexual contra la niñez y mujeres de diferentes edades:

"…necesitamos que en cada centro educativo contemos con trabajo social, apoyo psicológico, orientación y otros servicios porque muchos jóvenes regresaron a clases con muchas pérdidas, con cicatrices grandes y necesitan guía para llevar estos duelos y saber manejar situaciones sociales ocasionadas por la pandemia para prevenir y recuperar su salud integral. Como docentes hacemos los esfuerzos pero no podemos resolver toda esta problemática."
(Maestra)

La persona docente siempre será esencial en todo proceso educativo emancipador y trasgresor de modos de hacer y pensar la educación desde lo hegemónico.

"La y el docente siempre será indispensable dentro de una pedagogía con un profundo sentido humano que propicia diversidad de vínculos de mismidad, entre pares, entre estudiantes y docentes, medio ambiente, en el seno familiar y comunal. Apostamos a esa integralidad del ser humano de la cual nos está despojando el neoliberalismo salvaje."
(Profesora)

La revitalización de las prácticas ancestrales de cuidado en familia y en comunidad que permitan desarrollar resiliencia ante eventuales fenómenos similares a la pandemia COVID-19 forman parte esencial para un nuevo paradigma educativo y realidad social, en un creciente estado de vulnerabilización agudizado por la pandemia.

"En muchas comunidades indígenas hubo muertes, principalmente de personas mayores, lamentablemente quienes tienen la gran sabiduría de los pueblos originarios."
(Profesora)

A manera de cierre, hay un cúmulo de aprendizajes producto del drástico cambio en el campo de la mediación pedagógica donde el estudiantado y sus familias necesitan afrontar de manera crítica y creativa donde se fortalece la autonomía ante los desafíos que ocasiona una educación no presencial en condiciones socioeconómicas y culturales desprovistas de acceso a conectividad, a dispositivos indispensable y condiciones elementales para una vida digna. Estos se pueden retrotraer a este momento de retorno a la presencialidad y así, en comunidad dialógica, analizarlos junto a estudiantes y sus familias para incorporarlos como estrategias endógenas antítesis frente a modos de pensar y hacer educación impuestos desde el capital.

"…algunos chicos dicen que aprendieron a organizar tiempos y maneras para estudiar, aunque les hacía mucha falta convivir en especial con sus compañeras y compañeros."
(Maestro)

Si bien, se evidencia una cantidad significativa de puntos de encuentro entre percepciones de estudiantes de ambos niveles educativos, hay criterios que se distinguen por las realidades de cada región y por características propias del estudiantado incorporados en la sistematización colectiva.

"Me sentí agradecido en seguir estudiando para lograr mi sueño y mi meta….
Pude volver a clases, saludar a mis compañeros, docentes."
(Estudiante de educación media)

Este artículo es producto de un trabajo colectivo junto a las y los docentes Marco Antonio Hernández Moreno (Chiapas-México); Samanta Núñez y Jordy Echeverría (El Progreso, Yoro y Puerto Lempira, Gracias a Dios- Honduras); Javier Sibrián Recinos (Chalatenango-El Salvador); Laura Arias Cabrera, Irene Arguedas Cordero, Sara Soto Elizondo y Conny Mendieta Mendieta (Guanacaste, Chirripó, Osa, Tibás-Costa Rica).

Referencias

ANDES 21 DE JUNIO (2019). Diagnóstico Impacto de la Pandemia COVID-19 en las comunidades educativas. Propuesta Pedagógica No Sexista e Incluyente (PNSI).

Balcazar, F. E. (2003). Investigación acción participativa (iap): Aspectos conceptuales y dificultades de implementación. Fundamentos en Humanidades, 59–77.

González, Linares, Eduardo, E., Monroy, G., & Isabel, A. (2016). Empleo de historietas para reforzar el aprendizaje del nivel superior en UPIBI-IPN. RIDE. Revista Iberoamericana para la Investigación y el Desarrollo Educativo, 7, 1–14.

González, Linares, Eduardo, E., Monroy, G., & Isabel, A. (2016). Empleo de historietas para reforzar el aprendizaje del nivel superior en UPIBI-IPN. RIDE. Revista Iberoamericana para la Investigación y el Desarrollo Educativo, 7, 1–14.

Solís, A., Hernández Rodríguez, M., Moncada Godoy, R., Chinchilla Chinchilla, G. E., & Borjas Carrasco, B. (2020). Grandes logros en la Enseñanza, Grandes retos en el Aprendizaje. Los Padres de Familia opinan respecto a la Educación hondureña en el contexto del COVID 19. Informe Técnico.

La organización del sindicato magisterial inspiró un movimiento que cambió a Chicago y a Estados Unidos[1]

Jackson Potter[2]
Traducido por Flor Montero

El Cónclave de trabajadores de base de la educación (Caucus of Rank-and-File Educators) se formó en el 2008 cuando el profesorado y el sindicato se unieron para transformar al Sindicato Magisterial de Chicago. Lo que construirían acabaría cambiando a su ciudad —y a su país— para siempre.

1. Este artículo fue publicado en su versión en inglés, en la revista: In These Times.
2. JACKSON POTTER y quien sería después la presidenta del Sindicato de Profesores de Chicago, Karen Lewis, fueron los primeros copresidentes de CORE. Tras trabajar como coordinador de personal de CTU durante ocho años, Jackson volvió a la enseñanza de 2018 a 2022 y ahora es vicepresidente del sindicato.

PROTESTAS EN CHICAGO. FOTO: CTU

Hace veinte años, Chicago estaba inmerso en uno de los mayores -y más equivocados- experimentos jamás realizados para reformar a la educación pública en Estados Unidos. Se trataba de un intento por remodelar completamente a las escuelas de la ciudad a imagen y semejanza del mercado, haciendo hincapié en la competencia entre ellas, la retribución basada en el mérito y un desastroso juego de "supervivencia del más fuerte" mediante el cierre de las escuelas que no obtuvieran buenos resultados en los exámenes o que no cumplieran determinados criterios establecidos por la clase empresarial. Si hubiera tenido éxito, habría transformado a Chicago en lo que más tarde se convertiría en la nueva normalidad en Nueva Orleans, donde la ciudad cambió sus escuelas públicas por charters, después de que los "reformadores" se afianzaran tras el huracán Katrina en 2005.

Desde entonces, los alcaldes de Chicago habían cerrado, reconstituido y transformado (tras haber despedido y vuelto a contratar a todo el personal) a más de 200 escuelas, casi exclusivamente en las comunidades de afrodescendientes. Esto creó un daño incalculable al exacerbar la violencia y el desplazamiento, socavando enormemente la confianza en una de nuestras instituciones públicas más preciadas. Durante el mismo periodo, el sistema de Educación Pública de Chicago abrió 193 escuelas privatizadas, chárter, militares y bajo contrato.

En mayo del 2008, cuando estas reformas ya estaban en marcha, Al Ramírez, maestro de primaria y delegado sindical de la escuela primaria Irma C. Ruiz y yo, invitamos a 10 miembros del Sindicato Magisterial de Chicago (CTU) a dialogar. Nos reunimos en una espartana sala dentro de las instalaciones del sindicato de United Electrical Workers, en el Near West Side de Chicago, para analizar el estado de nuestro sindicato.

Había frustración con la dirección del CTU porque no se opuso de forma significativa cuando el alcalde Richard M. Daley desencadenó la primera ronda de cierres de escuelas en 2004. Según Ramírez, cofundador de lo que se convertiría en el Cónclave de Trabajdores de Base de la Educación (CORE por sus siglas en inglés), la dirección del CTU "no se había quedado dormida al volante, sino que estaba paseando alegremente". Jesse Sharkey, que más tarde dirigiría al CTU, señaló entonces

que "si seguíamos por ese camino, no tendríamos un sindicato por mucho más tiempo". CORE celebraría su primer acto público el 7 de junio del 2008, con un discurso de Jinny Sims, presidenta de la Federación de Profesores de Columbia Británica (BCTF), quien explicó cómo la federación había ganado una huelga ilegal en 2005 para reducir al número del estudiantado por clase.

Una de las principales razones para convocar esa primera reunión fue mi experiencia como delegado sindical en una escuela predominantemente negra que fue cruelmente cerrada por el distrito, la Englewood High School, la cual fue eliminada abruptamente. En gran medida por nuestra iniciativa, se logró una organización de padres/madres, alumnado y miembros de la comunidad para que acudieran a las audiencias del consejo escolar, compartieran sus experiencias y se opusieran al cierre. Nada de eso cambió la decisión final del Consejo de Educación de Chicago, pero la organización y la resistencia crearon una red de trabajadores de la educación, progenitores y defensores de la comunidad dispuestos a formar una coalición nueva y poderosa. Esa experiencia puso en marcha un proyecto colectivo de más de 15 años para resucitar al CTU y acelerar la resistencia a años de sub-financiamento crónico y a los cierres de escuelas públicas.

El cierre de Englewood formaba parte de un programa llamado Renacimiento 2010 (Ren2010), en el que algunas de las empresas más ricas de Chicago proponían cerrar entre 60 y 70 escuelas públicas para en cambio abrir alrededor de 100 institutos por contrato y no sindicalizados. Se consideraba a Englewood como un premio por ser una institución mayoritariamente para afrodescendintes y con gran tradición histórica, con graduados como Gwendolyn Brooks y Lorraine Hansberry. Para justificar el cierre, el Comité Cívico del Club Comercial de Chicago publicó "Left Behind: A Report of the Education Committee" ("Dejados atrás: Informe del Comité de Educación"), en el que se afirmaba que ahí había "muy pocos profesores de calidad" y exigía que "Chicago tuviera al menos 100 escuelas bajo contrato, ubicadas predominantemente en los barrios del centro de la ciudad que hoy recibían servicios de las escuelas públicas fallidas".

Cuando Arne Duncan, director general de las Escuelas Públicas de Chicago, pidió el cierre de Englewood, el vicepresidente del CTU en aquel momento, Ted Dallas, nos dijo que "mejor preparáramos nuestros CVs". Después de que Duncan anunciara *Ren2010*, basado casi textualmente en el informe del Comité Cívico, y calificara Englewood como promotor de la "cultura del fracaso", el sindicato trató de contrarrestarlo con lo que afirmaban que era un mejor plan para arreglar las escuelas con problemas y eliminar a los llamados "malos" profesores. Para demostrar ese compromiso, el CTU trajo al antiguo presidente de la Federación de Profesores de Toledo, Dal Lawrence, para que dijera ante la prensa que había que despedir inmediatamente al 10% de la plantilla docente. Lawrence afirmó que la forma de mejorar las escuelas era endurecer los sistemas de evaluación, además de vigilar y despedir al profesorado ineficaz. Marilyn Stewart, entonces presidenta del CTU, asintió con la cabeza. Pusimos el vídeo de la rueda de prensa del CTU durante aquella reunión de mayo de 2008 en la sala de UE, y la respuesta de los 10 activistas fue de gran molestia.

Entonces ya sabíamos lo que sabemos ahora: Si los trabajadores queremos forjar nuestro destino, debemos organizarnos dentro de los lugares de trabajo donde tenemos más influencia, y maximizar nuestras profundas conexiones como docentes con una serie más amplia de fuerzas sociales. Ese fue el día en el que nos comprometimos a formar el Cónclave Caucus of Rank-and-File Educators para revivir al CTU en el molde de un sindicato de lucha y organización, lo único que podría enfrentar los retos del momento y encaminarnos hacia un futuro mejor.

Al día siguiente de constituirse el CORE, formamos una nueva coalición denominada Movimiento Educativo de Base (GEM) para maximizar el número de organizaciones que trabajarían para detener la *Ren2010*.

Aprendimos de sindicalistas con amplia experiencia de Los Ángeles y Columbia Británica que podíamos

FOTO: DETAIL-CTU

luchar y prevalecer sobre probabilidades aparentemente imposibles. Siguiendo sus consejos, organizamos actos públicos a los que incluso la dirección del CTU se vio obligada a asistir. En el invierno de 2009, un informante de CPS compartió una lista secreta de más escuelas que el distrito planeaba cerrar. Ello nos permitió organizar un acto, en medio de una ventisca, en el Malcolm X College al que asistieron 500 personas. Los residentes acudieron para manifestarse en contra de los esfuerzos por extinguir sus comunidades escolares.

También demostramos un compromiso profundo y sostenido para "salvar nuestras escuelas" durmiendo a la intemperie en el frío glacial para así asegurar nuestro lugar en las reuniones de la Junta de Educación; además de diseminar una narrativa contraria desde la oposición de educadores y la comunidad. Demandamos al Consejo Escolar de Chicago por el impacto racialmente dispar causado por el despido de un número desproporcionado de educadores afrodescendientes en escuelas negras. Estudiamos el presupuesto escolar y testificamos sobre el modo en el que las escuelas del barrio estaban pasando hambre, mientras que las escuelas privatizadas y de matrícula recibían, selectivamente, más recursos. En otras palabras, construimos un "sindicato en la comunidad", reunión tras reunión y acto tras acto.

Estos años de frenética actividad y cuidadosa planificación abrieron el camino para las elecciones a la dirección de la CTU dos años después, en 2010, cuando la legendaria ex presidenta de la CTU Karen Lewis y la lista de dirigentes y miembros de la junta ejecutiva de CORE sacaron del poder a los titulares en una segunda vuelta electoral. Los resultados supusieron un cambio radical en la historia de la educación pública y del movimiento sindical docente.

Cuando se eligió a Rahm Emanuel como alcalde de Chicago en 2011, la recién elegida dirección del CTU sabía que tendríamos que prepararnos para la huelga y frenar sus esfuerzos por legislar para eliminar nuestro derecho a ella. Emanuel aprobó un proyecto de ley que hacía imposible convocar una la huelga a menos de que el 75% de la membresía actual lo autorizara. Después, intentó alargar la jornada escolar en un 20% sin una remuneración o recursos acordes. Pero esto sólo creó un incentivo para lograr la máxima unidad, pues fue una exigencia que superaríamos fácilmente. Para colmo de males, Emanuel intentó destripar un acuerdo

forjado a lo largo de 70 años de negociación colectiva, convirtiendo un contrato de más de 300 páginas en un documento de 50, despojado de los derechos por los que la docencia había soportado múltiples huelgas en los años setenta y ochenta. Como resultado, 90% de la membresía autorizó la huelga. Aún así, Emanuel continuó demonizándonos, afirmando que "mientras que el profesorado conseguía su aumento, las infancias saldrían perdiendo" en un artículo de portada en el *Chicago Sun-Times*, lo que prácticamente sellaba que la huelga sería ineludible.

En la actualidad, a la huelga de 2012 de la CTU se le conoce como el inicio de un enfoque de las negociaciones contractuales llamado Negociación para el Bien Común (BCG por su acrónimo en inglés). Aunque empezamos con propuestas más tradicionales para reducir el número de alumnos por clase y aumentar la dotación de personal, experimentamos con demandas de ingresos progresivos, un uso equitativo del programa de financiamiento de incrementos fiscales y un programa de visitas a domicilio de los profesores. Cada vez son más los sindicatos que adoptan los planteamientos del BCG.

La huelga de la CTU del 2012 animó a los sindicatos magisteriales del país, incluidos los de estados sin derecho formal a la negociación, a contraatacar. La última década representó el proyecto de organización más exitoso que el movimiento sindical haya experimentado en una generación. Las fuerzas comunitarias y sindicales se unieron y trajeron a la mesa problemas sobre la financiación desigual; aprobaron iniciativas de ingresos progresivos que hicieron retroceder décadas de recortes austeros del gasto educativo y, en algunos casos, expusieron el *apartheid* educativo en sus reivindicaciones. El movimiento desbarató permanentemente la agenda de privatización neoliberal bipartidista[3] que produjo cierres récord de escuelas, además de recortes presupuestarios y la expansión de las escuelas bajo contrato no sindicalizadas.

Durante los últimos 10 años, no menos de 25 huelgas magisteriales en EU resistieron los continuos ataques a la educación pública. Las huelgas han inyectado esperanza e impulso al movimiento obrero. De Arizona a Virginia Occidental, pasando por Minneapolis, los profesores organizaron huelgas en ciudades y estados que condujeron a victorias sin precedentes en la inversión escolar, el tamaño de las clases, la dotación de personal y las reivindicaciones de bien común tras décadas de sub-financiamento, privatización y demonización de los profesores y el personal de las escuelas públicas. Como lo señaló el académico Eric Blanc, "un total de 425,000 trabajadores se declararon en huelga en 2019, siendo una gran mayoría (270,000) fuerza laboral de la educación. Este número no incluye los numerosos ejemplos de distritos escolares como Las Vegas, donde los sindicatos organizaron amenazas creíbles de huelga, pero la administración evitó los paros otorgando importantes concesiones a la última hora."

En muchos de estos casos, el profesorado ganó porque llevó a cabo sólidas campañas contractuales centradas en aumentar el número de la membresía que vestía de rojo[4] los viernes, participaron en mítines informativos con los padres y madres, asistieron a concentraciones y actos en toda la ciudad, todo lo cual culminó en votaciones y acciones de huelga. El equipo organizador hizo participar a toda la afiliación en acciones escalonadas que promovían un conjunto claro de reivindicaciones de interés público.

En 2018, numerosos informes retrataron los paros escolares de Virginia Occidental, Oklahoma, Arizona y Kentucky como una extensión de la nueva orientación comunitaria de la respuesta de los sindicatos magisteriales a los recortes presupuestarios y los esfuerzos por ampliar las opciones escolares privatizadas. Se desarrolló un sentimiento renovado de que la acción colectiva podía dar la vuelta a las embestidas en contra la educación pública que habían durado décadas. Muchos activistas

3. Bipartidista - Apoyado tanto por los republicanos como por los demócratas, los dos partidos que dominan la política estadounidense.

4. Durante la oleada de acciones del profesorado, el magisterio inició una campaña para vestir camisetas rojas en protesta por los recortes educativos - "Red for ED."

consideran que la huelga de CTU en 2012 y la formación de CORE en 2008 fueron los puntos de inflexión iniciales que marcaron el rumbo de las acciones posteriores. Por ejemplo, Rebecca Garelli, líder de huelga de la CTU en la escuela primaria Talcott en 2012, lideró años más tarde las acciones de huelga estatales "*Red for Ed*" en Arizona como profesora de ciencias.

Los informes titulados "Las escuelas que merecen los niños de Saint Paul", "Las escuelas que merecen los estudiantes de Los Ángeles" y "Las escuelas que merecen los estudiantes de Oakland" siguieron el modelo de nuestro informe del 2012 "Las escuelas que merecen los estudiantes de Chicago". Además, la huelga creó una oleada de nuevos grupos de profesores de base en todo el país y una red nacional llamada United Caucuses of Rank-and-File Educators (UCORE) coordinada por Labor Notes.

La mayoría de las reivindicaciones planteadas por los y las trabajadoras de la educación de los estados "rojos"[5], como Kentucky, Virginia Occidental, Oklahoma, Carolina del Norte y Arizona, iban más allá de los estrechos límites de la negociación tradicional y a menudo incluían las necesidades de las familias de la escuela pública e incluso de otras fuerzas laborales. Aunque la negociación colectiva formal está prohibida en Virginia Occidental, el magisterio se negó a poner fin a su huelga hasta que todos las y los empleados del estado recibieran el mismo aumento que se les había prometido. Además, el profesorado de Arizona organizó una iniciativa electoral para bloquear los recortes fiscales que habían robado a las escuelas de financiamiento, mientras que los de Carolina del Norte pidieron la ampliación de Medicaid (cobertura médica).

En abril de 2023, la mayoría de los votantes de Chicago optaron por elegir a un nuevo alcalde, a Brandon Johnson, educador y organizador del CTU que había sido un actor clave en la lucha contra el cierre de escuelas y la austeridad. Su elección fue un testimonio del rechazo del electorado a la agenda escolar neoliberal y al daño causado por los cierres de escuelas.

Los últimos 20 años de reforma educativa neoliberal se han centrado en la privatización y la desestabilización de las escuelas públicas en Chicago y en todo el país; y Chicago ha ayudado a liderar la resistencia ante ello. Ahora, con la elección de un miembro del CTU y profesor de secundaria como alcalde de la tercera ciudad más grande del país, el gobierno de Johnson puede aprovechar el trabajo del CORE y del nuevo CTU para dar paso a una nueva era de inversión y apoyo a los distritos escolares comunitarios, que sean sostenibles y que fomenten la equidad por encima de la competencia.

FOTO: INTHESETIMES

5. Rojo en el contexto estadounidense significa "controlado por los republicanos".

En México defendemos una conquista histórica: los libros de texto gratuitos

Coalición Trinacional en Defensa de la Educación Pública (Sección Mexicana)

En el mes de agosto, del año en curso vivimos en México el desarrollo de una auténtica ofensiva ultraderechista hacia la educación pública, en particular contra la distribución de los nuevos libros de texto gratuitos (LTG) de educación básica (jardín de niños, primaria y secundaria) correspondientes al nuevo Modelo de la Escuela Mexicana.

Escenas impactantes de quema de libros, llamado de iglesias a no distribuirlos, gobernadores de partidos derechistas, usando al poder judicial para impedir que se distribuyeran en dos estados del norte del país (Chihuahua y Coahuila), dirigentes de partidos políticos de derecha, llamando a desprender de los libros las páginas que tuvieran contenidos incluyentes y de educación sexual. Canales de televisión llamando a repudiar los libros, porque inyectarían el virus comunista, azuzando a las madres y padres de familia a rechazar los libros.

Los argumentos esgrimidos son los mismos que se han usado en otras latitudes, lo que nos recuerda episodios de álgida lucha política impulsados por grupos de ultraderecha a nivel continental, en países como Brasil, Argentina o Estados Unidos. Nos dicen que los nuevos libros y los contenidos educativos adoctrinan, introducen el virus comunista, atentan contra el derecho

LIBROS DE TEXTO SEP

de las familias a la libertad de educación, colocan a la comunidad en el centro y abandonan el desarrollo de los individuos, no tienen "calidad".

En nuestro país, y de forma similar a otros países, la actual cruzada conservadora contra los LTG en México impulsada por sectores empresariales, ultraconservadores y tradicionalistas se vincula a una campaña global de censura contra contenidos progresistas en educación. Dicha práctica política regresiva puede encontrarse, por ejemplo, en la campaña republicana contra la denominada Critical Race Theory, apuntalada Steve Bannon, o en la política de Escuela sin partido, instigada por sectores ultraconservadores en Brasil, a partir de propuestas de reforma educativa de mercado, pilar fundamental en la propuesta de país del candidato presidencial Javier Milei, en Argentina.

Pese a que los actores principales de dicha reacción educativa mantienen un proyecto político-pedagógico propio, han coincidido en crear, de facto, un frente común con miras a perpetuar los mecanismos de dominación en nuestros sistemas educativos y sociedades.

¿Por qué ese ataque sobre la educación pública? La educación es un terreno de disputa, en sociedades dominadas por los grandes grupos financieros, porque estos requieren de la instalación de un sentido común dominante en la sociedad con los valores que defienden, para mantener su hegemonía en el ejercicio de poder. Y al mismo tiempo en la sociedad, los trabajadores y trabajadoras, juntos con sectores democráticos, construyen elementos de contrahegemonía, que les permiten resistir y articular sus propuestas.

Así, identificamos, que la motivación central de los actores de ultraderecha se fundamenta en:

a) El interés por evitar la construcción y generalización de nuevas formas de llevar a cabo la práctica educativa en las aulas, mediante la recuperación de contenidos curriculares asociados a los intereses y necesidades de los pueblos y sectores oprimidos;

b) la necesidad de mantener patrones de control sobre el mundo del trabajo docente, históricamente asociado en nuestros países con procesos de lucha social;

c) mantener la influencia de sectores ultraconservadores en el diseño y puesta en escena de la política educativa y

d) mantener las prácticas mercantilizadoras en el sector educativo.

En el caso mexicano, dichos grupos han optado por desplegar su política reaccionaria mediante una operación en distintos ámbitos: guerra judicial (lawfare) educativo; una soez campaña de desprestigio en contra de los nuevos materiales educativos; movilización social, instigada principalmente por organizaciones sociales de corte confesional y la operación de gobiernos locales con miras a vetar los LTG, dados sus contenidos "peligrosos".

El ataque que se vive en México, resulta aún más grave, porque violenta la Constitución, pues desde la Revolución Mexicana, se conquistó el derecho social a la educación: Una educación pública, laica, gratuita y obligatoria; y porque la sociedad mexicana ha transitado un paulatino camino de secularización social derivada, entre otras cosas, de las recientes configuraciones de la industria cultural global y el despliegue de una retórica popular de justicia social laica. Sin embargo, la reacción educativa ha mostrado cierta capacidad de interpelar a distintos sectores sociales aún vinculados estrechamente con perspectivas no-laicas de organización social, así como a idearios políticos que abiertamente rechazan la lucha contra las desigualdades y la búsqueda de la justicia social y el bien común.

Si bien reconocemos que la política educativa en el gobierno actual, aún no ha representado una ruptura fundamental respecto al neoliberalismo en educación, reconocemos también que distintas ideas propuestas en el nuevo marco curricular (NMC) y los LTG apuntan hacia un horizonte educativo distinto, colocando a la comunidad en el centro, programas educativos, en gran medida trabajado ya, desde hace años, por el magisterio democrático y una cantidad importante de comunidades educativas a lo largo y ancho del país.

Para que se tenga una idea de lo que representa esta conquista, mencionaremos que, según datos oficiales, de 1960 a 2022 se han distribuido 7 mil millones de libros de texto gratuitos, en los niveles de preescolar, primaria y secundaria. En el presente ciclo escolar 24 millones 93 mil 801 alumnos de escuelas públicas y particulares de educación básica, recibirán al menos 5 libros cada uno. Esta matrícula escolar es casi diez veces la población de la ciudad de Chicago, cuatro millones más que la de Nueva York y la mitad de los habitantes de Argentina.

Defendemos la educación laica, pública, y los libros de texto gratuitos como lo que son: grandes conquistas históricas del pueblo mexicano, de las grandes luchas de maestras, maestros, estudiantes, y organizaciones sociales, a lo largo de todo el siglo XX, pero también nos hermanamos con las trabajadoras y los trabajadores de la educación del continente en la lucha contra las ofensivas de la derecha y la ultraderecha, que pretenden despojarnos de los derechos ganados, e imponernos sus valores racistas y excluyentes, con sus discursos de odio.

¡¡No pasarán!!

El horizonte es de Libertad y justicia social.

Próximo número

Les invitamos conocer nuestra publicación: Revista INTERCAMBIO Nº 22

"Las políticas públicas en educación y las nuevas tendencias de privatización en el mundo actual"

La situación educativa en el mundo ha transitado por un proceso de transformaciones durante los últimos años, y el acontecimiento de la pandemia funcionó como un catalizador que provocó el despliegue de diversas políticas en educación dirigidas especialmente a dar respuestas ante las problemáticas emergentes, así como también a revisar y modificar en gran medida las diversas prácticas educativas.

Los Estados han definido distintos lineamientos políticos en el campo educativo y las organizaciones sindicales, estudiantiles y sociales han sostenido un conjunto de acciones a favor, en contra, de acompañamiento, o de resistencia a estas políticas. Mientras tanto, el sector privado se ha mantenido expectante y muy activo tratatndo de ganar cada vez más poder de incidencia en la definición de las políticas educativas, especialmente, para ampliar sus negocios en este campo.

En todo este tiempo se han producido reestructuraciones en los sistemas educativos, se han aprobado diversos marcos normativos, se reconfiguró la presencia del Estado y de los sectores privados en el escenario educativo y se ha visto fuertemente condicionado el trabajo docente por las nuevas condiciones laborales y por la irrupción de las tecnologías en los procesos de enseñanza y de aprendizaje, entre otras cosas.

El número 22 de la Revista Intercambio se analizarán estos procesos desde las experiencias en los diferentes países de las Américas, dando cuenta de los efectos y el estado de las políticas educativas y de los procesos de privatización producidos en los últimos tiempos y hasta el presente

Temas que se abordarán:

- Políticas educativas definidas por los Estados en los últimos años, especialmente a partir del contexto de la pandemia.
- Posicionamiento y/o acciones de las organizaciones sindicales, estudiantiles y sociales frente a estas políticas.
- Tendencias y/o diversas formas del avance privatizador en el campo educativo.

El número de la Revista Intercambio sobre Políticas Públicas de Educación y Nuevas Tendencias de Privatización en el Mundo Actual sale a finales de marzo de 2024.

Búsquelo en línea en: www.revistaintercambio.org

¿Qué es la Red Social para la Educación Pública en América?

La Red SEPA es una alianza continental que tiene el objetivo de enlazar organizaciones de la sociedad civil del continente, que comparten la preocupación por proteger y mejorar la educación pública; como derecho humano imprescindible para el desarrollo democrático.

La Red trabaja junto con otros agrupamientos de la sociedad civil que se preocupan por el impacto de los Tratados de Libre Comercio sobre los derechos sociales.

La Red SEPA surge de una reunión de profesores y estudiantes en la Ciudad de México en noviembre de 1998; la creación de la Red SEPA se formalizó en la Conferencia «Iniciativa Democrática para la Educación Pública para las Américas», realizada en Quito Ecuador, en octubre de 1999.

¿Qué hace la Red Social para la Educación Pública en América?

La Red SEPA realiza investigaciones, elabora redes de comunicación, publicaciones, así como campañas hemisféricas en defensa de la educación pública. Una de sus prioridades es crear espacios de discusión y reflexión colectiva, a través de conferencias, seminarios, y congresos sobre el impacto del neoliberalismo y el libre comercio en la educación, que sirvan para generar estrategias en la defensa y mejora de la educación pública. El objetivo de nuestras actividades es promover el entendimiento del impacto de las políticas neoliberales a la educación en las Américas, y proponer vías alternativas que desarrollen una educación pública, inclusiva y democrática.

La Red también sirve para movilizar solidaridad con educadores, estudiantes, así como luchadoras y luchadores sociales, que sufren represión en sus países por realizar actividades en apoyo y defensa de la educación pública y democrática.

Comité Coordinador

- Unión Nacional de Educadores del Ecuador (UNE)
- Confederación de Trabajadores de la Educación de la República Argentina (CTERA)
- Federación de Organizaciones Magisteriales de Centro América (FOMCA)
- Confederación Nacional de los Trabajadores de la Educación de Brasil (CNTE/Brasil)
- Federación Magisterial de Columbia Británica, Canadá (BCTF)
- Organización Caribeña y Latinoamericana de Estudiantes (OCLAE)
- Coalición Trinacional en Defensa de la Educación Pública (Sección Mexicana)

RED SOCIAL PARA LA EDUCACIÓN PÚBLICA EN AMÉRICA

SOLIDARIDAD

!POR UNA GUATEMALA LIBRE!

"NO MÁS REPRESIÓN, NO MÁS GOLPES"

¡DEFENDAMOS EL PROCESO DEMOCRÁTICO!

¡Libertad a los profesores y estudiantes presos de la Universidad de San Carlos! ¡Libertad a la estudiante de la Universidad de Landivar! Alto a la persecución y el exilio.
Puedes consultar más información en: www.idea-network.ca