

Profesión Docente: LA DISPUTA POR LA AUTONOMÍA POLÍTICA

Iván Salinas



RESUMEN:

Este artículo busca situar la política reciente hacia los docentes chilenos en el campo teórico de la dominación, propuesta por Gramsci. Argumenta que la tecnocracia neoliberal, como sector social asociado a la dominación contemporánea, desarrolla la formulación de la subjetividad de dominación entre los grupos subalternos, afectando en particular a los docentes. Uno de los principales proyectos tecnocráticos ha sido el despliegue de intelectuales con el fin de proponer diversos mecanismos de control a la labor del profesorado chileno. Asimismo, observa en las capacidades de resistencia de los docentes ciertas posibilidades para las capas sociales subalternas de construir autonomía política con gérmenes de contra-hegemonía.

PALABRAS CLAVE:

- Docentes.
- Política Nacional Docente.
- Hegemonía.
- Autonomía política.

Este escrito se limita a proponer un vínculo conceptual entre la ideología dominante y el interés orgánico de sus representantes por desarrollar una política de control al magisterio. Este trabajo no es un estudio metódico de cómo se gestan e implementan las políticas de formación y carrera profesional docente -necesario por cierto-, sino un ejercicio de politización del debate sobre la política nacional docente propuesta por el segundo gobierno de Michelle Bachelet. Para realizar lo anterior, el texto inicia con una reseña de los argumentos y actores vinculados a la reciente política nacional docente. Le sigue una nota sobre las concepciones gramscianas de hegemonía y autonomía política, y su relación con la concepción de intelectuales. Continúa una descripción breve de la iniciativa dominante en torno a la política docente, usando como referencia las últimas dos elaboraciones de carrera docente (de gobierno de Piñera en 2012 y la Política Nacional Docente del gobierno de Bachelet en 2015). Por último, se analizan las posibilidades de autonomía política de los sectores sometidos a la dominación, los subalternos en lenguaje gramsciano, en el marco de la disputa por responder a la Política Nacional Docente de Bachelet.

I. ACTORES DE LA POLÍTICA DOCENTE RECIENTE

En un estudio de 2014, la consultora MORI¹ encuestó a 1200 estudiantes de tercero y cuarto medio de las zonas urbanas de Arica a Punta Arenas. La consultora concluye, entre otras cosas, que “la pedagogía es vista como la carrera con menor prestigio social” agregando que “las [carreras] mejor pagadas aparecen con más prestigio, las peor pagadas con el menor”. Esta conclusión podría llevar a pensar que el “prestigio” de una carrera profesional depende exclusivamente de los ingresos de sus egresados en el mercado laboral. Así parecen haberlo entendido los últimos gobiernos. Por ejemplo, el ex-presidente Ricardo Lagos², en su cuenta anual del 2002, declaraba que el “compromiso con los profesores y su dignidad” tenía que ver con el aumento de sus sueldos. Sebastián Piñera³, 11 años después, en su cuenta anual del año 2013 anunciaba la Beca Vocación de Profesor, entendiendo que una forma de motivar el estudio de la pedagogía de estudiantes más “prestigiosos” tenía que ver con reducir la “inversión” inicial que éstos harían antes de integrarse al mundo profesional. Estudiar pedagogía pareciera ser una decisión económica. Pero, ¿puede haber otra explicación?

El año 2009 fue la segunda aplicación de la prueba INICIA, iniciativa del primer gobierno de Bachelet con el declarado fin de “proveer de información diagnóstica” sobre conocimientos disciplinares y pedagógicos de los egresados de pedagogía. Al conocerse sus resultados en 2010, el Presidente Sebastián Piñera⁴ señalaba:

“(…) hemos visto cómo nuestros profesores, que se sometieron a un examen, han demostrado que desgraciadamente no tienen las habilidades necesarias para educar a nuestros hijos y eso significa que estamos comprometiendo a generaciones por venir, por lo tanto, en educación vamos a hacer cambios muy profundos que están en nuestro programa de gobierno”

1 Consultora MORI. (2015). Barómetro de la educación superior 2014, novena medición. Recuperado de: <http://morichile.cl/informe-de-prensa-barometro-de-la-educacion-superior-27-de-mayo-2015/>

2 Lagos, R. (2002). Mensaje presidencial ante el Congreso pleno 2002. Recuperado de: http://www.camara.cl/camara/historia_archivo.aspx

3 Piñera, S. (2013). Mensaje presidencial ante el Congreso pleno 2013. Recuperado de: http://www.camara.cl/camara/historia_archivo.aspx

4 Porras, D. y Ruiz, D. (2010, 7 de mayo). Piñera: “Los profesores demostraron que no tienen las habilidades para educar a nuestros hijos”. *Diario U. Chile*. Recuperado de: <http://radio.uchile.cl/2010/05/07/pinera-los-profesores-demostraron-que-no-tienen-las-habilidades-para-educar-a-nuestros-hijos>

Posteriormente, Piñera anunció la creación de un panel de expertos, en el cual incluyó a ex-Ministros de Educación y algunos otros académicos y figuras políticas. Lo presidió Harald Beyer. Entre sus miembros se contaban: la presidenta de la Sociedad de Instrucción Primaria y Consejera de Libertad y Desarrollo, Patricia Matte; la ex-ministra de educación, militante demócrata cristiana y consejera de Fuerza Pública, Mariana Aylwin; y el académico, ex-ministro secretario general de gobierno, y consejero de Fuerza Pública, José Joaquín Brunner. A mediados de 2010, los expertos emitieron un informe con recomendaciones que fueron incluidas por Harald Beyer en la presentación del proyecto de Ley de Carrera Docente que el gobierno envió al parlamento en 2012. El proyecto usaba una retórica meritocrática y justificaciones asociadas al “valor agregado”⁵ para enfocarse en: aumentar el puntaje de ingreso de los estudiantes a las carreras de pedagogía; desarrollar exámenes externos de certificación como docentes para escuelas municipales; y estimular un aumento de ingresos a los sostenedores para el pago a los docentes, basándose en una escala salarial que dependiera de la evaluación docente y del juicio de directivos escolares.

La iniciativa fue rechazada por el magisterio, que señaló mediante un documento del Departamento de Educación y Perfeccionamiento y Departamento Jurídico⁶, que el proyecto “pone lápida a la profesión docente y su profesionalización”. Por otro lado, Mario Waissbluth⁷, presidente del grupo de lobby educativo *Educación 2020*⁸, valoró el proyecto, señalando: “tenemos que parar el sangramiento que significa el permanente ingreso hasta el día de hoy de profesores que en muchos casos literalmente no saben calcular porcentajes”. El principal lamento de *Educación 2020*⁹ fue un tema de alcance: que la carrera docente no fuese aplicable a todos los profesores del sistema subvencionado. Además de ello, en *Educación 2020* también abogaron por tres puntos clave: 1) que se resguarde que los recursos sean destinados para la contratación de docentes de mejor desempeño; 2) que se perfeccionen los mecanismos de exigencia para ejercer la profesión docente en el sector subvencionado; y 3) que se perfeccionen los mecanismos de incentivos para atraer a los “mejores” a la carrera docente. El proyecto de carrera docente de Piñera no logró avanzar en el debate parlamentario, pero sí lo lograron las ideas que lo inspiraron.

5 Las metodologías de “valor agregado” son un ejercicio estadístico que permite estimar cuantitativamente la atribución probable de causa para un fenómeno medible, que depende de múltiples variables. Quienes investigan usando estas estimaciones, buscan establecer “cuánto aporta” una variable -por ejemplo, el profesor- en el logro de un resultado. Su uso como mecanismo de juicio a los docentes ha sido contundentemente cuestionado por la Asociación Estadística Americana, que liberó una declaración en 2014. Ver ASA (2014, 8 de abril). *ASA Statement on using value-added models for educational assessment*. Recuperado de: https://www.amstat.org/policy/pdfs/ASA_VAM_Statement.pdf. Para una crítica asociada al proyecto en cuestión, ver Salinas, I. (2012, 7 de marzo). *Carrera docente: la peligrosa especulación del valor agregado. El Quinto Poder*. Recuperado de: <http://www.elquintopoder.cl/educacion/carrera-docente-la-peligrosa-especulacion-sobre-el-valor-agregado/>.

6 Colegio de Profesores de Chile A.G. (2012). Conclusiones generales sobre el proyecto de carrera docente. Recuperado de: <http://200.6.99.248/~bru487cl/files/ConclusionesGeneralesCarrera09mar2012.pdf>

7 Cooperativa. (2012, 2 de marzo). Gajardo y proyecto de ley docente: Gobierno “pasó por encima” de todas nuestras opiniones. *Cooperativa*. Recuperado de: <http://www.cooperativa.cl/noticias/pais/educacion/profesores/gajardo-y-proyecto-de-ley-docente-gobierno-paso-por-encima-de-todas-nuestras-opiniones/2012-03-02/093046.html>

8 *Educación 2020* surge como iniciativa en 2008, en medio de una movilización estudiantil y de una recomposición de los acuerdos políticos que respondieron a la movilización social del 2006. Su líder, el ingeniero Mario Waissbluth, logra construir una compleja red política y mediática que le da visibilidad de “experto” en educación, legitimando una creciente influencia en la agenda de política educativa.

9 *Educación 2020*. (2012, 3 de abril). *Educación 2020 expone ante comisión de educación sobre Proyecto de Ley de Carrera Docente*. Recuperado de: <http://www.educacion2020.cl/noticia/educacion-2020-expone-ante-comision-de-educacion-sobre-proyecto-de-ley-de-carrera-docente>

Cuatro años más tarde, en 2014, por iniciativa de la agrupación *Elige Educar*¹⁰, se lanzó una instancia inédita en Chile: *El Plan Maestro*¹¹. *El Plan Maestro* buscó articular el conocimiento sobre docentes en Chile y realizar una propuesta de carrera docente, aglutinando a agrupaciones gremiales, organizaciones estudiantiles, centros de investigación y universidades. Hacia finales de 2014, *El Plan Maestro* entregó al ministro de Educación, Nicolás Eyzaguirre, un documento con 130 propuestas sobre formación inicial y carrera docente, incluyendo los disensos que emergieron de los llamados “foros base”, o instancias de canalización de debates sobre el tema. El ministro¹² señaló que “hemos estado conversando con integrantes de *El Plan Maestro* porque no podemos desperdiciar el aporte de este abanico de talentos. El proyecto que trabajamos en esta materia se está irrigando completamente por las ideas de *El Plan Maestro*”. En *El Plan Maestro* también se encontraba *Educación 2020*, siendo ahora una de sus ex-directoras funcionaria directiva del Ministerio de Educación. Si bien las propuestas de *El Plan Maestro* expresaban diversas posturas, el gobierno decidió favorecer los aspectos que daban continuidad a las propuestas del gobierno de Piñera.

Así, en enero de 2015, el gobierno lanzó un borrador de su Política Nacional Docente, y desplegó una maniobra que consistió en un conjunto de conversaciones de base con los docentes a nivel nacional, denominados “Encuentros por una Nueva Política Nacional Docente”¹³. El Colegio de Profesores consideraba que estaban siendo excluidos de la elaboración de la política y estaban tensionados por una desgastante movilización que dividió a las dirigencias de sus bases, dado el compromiso de los dirigentes nacionales con el gobierno¹⁴. La maniobra de los “encuentros” puede interpretarse así como un intento para disminuir la conflictividad interna de los docentes en vísperas de la presentación de la Política Nacional Docente. Una vez iniciado el año escolar, en receso en febrero, el gobierno ingresó el 20 de abril de 2015 el proyecto de ley de carrera docente para su consideración en el Congreso. El proyecto de ley se basa en tres principios: acreditaciones y mayores exigencias para postulantes a la formación docente, aumento de salarios en base al desempeño medido con pruebas de conocimiento y portafolio docente, y certificaciones externas a la competencia docente, incluyendo una prueba de conocimientos aplicable a estudiantes de pedagogía. Se agrega a ello que los docentes deben pasar una certificación para ingresar al tramo inicial de la carrera, que incluía una mentoría cuyas capacidades de ejecución habría que construir mediante certificaciones adicionales. El Colegio de Profesores, que también formó parte de *El Plan Maestro*, expresó su preocupación, rechazó la iniciativa, y realizó una consulta nacional entre docentes que arrojó un apabullante 97% de rechazo al proyecto de ley enviado por el gobierno al Congreso¹⁵, anunciando al mismo tiempo una

10 *Elige Educar* es una iniciativa destinada a comunicar e impulsar políticas públicas, con el fin de aumentar la probabilidad de que personas con vocación y talento elijan estudiar pedagogía, además de aumentar la valoración social de la pedagogía. Según su sitio web, entre sus principales alianzas destaca el vínculo con la Fundación Futuro, presidida por el ex Presidente Sebastián Piñera.

11 El Plan Maestro. (2014, 7 de julio). Recuperado de: <http://www.elplanmaestro.cl/>

12 Elige Educar. (2014, Octubre 20). “El Plan Maestro” entregó al ministro Eyzaguirre propuestas para fortalecer la profesión docente. Recuperado de: <http://www.eligeeducar.cl/ee/el-plan-maestro-entrego-al-ministro-eyzaguirre-mas-de-100-propuestas-para-fortalecer-la-profesion-docente/>

13 Gobierno de Chile. (2014). Una nueva política nacional docente para la Reforma Educacional. Recuperado de: <http://reformaeducacional.gob.cl/pnacdocente/>

14 Guillou, V. (2014, 12 de noviembre). Los movimientos de base que lideran la rebelión interna del Colegio de Profesores. *El Desconcierto*. Recuperado de: <http://eldesconcierto.cl/los-movimientos-de-base-que-lideran-la-rebelion-interna-en-el-colegio-de-profesores/>

15 Equipo El Desconcierto. (2015, 13 de mayo). Profesores rechazan por aplastante mayoría proyecto de carrera docente del Gobierno. *El Desconcierto*. Recuperado de: <http://eldesconcierto.cl/profesores-rechazan-por-aplastante-mayoria-proyecto-de-carrera-docente-del-gobierno/>

serie de movilizaciones¹⁶. Además de la denuncia de poca consideración en el desarrollo de la política, gran parte del rechazo de los docentes puede asociarse a la subjetividad de la tuición profesional que el profesorado tiene sobre su actividad¹⁷. El proyecto de ley, con su batería de certificaciones externas, fortalece esta visión de un Estado controlador de una profesión a la que se le considera contradictoriamente “la más importante”.

Conceptualizando el interés por controlar la docencia escolar, este escrito se refiere a la dimensión ideológica de la profesión docente y su relación con cuestiones como la promoción de una cultura dominante. En genérico, una ideología es una teoría social sobre los principios que permiten la distribución de recursos en la sociedad. En ese sentido, el proyecto de ley de carrera docente enviado por Bachelet al Congreso en 2015 no tiene ninguna diferencia con el fallido proyecto enviado por el gobierno de Piñera el 2012. En ambos proyectos prima una ideología clasista maquillada con una retórica meritocrática. Este clasismo implica que las diferencias sociales y económicas se ecualizan a una “medida del mérito”, permitiendo legitimación y justificación liberal a la naturalización de la desigualdad social. El juicio del mérito requiere contar con instrumentos que justifiquen la desigualdad, y en este caso se cuenta con todo el aparato técnico-estadístico construido por la tecnocracia neoliberal: evaluaciones docentes obligatorias, mediciones estandarizadas de desempeño, pruebas de selección universitaria. Desde este aparataje ideológico, presentado como información racional, es que se construyen las políticas docentes. Esta ideología se realiza en parte como políticas. Las políticas pueden entenderse como formas de control estatal, pero también como dispositivos cíclicos duales: como textos y discursos¹⁸. Como textos, las políticas representan el producto temporal de múltiples negociaciones y compromisos entre actores que no han sido excluidos de tal negociación desde el principio de la historia de la política en cuestión. Como discurso, una política tiene como principal efecto un marco de debate que excluye las posibilidades de pensar de forma diferente, limitando las posibilidades de respuestas críticas de fondo. Este escrito busca mostrar cómo la Política Nacional Docente del gobierno de Michelle Bachelet es un momento más dentro del proyecto de dominación del empresariado en Chile. Antes de ello, es necesario dar cuenta del concepto de dominación y sus mecanismos de expresión mediante la construcción de hegemonía.

II. UNA NOTA SOBRE HEGEMONÍA Y AUTONOMÍA POLÍTICA

Es innegable el rol de la escolaridad o institucionalidad educativa en la organización de la cultura de una sociedad moderna. De Gramsci¹⁹ hemos aprendido que las instituciones sociales que organizan la cultura son parte constituyente del proyecto de dominación. Así entendida, la actividad política se despliega en campos de disputa más abstractos, y que requieren elaborados métodos de persuasión y lectura valórica que vehiculizan la dominación. Para Gramsci, la dominación es una relación política que tiene dos caras: por un lado la coerción estatal, y por otra, la organización de la cultura de una sociedad. Así, las *clases dominantes* construyen *hegemonía* sobre las *clases subalternas*, mediante un proyecto de Estado dual que incluye lo que se llama la *sociedad política* y la *sociedad civil*.

16 Colegio de Profesores de Chile A.G. (2015, 19 de mayo). Docentes anuncian paro nacional indefinido desde el 1 de junio. Recuperado de: <http://www.colegiodeprofesores.cl/index.php/623-docentes-anuncian-paro-nacional-indefinido-desde-el-1-de-junio>

17 Para un análisis sobre este tema, ver Orellana, V. (2014). La reforma de Eyzaguirre y la profesión docente: ¿continuidad o cambio?. *Cuadernos de Coyuntura*, (6), pp. 27-37.

18 Ball, S. (1994). *Education Reform: A Critical and Post-Structural Approach*. Buckingham: Open University Press

19 Gramsci, A. (1967). *La formación de los intelectuales*. México D.F.: Grijalbo.

Gramsci establece las categorías dicotómicas de *clases dominantes* y *subalternas*, motivando una forma de entender la dominación más allá de la mera aplicación de fuerza y la actividad estatal tradicional. El espacio de la producción de subjetividades, particularmente las subjetividades subalternas, se torna entonces clave como contexto para entender la dominación. Las clases subalternas “sufren la iniciativa de la clase dominante, incluso cuando se rebelan: están en estado de defensa alarmada. Por ello, cualquier brote de iniciativa autónoma es de inestimable valor”²⁰. A partir de esta afirmación se propone el estudio sistemático de las clases subalternas en relación con la iniciativa de las clases dominantes²¹. Gramsci también afirma que la historia del Estado es la historia de las clases dominantes, mientras la historia de las clases subalternas se entrelaza con la de la “sociedad civil”, siendo una “fracción disgregada de ésta”²².

La organización de la cultura, la hegemonía, puede derivarse de la tesis de que cualquier proyecto de dominación buscará apropiarse de las capacidades de quienes cumplen la labor de “intelectuales”. Gramsci habla de los “intelectuales orgánicos” como un fenómeno histórico en que un subgrupo busca representar el sentir espontáneo de una clase que viene a dominar un sector importante de la economía²³. Una clarificación de Gramsci es la distinción entre la capacidad intelectual, inherente a todo ser humano, y la función intelectual, producto de un proceso de acomodo y reacomodo social. La función intelectual es impuesta en base a su utilidad para un proyecto de dominación concreto y está destinada a ser cumplida por los intelectuales orgánicos de la clase dominante, que buscarán sostener el “consenso espontáneo” de los sectores subalternos para que sigan aceptando su condición subalterna.

La valiosa “iniciativa autónoma” de las clases subalternas puede entenderse como el despliegue de capacidades intelectuales que darían lugar a nuevas organizaciones económicas, políticas y culturales en oposición o alternativa a las organizaciones del Estado. Gramsci encuentra en el “folklore” una comprensión germinal sobre una “concepción del mundo y de la vida” asociada a las condiciones temporales y espaciales de clases sociales contrapuestas a las concepciones del mundo de las “partes cultas de la sociedad históricamente determinadas”²⁴. A decir de Modonessi²⁵, ser subalterno es una “condición” y “un proceso de desarrollo subjetivo –de subjetivación política centrada en la experiencia de la subordinación- que incluye combinaciones de aceptación relativa y de resistencia, de espontaneidad y conciencia”²⁶. Así, la iniciativa autónoma de quienes son subalternos se expresa en momentos de resistencia que hacen sentido como aglutinadores de la subjetividad subalterna.

Al asociar la subalternidad como parte del conflicto docente en Chile, es importante dar cuenta de a quién responde esta subalternidad, y también dar cuenta de cuál es la experiencia que describe al sujeto subalterno en relación con la experiencia de quienes buscan dominar. Esa articulación será desarrollada en los siguientes apartados al hablar de la tecnocracia neoliberal en educación y su iniciativa sobre los docentes.

20 Nota 14 en p. 27. Gerratana, V. (1981). *Antonio Gramsci: Cuadernos de la cárcel*. Tomo 2. Cuaderno 3. México D.F.: Era.

21 Nota 90 en pp. 89-90. Gerratana, V. (1981). *Antonio Gramsci: Cuadernos de la cárcel*. Tomo 2. Cuaderno 3. México D.F.: Era.

22 *Ibid.*, p. 90.

23 *Op. Cit.*, 19.

24 Nota 1 en p. 203. Gerratana, V. (1981). *Antonio Gramsci: Cuadernos de la cárcel*. Tomo 6. Cuaderno 27. México, D.F.: Era.

25 Modonessi, M. (2012). *Subalternidad*. Instituto de Investigaciones Sociales UNAM. Recuperado de: http://conceptos.sociales.unam.mx/conceptos_final/497trabajo.pdf

26 *Ibid.* p. 12.

III. TECNOCRACIA E INTELLECTUALES EN CHILE

Patricio Silva²⁷ ha estudiado extensamente el tema del desarrollo de la tecnocracia en Chile. Silva argumenta convincentemente respecto a la presencia constante de la tecnocracia en la vida política chilena, además de atribuirle la gracia de recoger las aspiraciones de la clase media meritocrática (y liberal) y darle coherencia política. Asimismo, Silva afirma que los periodos de inestabilidad política han estado marcados por el rechazo a la tecnocracia como referente, mientras los debates ideológicos de los que Silva llama “intelectuales” (en oposición a los “técnicos” y no en el sentido gramsciano) coparían la agenda de la conflictividad social. Esta lectura de Silva pierde de vista la realidad ideológica de la tecnocracia, atribuyéndole una neutralidad inexistente, pero cuya apariencia es necesaria para cualquier proyecto político que busque una legitimidad fuera del círculo de la política “ideológica” formal. Y es en esa búsqueda de legitimidad “intelectual”, neutralizada, donde cabe el espacio de organización de la cultura al que refiere Gramsci.

El proyecto de hegemonía neoliberal en Chile ha sido no sólo legitimado, sino que también conducido por tecnócratas en las últimas tres a cuatro décadas. Interpretando a Silva, la coerción dictatorial extirpó las disputas ideológicas en la sociedad política, otorgando un espacio para que ocurrieran dos fenómenos. Por un lado, se instalaron políticamente los referentes tecnocráticos provenientes de la formación económica neoliberal (los famosos Chicago-Boys), que tuvieron en Chile el primer laboratorio con el cual explorar sus medidas económico-culturales. Por otro lado, quienes sostuvieron ideologías de transformación radical del sistema capitalista chileno en el periodo pre-1973, desarrollaron procesos de revisión ideológica y de búsqueda de estabilidad social. Así, a falta de organizaciones sociales y políticas legales, y conducidos por la persecución política, se tiñeron de trabajo académico en centros de estudio, o *think tanks*, y se involucraron en las formas discursivas que orientan el trabajo tecnocrático. Con o sin intención, un grupo extenso de intelectuales terminaron aceptando la condición de tecnócratas, produciendo un quiebre que daría lugar a la “democracia de los expertos,” en donde las decisiones políticas son definidas mediante criterios supuestamente técnicos de viabilidad, por expertos en las materias, y no por discusiones abiertas y democráticas. En su libro, Patricio Silva evidencia esta tendencia haciendo un listado de los ministros de hacienda de los últimos gobiernos chilenos. Todos acaparan credenciales académicas, muchos sin vida política activa previa a su nombramiento, muchos, sino todos, con capacidad política de veto.

A diferencia de Silva, Boccardo²⁸ hace una distinción histórica sobre las tecnocracias actuales en Chile. En el contexto latinoamericano, las tecnocracias contemporáneas sólo se proyectan al ascenso político en el Estado cuando las presiones corporativas de actores sociales han sido suprimidas, lo que ocurrió mediante golpes militares durante las décadas de los 60 y 70. Boccardo manifiesta que la condición de emergencia de las tecnocracias en Chile, se explica porque hubo una transformación estructural previa a la transformación política. Es decir, la dictadura logró realizar transformaciones económicas que fueron luego administradas y profundizadas por los gobiernos de la post-dictadura, siendo sus gestiones validadas en todo el espectro de partidos, pero con organizaciones sociales y populares sin incidencia, desarticuladas social y políticamente. En ese sentido, la tecnocracia prescinde

27 Silva, P. (2009). *In the name of reason: technocrats and politics in Chile*. University Park, PA: Penn State University Press.

28 Boccardo, G. (2014). Tecnocracias en América Latina (1980-2000). ¿Hacia un nuevo modo de dominio? En A. Fielbaum, R. Hamel y A. López (Eds.). *El poder de la cultura. Espacios y discursos en América Latina*. Santiago: Ediciones Facultad de Filosofía y Humanidades, Universidad de Chile, pp. 77-101.

de los espacios de decisión de la política formal, es protegida por los gobiernos de turno, profundiza transformaciones estructurales, e “instala un modo de dominio que permea a las élites económicas y políticas”. La tecnocracia, como grupo intelectual, se liga a las formas de poder imperante adoptándola como mundo de referencia, “se impone así una tecnocracia cuya superioridad intelectual radica en su eficiencia y cuyo mundo de referencia -a diferencia de la vieja intelectualidad- es el poder existente”.

La tecnocracia, como subgrupo social, cumpliría funciones intelectuales, en el sentido descrito por Gramsci, adquieren carácter de orgánicas al vincularse y referirse al nuevo sector que domina la economía. Los tecnócratas, con sus capacidades y funciones intelectuales, viabilizan el proyecto ideológico neoliberal, convencidos de una neutralidad academicista y científicista que les daría legitimidad.

IV. LA INICIATIVA TECNOCRÁTICA HACIA LOS DOCENTES

En 1997, Tomás Moulián²⁹ describió extensamente el proceso de transformación social de Chile a partir del golpe de Estado de 1973. Al presentar sus categorías de dictadura terrorista y dictadura constitucional, Moulián nos acerca a las concepciones gramscianas de Estado como sociedad política y sociedad civil. El registro de Moulián permite darle coherencia al relato de la hegemonía neoliberal sobre nuestra sociedad. Fue un segmento de esta hegemonía, un grupo de intelectuales, quienes le dieron a la dictadura una formulación teórica y articulación política para hacer sentido del neoliberalismo como relato de dominación de los sectores empresariales sobre la sociedad chilena. Moulián describe, con detalle y otros nombres, los dos procesos necesarios para un proyecto hegemónico: la coerción violenta y la búsqueda del consenso social espontáneo a las nuevas condiciones de dominación.

La historia de la coerción está bien establecida: Pinochet bombardeó La Moneda, supresión de derechos sociales, detenidos desaparecidos, ejecutados políticos, miedo: la dictadura terrorista. Como bien se mencionaba anteriormente, sólo bajo condiciones de violencia y shock fue posible forzar el proyecto de dominación de las élites hacia los sectores subalternos³⁰. Lo que viene después, la búsqueda del consenso espontáneo para la nueva fase de dominación, requirió de otros elementos discursivos que son mucho más difusos en sus límites, pero que constituyen procesos pedagógico-sociales, incluyendo el convencimiento neoliberal de las élites y el desmantelamiento político de los sectores nacional-desarrollistas que estaban en los mandos de la dictadura.

El anclaje popular del consenso espontáneo requiere, a decir de Gramsci, disputar no sólo la reproducción de los intelectuales orgánicos que darán vida a los procesos de consenso, sino también una estructura cultural que permita engrosar a esos intelectuales orgánicos, ya sea convenciendo a otros intelectuales o formando sus propios intelectuales. He allí la importancia de la educación y el control mediático, pero en particular del cuerpo docente en todos los niveles.

En Chile, la iniciativa tecnocrática comenzó a construir capacidades técnicas e instrumentos discursivos para orientar la política educativa, y la actividad académica ligada a ésta, hacia la transformación y viabilizarían del proyecto de hegemonía de los vencedores post-1973. Chile es un contexto pionero, a nivel global, para probar tecnologías de producción de información

29 Moulián, T. (1997). *Chile actual: Anatomía de un mito*. Santiago de Chile: LOM Ediciones.

30 Klein, N. (2007). *The Shock doctrine: the rise of disaster capitalism*. New York, NY: Picador.

sobre el sistema educativo con fines de control de la actividad docente. En la etapa de la dictadura terrorista, se promovió la desmovilización, precarización laboral, represión de organizaciones gremiales, y eliminación identitaria del proyecto de universidades nacionales y públicas de los docentes. En la etapa constitucional, se buscó anidar suficiente densidad argumental para poder controlar a los docentes, en conjunto con las transformaciones de sus condiciones de trabajo vía privatización de la educación y adopción del esquema subsidiario de financiamiento a la educación pública.

Las capas tecnocráticas chilenas importaron el discurso del desarrollo en forma de economías basadas en el conocimiento, donde la educación cimienta ideológicamente las formas de relación social que serían la base de la explotación económica en una economía inmaterial o abstracta, fundamentalmente de servicios. Dado que estas economías inmateriales son competitivas en la medida que juzgan la capacidad cognitiva de la potencial fuerza de trabajo, la *medición de la calidad educativa* emerge como dispositivo primario de control de los espacios educativos. Éstos aún se encuentran permeados de la subjetividad docente formada antes de 1973, de corte desarrollista e industrialista, centralmente planificado. Esta condición subjetiva y la condición objetiva de desarticulación política de los docentes permiten que éstos sean construidos como sectores “inadaptados” a las nuevas realidades de la economía. Es esta realidad, la “calidad” se transforma de forma ideológica en el vehículo de promoción de la productividad y en el organizador del retorno económico a la “inversión” educativa. Sin duda, uno de los elementos discursivos estructurantes en la orientación de la política educativa ha sido la emergencia del concepto de *calidad educativa*, toda vez que hubo condiciones sociales para ello, como la amplia cobertura del sistema educativo escolar. Es decir, la emergencia (histórica) de una nueva forma de producción económica (la basada en el conocimiento), junto a la articulación ideológica de las élites en torno al neoliberalismo, han dado pie a la iniciativa intelectual de los tecnócratas que viabilizan el consenso social mediante la instalación de conceptos como “la calidad” y toda la batería tecnológica asociada a su medición³¹.

En consistencia con lo anterior, la tecnocracia en Chile ha creado al menos dos capacidades discursivas para subordinar el trabajo docente. Primero, la instalación exitosa de la jerga empresarial en los procesos cognitivos asociados a la enseñanza y la educación. Así, las comunidades educativas comenzaron a hablar de “estándares,” “competencias,” “capital humano,” “gestión de aprendizajes” y la “orientación a resultados,” y también sobre “libertad de elección,” “valor agregado” y la educación como “bien de consumo”. Segundo, la instalación, también exitosa, de los procesos de juicio a la docencia. En torno a estas dos capacidades se han acoplado comunidades e instituciones políticas, académicas y educativas de forma masiva, produciendo una enorme cantidad de trabajo investigativo y material de discusión que sirve de aliciente para aumentar aún más y hacer más densas las capacidades discursivas de la intelectualidad tecnocrática.

La instalación política del concepto de calidad como forma de control del espacio educativo es un complejo de relaciones entre actores que se mueven entre espacios públicos y privados. Un ejemplo de estas relaciones lo constituye el desarrollo del Sistema de Medición de la Calidad de la Educación (SIMCE) y sus políticas de responsabilización de resultados. El SIMCE

31. Si bien la sociedad del conocimiento estructura la narrativa neoliberal en Chile como “lo nuevo”, el fenómeno –denominado indistintamente sociedad de la información, economía del conocimiento, economía de la información–, corresponde a la manifestación contemporánea del capitalismo. Ver Kenway, J., Bullen, E., Fahey, J. y Robb, S. (2006). *Haunting the knowledge economy*. New York, NY: Routledge.

es una batería de exámenes escolares anuales y censales aplicados a los estudiantes en seis niveles de la escolaridad. Su antecedente directo es la Prueba de Evaluación del Rendimiento (PER), concebida conceptualmente como un elemento central de información para la etapa constitucional de la dictadura en su proyecto de “modernización educativa”³². El SIMCE surge como instrumento en 1988 después de un acuerdo entre la PUC y el Ministerio de Educación³³, pero su aplicación con fines de responsabilización de la “calidad” emerge con sucesivas políticas post-dictadura: la publicación de resultados por escuela en 1995, la vinculación de resultados con incentivos económicos a las escuelas en 1998, el uso de los resultados como mecanismo de distribución de subsidios especiales en 2007, y la vinculación de sus resultados con el cierre de escuelas en base a desempeño el 2012, parte de la llamada “Ley de Aseguramiento de la Calidad”. El proceso de producción de estas políticas puede atribuirse a la continuidad neoliberal, impulsada por diversos grupos de tecnócratas cuya influencia se expresa en el seno de instituciones, públicas o privadas, que producen información y que la usan con fines de influencia política, en el espacio llamado “nueva gobernanza”³⁴.

Que el SIMCE y la calidad sean el inicio de cualquier debate sobre política educativa es un logro del proyecto hegemónico. Además del SIMCE, las capacidades técnicas para sostener el discurso de la calidad se han multiplicado. Se han aumentado la frecuencia y las mediciones SIMCE, se han introducido otras pruebas estandarizadas, como el global *Program for International Student Assessment* (PISA), y el también global *Trends in International Mathematics and Science Study* (TIMSS); recientemente la prueba INICIA, así como también otras muestras internacionales como el *Second International Adult Literacy Survey* (SIALS) u otras políticas de categorización de la eficiencia, como la Evaluación Docente. En cualquier debate hegemónico sobre políticas educativas, estos instrumentos constituyen de forma casi tautológica el punto de partida y término con el que se argumenta el control de los procesos educativos, y con ello a sus docentes. En parte, es en el cierre discursivo basado en estas mediciones donde se estimula la generación del consenso espontáneo sobre el neoliberalismo educativo. Académicos, investigadores, y educadores de todas las tendencias caen en la cancha de la intelectualidad tecnocrática.

En los últimos años, la persuasión tecnocrática, consistentemente con las políticas que impulsan, permiten justificar y aplicar presiones para que la actividad escolar y docente se dirija a satisfacer los requerimientos de “la calidad”. La Campaña Alto al SIMCE³⁵ ha denunciado cómo es que tales presiones simbólicas (atributos de victoria o fracaso SIMCE) y coercitivas (políticas públicas), impactan finalmente a los estudiantes y generan agobio y estrés escolar y laboral. También impactan procesos curriculares como los de la evaluación, que cada vez más parecen imitar lo que los tecnócratas han instalado como “forma” de calidad educativa³⁶. La necesidad tecnocrática de control del trabajo docente ha limitado –sino suprimido– la discusión pedagógica en la política, asumiendo quizá que hay una tecnificada naturalización sobre las formas de enseñanza. El informe crítico “Elementos de continuidad y cambio en el

32 Esto lo indicó el ex ministro de Educación del dictador Augusto Pinochet, Alfredo Prieto. Ver Prieto, A. (1983). *La modernización educacional*. Santiago: Ediciones Universidad Católica de Chile.

33 Himmel, E. (1997). Impacto social de los sistemas de evaluación del rendimiento escolar: el caso de Chile. En B. Álvarez y M. Ruiz-Casares (Eds.) *Evaluación y reforma educativa: opciones de política*. Proyecto ABEL, pp. 125-157.

34 Campos, J., Corbalán, F., Inzunza, J. (2015). Mapping neoliberal reform in Chile: following the development and legitimation of the Chilean system of school quality measurement (SIMCE). En W. Au y J. J. Ferrare (Eds.) *Mapping corporate education reform: Power and policy networks in the neoliberal state*. New York, NY: Routledge, pp. 107-125.

35 Más información en: <http://alto-al-simce.org>.

36 Herrera, J. (2014, 12 de abril). Ocho de cada 10 directores adecúan pruebas de sus colegios para preparar el SIMCE. *La Tercera*. Recuperado de: <http://papeldigital.info/lt/2014/04/12/01/paginas/010.pdf>

proyecto de ley que crea el desarrollo profesional docente³⁷, también afirma la problemática orientación que el proyecto de Política Nacional Docente le da a la certificación externa de competencias docentes mediante cuestionables pruebas de conocimiento.

La compleja red de legitimación intelectual de las políticas de control a la docencia muestra también que existe un campo en disputa sobre la intelectualidad. Los portavoces recientes del relato de la calidad y el control a la docencia son variados, y copan la nutrida agenda comunicacional en educación, pero pueden siempre asociarse ideológicamente al control del Estado por parte del empresariado. Por ejemplo, *Elige Educar*, que lideró la iniciativa *El Plan Maestro*, tiene entre sus alianzas principales a la Fundación Futuro, presidida por el ex-presidente Sebastián Piñera. Además, *Elige Educar* recibió recursos de parte de Quiñenco, una de las empresas del Grupo Luksic³⁸. Andrónico Luksic comparte directorio con Mariana Aylwin en la Fundación Educacional Oportunidad. Mariana Aylwin fue parte del panel de expertos de Piñera, al igual que Patricia Matte, quien fuera también parte del directorio de *Educación 2020*, junto con la actual subsecretaria de Educación, Valentina Quiroga. Harald Beyer, quien presidiera el panel de expertos de Piñera, es ahora director del *Centro de Estudios Públicos*, entidad que también participó en la elaboración de *El Plan Maestro*. *Educación 2020* ha contado también en su directorio a Jaime Estévez, quien ha sido vinculado con cuestionables maniobras financieras con el mismo grupo Luksic, y ahora cuenta con un sillón en el directorio del Banco de Chile³⁹. Se puede observar que el impulso político al control de la docencia es realizado por una tecnocracia fortalecida por su capacidad de construir legitimidad pública mediante sus vínculos con actores que cuentan con tal legitimidad. La tecnocracia neoliberal lidera así la iniciativa intelectual, participando de forma orgánica en el proyecto dominante contemporáneo, ejemplificada explícitamente en la influencia política del grupo Luksic mediante diversos canales de legitimación de un discurso hegemónico. La opción fundamental por controlar el trabajo docente es parte de una serie de diversos intentos secuenciales, y da cuenta de su carácter de proyecto histórico de dominación mediante la organización de la cultura. De allí que el rechazo a esta política implique un momento de autonomía política que es necesario observar con detención.

V. PROFESORES SUBALTERNOS Y AUTONOMÍA POLÍTICA

Al inicio de este trabajo, se propone la posibilidad de una explicación alternativa a la decisión de integrarse al estudio de la pedagogía como una decisión meramente económica. Las categorías de análisis, derivadas del concepto de hegemonía de Gramsci, sostienen que tal alternativa es posible. Entendiendo que una política tiene como principal efecto un discurso que excluye las posibilidades de pensar de forma diferente, la capacidad de responder con fuerza a la iniciativa política y a la iniciativa discursiva de los sectores hegemónicos podría ofrecer un cierto momento de autonomía.

¿Son las y los profesores los llamados a hacer un puente entre el mundo subalterno y su autonomía política? No es excepcional pensar que tienen un rol importante en ese proceso, dado el gran esfuerzo que los sectores dominantes han realizado por controlar sus espacios

37 Nodo XXI. (2015, mayo). Elementos de continuidad y cambio en el proyecto de ley que crea el desarrollo profesional docente. *Fundación Nodo XXI*. Recuperado de: http://www.nodoxxi.cl/wp-content/uploads/REFORMA_DOCENTE_FINAL.pdf

38 Quiñenco. (2015). Responsabilidad social. Recuperado de: <http://www.quinenco.cl/esp/responsabilidadsocial.html>. Para un mapa de poder del Grupo Luksic, ver Caviedes, S. (2015). La verdadera influencia empresarial del Grupo Luksic. *Cuadernos de Coyuntura* (7), pp. 37-50.

39 *Ibid.*

y su experiencia. Un ejemplo de este esfuerzo lo constituye el llamado al conformismo y a la culpabilización de los docentes que hiciera Mario Waissbluth en nombre de *Educación 2020*⁴⁰, a propósito del inicio del paro indefinido de los docentes. Señala Waissbluth, culpando a la movilización de los docentes de la crisis de financiamiento de la educación pública:

“La confianza que muchas familias le han ido quitando a la educación pública se debe, al menos en parte, a las frecuentes suspensiones de actividades en las escuelas (...) La matrícula pública sigue cayendo, y con el inicio de la gratuidad próximamente, por la disminución o eliminación del copago en escuelas particulares subvencionadas, este proceso puede acelerarse, sumiendo a muchas comunas o escuelas en situaciones financieras terminales.”

Pero el esfuerzo tecnocrático no es solo control a la docencia, es también resistencia a la posibilidad de que la extracción social del profesorado, que comparte muy poco con la experiencia de los tecnócratas, pueda tomar fuerza política y cultural. Por ejemplo, el ex ministro de Educación de Piñera, Harald Beyer⁴¹, en defensa del proyecto del gobierno de Bachelet y ataque frontal a los docentes movilizados, declaraba sobre el puntaje de ingreso de estudiantes:

“yo sería mucho más exigente, pero entiendo las tensiones que hay (...) yo creo que hay un grupo grande de jóvenes que ha elegido la pedagogía como vehículo de movilidad social. Uno tiene que estar consciente de eso e ir moviéndonos hacia mayores exigencias (...) Sobre 550 puntos sabemos que los profesores tienen desempeños razonables en el aula”.

El puntaje en la prueba de selección universitaria está altamente correlacionado con el ingreso familiar del postulante. Los desempeños a los que se refiere Beyer no son necesariamente estudios de aula, sino estudios sobre evaluación docente. Hay que agregar que en Chile el profesorado es fundamentalmente femenino y representa a sectores que por primera vez acceden a la educación superior. El profesorado es, por lo tanto, un ejemplo de un subgrupo que hoy está siendo disputado como fuerza intelectual, dada su posición clave en la reproducción de la cultura a través de la escolaridad. El esfuerzo de tecnócratas como Beyer, sin arraigo social en los grupos que representan la docencia, tiende a evidencias ansias de control sobre la composición social y la actividad de los docentes.

El rechazo de los profesores a la Política Nacional Docente de Bachelet tiene múltiples dimensiones. Una de ellas es sin duda una reacción al desprecio que expresan abiertamente las autoridades y los tecnócratas sobre su labor. Desde la afirmación explícita y displicente realizada por autoridades y tecnócratas sobre la “incapacidad” de los docentes, pasando por los simulacros de diálogo efectuados por el gobierno, las capas dirigentes y tecnocráticas promueven una subjetividad que muestra a los docentes como “deficientes”, como “necesarios de controlar”, como “inadaptados” a los “nuevos tiempos”. La oposición creativa a esta subjetividad neoliberal, aun cuando sea en respuesta a ella desde lo subalterno, podría permitir un valioso momento de autonomía política que es necesario entender en esa clave ▼

40 Waissbluth, M. (2015, 1 de junio). Carta al Colegio de profesores. *La Tercera*. Recuperado de: <http://voces.latercera.com/2015/06/01/mario-waissbluth/carta-al-colegio-de-profesores/>

41 Ver entrevista realizada por Mosciatti, T. (2015, 4 de junio). Harald Beyer: “En la prueba Inicia, un tercio no tenía habilidades básicas de escritura”. Recuperado de: <http://www.cnnchile.com/noticia/2015/06/02/harald-beyer-en-la-prueba-inicia-un-tercio-no-tenia-habilidades-basicas-de-escritura>

SUSCRIPCIONES:

PARA RECIBIR CADA EDICIÓN DE LOS CUADERNOS DE COYUNTURA EN TU DOMICILIO, CONTAMOS CON UNA MODALIDAD DE DONACIONES Y SUSCRIPCIÓN.

► ¿CÓMO PUEDES APOYARNOS?

- 1. Comprometiéndote con un aporte mensual de 5.000, 10.000, 15.000 pesos o una cifra mayor en la medida de tus posibilidades.
- 2. A todos quienes hagan un aporte mensual de 5.000 pesos o más se les enviará a su domicilio cada versión de los Cuadernos de Coyuntura que editamos bimestralmente.
- 3. Puedes elegir la modalidad de pago entre hacer un depósito bancario o una transferencia electrónica mensual a la Cuenta Corriente de Fundación Nodo XXI.



► ¿QUÉ DATOS NECESITAS PARA HACER TU DEPÓSITO?

- Fundación Nodo XXI - RUT: 65.065.819-1
- Cuenta Corriente N°:
008000240709 - Banco de Chile
- Correo de confirmación:
suscripciones@nodoxxi.cl

► ¿A QUÉ DESTINAMOS LAS DONACIONES?

- A la elaboración y difusión de material de estudio sobre problemáticas políticas, sociales, económicas y culturales, con una perspectiva de derechos y un enfoque que destaca por su originalidad y compromiso con el cambio social.
- A la organización de actividades de formación de masas críticas a través del debate, la deliberación y construcción de miradas colectivas, especialmente en conjunto con organizaciones y movimientos sociales de relevancia nacional.
- A la elaboración y socialización de propuestas y opiniones relevantes para la apropiación crítica de nuestra realidad, a través de material para medios de comunicación, redes sociales, columnas de opinión y campañas.