

La carrera docente en el marco de la reforma educativa en Chile

The teaching career in the framework of educational reform in Chile

Cecilia Millán La Rivera¹

1. Doutora em Antropologia Social (UNAM), Professora en Pontificia Universidad Católica de Chile (PUC-CHILE) e Investigadora do Programa Alternativas Pedagógicas y Prospectiva Educativa en América Latina (APPEAL). ceciliapazmlarivera@gmail.com

Resumen: El presente artículo se centra en las tensiones que ha generado la propuesta de Ley Plan Nacional Docente, segundo proyecto presentado en el marco de la reforma educativa que se está discutiendo en el parlamento en el actual gobierno de Michelle Bachelet (2014-2018) en Chile. En la primera parte, se comienza con una delimitación contextual histórica general sobre las reformas educativas desde el retorno a la democracia en 1990 y se profundiza en la reforma educativa actual que se divide en cuatro ámbitos que se explican. En la segunda parte, se exponen las nociones conceptuales de la relación entre hegemonía, reformas educativas y alternativas. También se describen las nociones conceptuales que se nutren de las discusiones y de la construcción colectiva del equipo APPEAL México y que sostiene el análisis posterior. En la tercera parte, se describe lo fundamental del proyecto de ley Plan Nacional Docente. En la cuarta parte, se exponen las tensiones y cuestionamientos que surgen por parte del colegio de profesores y del Colectivo, Para una Nueva Educación ¡A Dignificar la Carrera Docente!, junto a un análisis y reflexión de lo que se crítica del proyecto de ley.

Palabras clave: Reforma Política. Hegemonía. Carrera Docente. Tensiones.

Abstract: This article focuses on the tensions generated by the proposed National Teaching Plan Law, the second proposed law put forth in the framework of the educational reform that is being discussed in Parliament in the current government of Michelle Bachelet (2014-2018) in Chile. In the first part, we begin with a general historical contextual delimitation of educational reforms since the return to democracy in 1990, and delve into the current educational reform that is divided into four parts, which we explain. In the second part, the conceptual notions of the relationship between hegemony, educational reforms and alternatives are analyzed. We also describe concepts developed through the discussions and collective construction of the APPEAL México team, which support the subsequent analysis. In the third part, we lay out the basis of the National Teaching Plan bill. In the fourth part we examine the tensions and questions that arise in the teachers' college and in the "For a New Education, Dignify the Teaching Career!" Collective, together with an analysis and reflection of critical aspects of the bill.

Keywords: Polity Reform. Hegemony. Teaching Career. Tensions.

Introducción

El presente capítulo se centra en las tensiones que ha generado la propuesta de Ley Plan Nacional Docente, segundo proyecto presentado en el marco de la reforma educativa que se está discutiendo en el parlamento en el actual gobierno de Michelle Bachelet (2014-2018) en Chile. Se analiza de la propuesta de ley los siguientes aspectos: el proyecto ético-político propuesto y que tensión genera entre los profesores; qué saberes se reconocen y valoran, y cuáles por lo tanto se invisibilizan; qué sujeto se busca construir y qué los interpela del proyecto de ley y por último, identificar qué tanto lo que promueven los profesores es una alternativa al proyecto propuesto. Se utiliza fuentes secundarias, entrevistas y declaraciones en medios de prensa de dos actores: el Colegio de Profesores y el Colectivo Para una Nueva Educación ¡A Dignificar la Carrera Docente! Actores que se eligen por la importancia que tuvieron en el proceso de la discusión de la ley en el parlamento. Es un análisis sobre un fenómeno que se está dando en el mismo momento que se escribe, por lo

mismo la reflexión es sobre el texto oficial presentado en el parlamento y los cuestionamientos que ha despertado.

El trabajo se divide en cuatro apartados. En la primera parte, se comienza con una delimitación contextual histórica general sobre las reformas educativas desde el retorno a la democracia en 1990 y se profundiza en la reforma educativa actual que se divide en cuatro ámbitos que se explican. En la segunda parte, se exponen las nociones conceptuales de la relación entre hegemonía, reformas educativas y alternativas. También se describen las nociones conceptuales que se nutren de las discusiones y de la construcción colectiva del equipo APPEAL¹ México y que sostiene el análisis posterior. En la tercera parte, se describe lo fundamental del proyecto de ley Plan Nacional Docente. Se divide en formación inicial, desarrollo profesional, disminución de las horas lectivas y formación continua. En la cuarta parte, se exponen las tensiones y cuestionamientos que surgen por parte del colegio de profesores y del Colectivo, Para una Nueva Educación ¡A Dignificar la Carrera Docente!, junto a un análisis y reflexión de lo que se critica del proyecto de ley.

Marco histórico contextual

El gobierno de Michelle Bachelet (2014-2018), propone una reforma educativa que se divide en cuatro proyectos de ley, uno ya aprobado, Ley de Inclusión, otro en discusión que es el Ley Plan Nacional Docente y dos proyectos de ley que aún no se presentan y que abordarán la educación superior gratuita y de calidad y el fortalecimiento de la educación pública. El análisis de la propuesta de ley Plan Nacional Docente y su comprensión en el marco de la actual reforma educativa, nos remite al inicio del retorno a la democracia en Chile en 1990.

El retorno a la democracia en Chile, mantuvo, en términos generales, la estructura educativa instaurada en dictadura (1973-1990). Desde entonces hubo diversos cambios, no estructurales, que explican en parte, la emergencia de distintos movimientos estudiantiles y la reforma educativa que está implementando la actual presidenta Michelle Bachelet. En 1990 durante el primer

1. Programa Alternativas Pedagógicas y Prospectiva Educativa en América Latina (APPeAL) – UNAM.

gobierno democrático de la Concertación, con el Presidente Patricio Aylwin (1990-1994), se comienza una reforma educativa, no llamada así en un inicio. Su énfasis en las modificaciones estuvo en el mejoramiento de los aprendizajes.

Recién en el segundo gobierno de la misma coalición, con el Presidente Eduardo Frei (1994-2000), se le llamó reforma a los cambios realizados en educación, siendo prioritarias la gestión, aumentar el gasto y redefinir la jornada escolar completa ampliándola. Si bien fue una continuación del proceso anterior, se le llamó así por la envergadura y profundidad de los cambios. En los dos gobiernos siguientes el Presidente Ricardo Lagos (2000-2006) y Michelle Bachelet (2006-2010), ambos mandatarios socialistas y de la misma coalición, continuaron los cambios en el campo educativo. En el gobierno de Ricardo Lagos, se establecieron 12 años de obligatoriedad en la escuela, se promovió la educación universitaria a través de créditos bancarios, uno de los puntos más criticados por el movimiento estudiantil del 2011 y se implementó la evaluación docente suscrita por el Ministerio de Educación siendo un hito para los profesores.

En el período siguiente, con el gobierno de Michelle Bachelet, se mejoró la infraestructura y se entregaron más raciones alimenticias. En el contexto de la jornada escolar completa, se crea la Superintendencia de la Educación² y se cambia la Ley General de Educación (LGE) formulada en dictadura por la Ley Orgánica Constitucional de Enseñanza de Chile (LOCE), que fue promovido por el Movimiento Pingüino³, y que instaló por parte de la clase política la

2. La Superintendencia de Educación Escolar fue creada por la ley N°20.529 sobre Sistema Nacional de Aseguramiento de la Calidad, publicada el 27 de agosto de 2011 y entró en funciones el 1 de septiembre de 2012. Más información se puede revisar aquí. <http://www.supereduc.cl/nosotros/que-es-la-superintendencia/resena.html> Obtenida el 16 de enero de 2014.

3. El Movimiento Pingüino es un movimiento de secundarios que surgió a fines del mes de abril del 2006, a la que se sumaron universitarios, profesores y padres, teniendo un fuerte apoyo de la ciudadanía. Este movimiento demanda nuevamente un mayor protagonismo del Estado, un fortalecimiento de la educación pública y la derogación de la Ley Orgánica Constitucional de Enseñanza (LOCE) que se promulgó un día antes de la asunción del primer gobierno democrático. En Millán (2013) desarrollo el análisis acerca del posicionamiento del movimiento estudiantil frente al proyecto

idea de una refundación educacional que no compartieron profesores, ni estudiantes y que explica la emergencia del movimiento estudiantil en el año 2011.

A partir del 2010 con el cambio de gobierno a uno de centro derecha, liderado por el Presidente Sebastián Piñera (2010-2014) se comienza a aplicar la nueva ley de educación, se habilita la prueba Inicia⁴ cuya implementación es de carácter voluntario y sirve para medir conocimientos de los egresados de pedagogía. El año 2011 emerge con fuerza el movimiento estudiantil, cuya demanda de derecho a la educación, nutren, en parte, la formulación de la reforma planteada por la actual presidenta que busca terminar con la segregación, el lucro en las escuelas y establecer gratuidad en la educación superior, entre otras. El gobierno de Michelle Bachelet (2014-2018), asume entre varias reformas una ambiciosa reforma educativa que tiene cuatro ejes: institucionalidad que garantice el acceso a la educación a las familias; educación pública de calidad; una profesión docente moderna, dignificada y mejor remunerada y una educación superior gratuita y de calidad.

Después de siete meses de tramitación en el congreso se aprueba el primer eje de la propuesta de reforma denominada Proyecto de Inclusión, el 25 de enero del 2015. Se busca con esta ley terminar con la selección de los estudiantes en las escuelas, terminar con el copago⁵ y el lucro. Esta ley despertó distintas reacciones, tanto de crítica como de apoyo desde los diversos sectores: profesores, padres, el movimiento estudiantil, sostenedores de colegios privados, entre otros.

El copago, también llamado financiamiento compartido, prohíbe en las escuelas que reciban subvención del Estado cobrar a los padres. Tampoco las donaciones o aportes voluntarios podrán ser considerados como requisitos de

neoliberal en Chile.

4. La prueba Inicia es una prueba de carácter formativo, diagnóstico y no habilitante, dirigida a estudiantes egresados de las carreras de Educación Parvularia, Educación Básica, Educación Media y Educación Especial que mide contenidos específicos como generales.

5. En Chile se llama copago al cobro que hacen las escuelas particulares subvencionadas que son instituciones privadas y subvencionadas por el Estado y que por ley se les permite cobrar a los padres de los estudiantes una mensualidad.

ingreso o permanencia del estudiante. Con respecto al fin del lucro se aprobó aplicar sanciones administrativas, civiles y penales a quienes lucren con fondos públicos en educación. Ambas leyes fueron parte de las demandas más importantes del movimiento estudiantil del 2011, que pedía gratuidad y fin al lucro en educación. Aun así, el movimiento estudiantil no quedó conforme con la ley aprobada y manifiestan preocupación por los siguientes proyectos de ley sobre educación, sobre gratuidad en la educación superior y el fortalecimiento de la educación pública (MILLÁN, 2013).

Junto a lo anterior, se aprobó cambiar la selección de los estudiantes, prohibiéndose que el rendimiento escolar, el nivel socioeconómico y el cambio del estado civil de los padres y apoderados sean considerados como requisitos de admisión. Las excepciones son para establecimientos de educación especial diferenciada, permitiéndoles un procedimiento de admisión determinado por cada establecimiento. En el caso de los “colegios emblemáticos”, llamados así por ser colegios públicos de excelencia y de larga trayectoria, se permitirá desde séptimo año básico hasta cuarto medio⁶ seleccionar al 30% de sus alumnos postulantes.

Si bien se avanza en que se termina con la discriminación religiosa, académica y económica y que la familia elige el colegio y no a la inversa, aún se perpetúan en algunos casos la selección en el ámbito escolar. A pesar de lo anteriormente expuesto, para efecto de este trabajo, el análisis se centra solo en las tensiones que ha generado la propuesta de Ley Plan Nacional Docente, proyecto que se está discutiendo en el parlamento mientras se elabora este texto.

Hegemonía y reformas educativas

La hegemonía se expresa en la capacidad que tiene un grupo dominante para sumar a sus intereses las de otras personas, generando una voluntad colectiva que se mantiene en la medida que dirige y domina a otros grupos sociales (GRAMSCI, 1975). Este proceso, que es moderno, se articula con alternativas que

6. El nivel escolar en Chile se divide en 8 años de primaria, llamado Educación Básica y en 4 años de secundaria llamado Educación Media. Terminada esta etapa se puede ingresar a las universidades o institutos.

se distinguen de lo hegemónico pero que a su vez se vinculan. Las tensiones entre hegemonía-alternativas permiten transformaciones y desplazamientos de las subjetividades que habilitan (o no), en determinado momento, una crisis y un reagrupamiento de fuerzas que cambia el orden hegemónico.

El proceso de articulación entre hegemonía y alternativa incluye una multiplicidad de aspectos y una complejidad que solo pueden ser aprehensibles en las particularidades y momentos concretos. En el caso del campo educativo, una expresión de las tensiones entre hegemonía y alternativas, son las reformas educativas que se impulsan como parte de políticas concretas, tanto a nivel regional como mundial.

Las reformas educativas se suelen asociar a progreso y por tanto a un cambio. No obstante, sus implementaciones no siempre conllevan verdaderas transformaciones ya que las reformas son parte de los procesos de regulación social. Como señala Popkewitz (2000, p. 33), “cualquier concepto de cambio ha de tener en cuenta las normas de estructuración. Podemos considerar la estructura como pautas que imponen ciertas regularidades, límites y marcos en la vida social que facilitan la comprensión y la práctica en el mundo”.

En consecuencia, las reformas educativas son parte de las regulaciones que buscan imponerse y/o consensuarse existiendo siempre la posibilidad de expresiones de resistencia, sobre todo, porque las reformas suelen ser, como señalan Ángel Díaz-Barriga y Catalina Inclán (2001) actos del gobierno y de un conjunto de especialistas que no siempre son pedagogos. Ellos diagnostican la situación de la educación y plantean los cambios que se requiere para su mejoramiento, siendo los profesores y directores los encargados de apropiarse y poner en práctica lo dictaminado. La estrategia de pensar los cambios desde arriba y bajar a los profesores no ha tenido buenos resultados, ya que el protagonista de la educación que es el docente no participa del diagnóstico, ni construye propuestas desde sus mismas prácticas, que a veces, pueden dar luces del camino a seguir o sino, por lo menos, dar cuenta de cómo se vive lo pedagógico en el día a día.

En la complejidad de los procesos educativos en América Latina, el equipo del Programa Alternativas Pedagógicas y Prospectiva Educativa en

América Latina (APPEAL) México ha propuesto un ejercicio de delimitación y problematización que permita comprender la articulación entre los procesos hegemónicos y sus alternativas, vinculando lo conceptual con lo empírico a través de categorías intermedias. Estas categorías son uno de los muchos caminos que nos permiten comprender las realidades pedagógicas de América Latina y en este caso específico, las reformas educativas que se viven en Chile. En cuanto a las categorías intermedias lo que se busca es:

[...] hacer inteligible el discurso en su contexto al actuar como construcciones entre una forma general y su actualización en una trama socio-histórica específica. De esta manera, la interpretación se vuelve una práctica articuladora donde lo particular y lo general se vinculan para dar cuenta de la complejidad de los procesos” (GÓMEZ, HAMUI Y CORENSTEIN, 2013, p. 53).

Las categorías intermedias se dividen en tres dimensiones: ethos, procedimental y pedagógico⁷. De cada dimensión interesa centrarnos sólo en algunas categorías que permitan una comprensión y acercamiento a la disputa que se está dando en el campo educativo en Chile, específicamente entre una de las leyes de la reforma educativa, el Plan Nacional Docente y dos actores: el Colegio de Profesores y el Colectivo Para una Nueva Educación ¡A Dignificar la Carrera Docente!

7. Por *ethos* se entiende el conjunto de creencias, valores, normas y modelos que orientan el pensamiento y el comportamiento. Es el núcleo cultural que caracteriza a una sociedad, un grupo o institución. El ethos se relaciona con las identidades sociales, con los sistemas de representaciones compartidas, con las conciencias colectivas y de clase, con las visiones del mundo y otros hábitos. La segunda dimensión alude a lo *procedimental*, a aquello que se realiza para que lo alternativo tome forma y tenga efecto tanto en los procesos formativos como en la situación que altera. En este plano se encuentran las condiciones económicas, legales, culturales, institucionales y políticas, entre otras, que intervienen en el tipo de experiencia. Por último, la tercera dimensión se relaciona de manera específica, con lo pedagógico, lo relativo al currículo, a la didáctica, a la evaluación, y a la relación educando-educador; es decir, indaga acerca de los rasgos particulares de cada experiencia educativa con el propósito de caracterizarla (GÓMEZ, HAMUI y CORENSTEIN, 2013, p.55).

De la dimensión *ethos*, resulta pertinente y útil la categoría intermedia de *proyecto ético político*, entendida como “aquello que da sentido a la experiencia y fundamenta la toma de decisiones y las acciones”. Lo ético incluye la moral, que es la práctica de las acciones o conductas consideradas buenas para los seres humanos y que es regulada por normas sociales. También la moral se asocia a los valores que le dan sentido y significado a un grupo humano por considerar positivo aquello que se valora.

Para Rancière (2007), la política es la trasgresión a lo establecido, es la búsqueda de la igualdad que existe por naturaleza entre los seres humanos, pero que es pérdida por el orden humano que regula la policía. La actividad política se daría cuando *las partes que no tiene parte* irrumpen en el orden de dominación, siendo visible la desigualdad, es decir, cuando el subordinado, la multitud, los ignorantes, entre otros, logran modificar su lugar en el espacio y transforman el ruido en discurso. Por tanto, la actividad política surge cuando se evidencia la desigualdad que quiere ser ocultada.

En el caso de la policía, concepto que también aporta Rancière, es distinto, ya que depende de los periodos históricos y localidades, sin embargo, siempre tienen en común, el orden de los espacios. La policía busca definir, el ser, hacer y decir de los sujetos. De tal forma la política siempre se enfrenta a la policía, es un constante encuentro a través del desencuentro (RANCIÈRE, 2007).

El gremio de los profesores y los diversos movimientos estudiantiles desde el inicio de la democracia en 1990, y en particular el último movimiento estudiantil que emerge con fuerza el 2011, muestran una disputa al *proyecto ético político* construido en dictadura y perpetuado en democracia. Esta disputa histórica se materializa hoy en la propuesta de reforma educativa propuesta por la actual Presidenta Michelle Bachelet que nació como respuesta a las demandas del movimiento estudiantil y de los profesores.

En consecuencia, interesa analizar las tensiones que se dan en el campo pedagógico, específicamente en torno al proyecto de ley Plan Nacional Docente, una de las leyes de la reforma educativa. Con respecto a la primera categoría intermedia, se busca comprender cuál es el *proyecto ético-político*, es decir, qué sostiene ética y políticamente la propuesta de ley del Plan Nacional Docente, qué es lo que se cuestiona, y qué proponen en cambio el colegio de profesores

y el colectivo Para una nueva educación ¡A dignificar la carrera docente!

En cuanto a la dimensión *procedimental*, interesa analizar las categorías intermedias *estrategias*, *saberes* y *sujetos*.

Las estrategias, se entienden como “medios materiales y simbólicos que hacen viable la acción y configuran el cambio. Lo estratégico se juega en el orden de la experiencia en general”. Los *saberes* son “producciones sociales relacionadas con los conocimientos y las experiencias de los sujetos; se transmiten por medios de lenguajes verbales y no verbales, y los habilitan para una práctica específica”. Los *sujetos* “es una construcción singular que condensa una multiplicidad de formas de ser social; se estructura en la relación con el otro” (GÓMEZ, HAMUI Y CORENSTEIN, 2013, p. 56).

Estas tres categorías se articulan y convergen en la comprensión del proceso de la reforma educativa que se vive en Chile. Toda reforma educativa implica cambios, que la mayoría de las veces, tensiona las prácticas de los maestros, es decir, los interpela en su quehacer (*estrategias*), en sus conocimientos y experiencias (*saberes*) y en su construcción de sí mismos como maestros (*sujetos*).

En esta dimensión interesa comprender de la propuesta de ley los siguientes aspectos. En el nivel de *estrategias*, de qué manera se busca materializar el proyecto ético-político propuesto y qué tensiones genera entre los profesores; en el nivel de *saberes*, qué *saberes* se reconocen y valoran, y cuáles por lo tanto se invisibilizan; en el nivel de los *sujetos*, qué sujeto se busca construir y qué los interpela del proyecto de ley, como también identificar qué tanto lo que promueven los profesores es una alternativa al proyecto propuesto.

Iniciativa del Plan Nacional Docente

La iniciativa del Plan Nacional Docente se ingresó el 29 de febrero del 2015 al parlamento, proyecto que estuvo detenido varias semanas por las diversas movilizaciones de los profesores, quienes cuestionan el paradigma que sostiene el proyecto de ley propuesto por el gobierno.

Desde el ingreso del proyecto al parlamento para ser discutido los profesores expresaron su desacuerdo a través de diversas movilizaciones y cartas enviadas al ejecutivo. El 11 de mayo del 2015 el Colegio de Profesores realiza una consulta nacional a los profesores de Chile, con un resultado de un 96%

de desaprobación al proyecto que equivale a 40.658 afiliados. Tres días después se llamó a paro nacional. La Asamblea Nacional del Colegio de Profesores decidió a partir del 1 de junio del 2015 ir a paro indefinido, proceso que se suspendió temporalmente por las vacaciones de invierno. Fueron casi dos meses de paro, que implicó la salida del Ministro de Educación Nicolás Eyzaguirre, en el cambio de Gabinete que realizó la presidenta. Con la nueva ministra se convocó el lunes 6 de julio a la primera reunión, en una mesa tripartita compuesta por la nueva Ministra de Educación Adriana Delpiano, la Comisión de Educación de la Cámara de diputados y el Colegio de Profesores. A la fecha, el proyecto de ley se está discutiendo en el parlamento.

En este contexto, cuáles son las propuestas del gobierno que han generado tantas tensiones y cuestionamientos por parte de los profesores. El proyecto de ley Nueva Carrera Docente en su informe resumido en el portal del Ministerio de Educación (2015) señala que: “tiene por objeto atraer a personas destacadas y con vocación a la profesión docente, retener a los mejores profesores e incentivar a todos a realizar su mejor esfuerzo y a su desarrollo profesional continuo. Se busca construir una profesión con el más alto nivel de conocimientos y habilidades, asociada a la responsabilidad y autonomía profesional. Para ello, se propone un sistema más exigente pero al mismo tiempo más estimulante, que combina, por una parte, la adquisición de habilidades, conocimientos y experiencia y, por otra parte, el desempeño del docente en el establecimiento”.

El proyecto se divide en cuatro ejes, 1) Formación inicial; 2) Desarrollo Profesional 3) Disminución de las horas lectivas y 4) Formación continua.

1) Formación Inicial: Se busca restablecer el prestigio de la profesión docente y mejorar las exigencias de los interesados en formarse en la docencia, incentivando a los más talentosos. Se propone que los futuros docentes que deseen trabajar en colegios subsidiados por el Estado (públicos y particular subvencionado) deben haber rendido la Prueba de Selección Universitaria (PSU); el título debe haber sido entregado por una institución acreditada y se debe aprobar un examen inicial de excelencia profesional docente. El examen inicial de excelencia profesional docente, es uno de los puntos de tensión con el Colegio de Profesores y otros actores.

2) Desarrollo Profesional: La nueva carrera docente a través de distintas medidas busca mejorar el desarrollo profesional durante toda la carrera y a su vez, reconocer los méritos.

a) Con respecto a la selección de los profesionales en las escuelas públicas, se propone empoderar al director junto con su equipo técnico pedagógico para que sean ellos quienes seleccionen a los maestros más adecuados según las necesidades de la comunidad escolar.

b) Como Sistema se propone escalafones asociados a la experiencia y desempeño del docente en el aula a través de evaluaciones. Se proponen cuatro niveles de desarrollo: inicial, preparado, avanzado y experto. Cada nivel se asocia a un determinado perfil que corresponde a habilidades y conocimientos pertinentes a cada escalafón. El paso de un nivel a otro se da a través de la evaluación y los años de experiencia. De tal modo, quien inicia su carrera profesional debe comenzar en el nivel inicial, después de dos años puede pasar al siguiente nivel, seis para avanzado y diez para experto.

En los últimos tres niveles los profesores deben acreditarse cada cinco años en caso de no pasar la evaluación descienden de nivel. Quien no haya superado el nivel de inicial después de ocho años deberá dejar su trabajo. Cada nivel se asocia a un beneficio económico y a mayores responsabilidades en los tramos superiores. La nueva estructura privilegia el desempeño del docente por sobre la antigüedad en cuanto a las remuneraciones. Sobre la evaluación, ésta debe ser obligatoria para todos los docentes de establecimientos públicos y conocido por la comunidad escolar.

3) Disminución de horas lectivas. Para los profesores de colegios públicos y particulares subvencionados se les reduce 5% las horas lectivas, es decir, de 75% se reduce a 70%. Equivale a dos horas menos para jornadas de 44 horas.

4) Formación continua. El Ministerio de Educación considera fundamental acompañar el desarrollo profesional para su desarrollo integral y buen desempeño. El MINEDUC a través del Centro de Perfeccionamiento, Experimentación e Investigaciones Pedagógicas (CPEIP) ofrece distintas ofertas de programas de perfeccionamiento.

Disidencia con respecto a la propuesta de Ley Plan Nacional Docente

Las propuestas de reforma educativa de la actual Presidenta Michelle Bachelet han despertado distintas reacciones, tanto a favor como en contra. Para comprender cuáles son las tensiones y qué es lo que se cuestiona de las propuestas, se selecciona al Colegio de profesores, uno de los actores más importantes y el Colectivo Para una nueva educación ¡A dignificar la carrera docente! Ambos actores han sido los disidentes más visibles con respecto a la propuesta del Plan Nacional Docente, organizaciones con trayectorias e historias muy distintas.

Colegio de profesores

La historia del Colegio de Profesores nos obliga a retroceder varias décadas. Los primeros meses del Gobierno Militar (1973-1990) se disolvió el sindicato más importante de los profesores “Sindicato Único de los Trabajadores de la Educación” cancelándole su personalidad jurídica en 1974, con lo que se restringió todos los niveles de participación. Paralelo a esas restricciones, se decreta por parte del Gobierno la creación del Colegio de Profesores, siendo obligatorio su afiliación para el ejercicio de la profesión (GAJARDO, 1982), se buscó controlar la asociación de maestros que se basa en una pseudo participación gremial, jerárquica y autoritariamente regulada, por lo menos hasta 1980, etapa que se reemplaza por otro tipo de disciplinamiento que se caracteriza por el rendimiento de la racionalidad económica (RUIZ, 2010).

El Colegio de Profesores era el único de los gremios profesionales que mantenía dirigentes designados dictados por la fuerza militar, quienes proponían el nombramiento de determinados docentes en cargos de dirigentes en el país y en la Región Metropolitana⁸. Sin embargo, existía una gran presión magisterial, cuyas acciones desembocaron en los primeras elecciones el 26 y 27 de diciembre de 1985. Su realización fue un primer triunfo de la oposición en

8. La Región Metropolitana es una de las quince regiones en la que se encuentra dividido político administrativamente Chile y sede de la capital del país.

el Colegio. El 3 marzo de 1986 se realizó la proclamación de la nueva Directiva Nacional del Colegio. El nuevo presidente, Osvaldo Verdugo, se dirigió a los asistentes reafirmando su compromiso de convertir al Colegio en un defensor de los derechos del magisterio.

Hoy es la organización sindical más grande que existe en el país. En la actualidad tiene más de 100.000 afiliados. En su página web⁹, señalan que su gran fortaleza como organización es tener la capacidad de negociar de hecho y nacionalmente las condiciones laborales, profesionales y salariales de los docentes.

Colectivo, Para una nueva educación ¡A dignificar la carrera docente!

El año 2014 diversas organizaciones¹⁰ convocan a la Campaña para una nueva educación ¡A dignificar la carrera docente! Sus objetivos son dos: 1) Potenciar las organizaciones y espacios de base que existen (aunque incipientes) entre trabajadores y trabajadoras docentes y estudiantes de pedagogía; 2) Articular y visibilizar un discurso crítico contra-hegemónico sobre condiciones de trabajo, carrera docente y un nuevo proyecto educativo.

El académico de la Universidad de Chile, Rodrigo Cornejo¹¹, ha representado a este colectivo exponiendo en la Comisión de Educación de la Cámara de Diputados y en diversas entrevistas en los medios de comunicación. Estos espacios han visibilizado con más fuerza al colectivo.

9. Colegio de Profesores [En Línea]. <http://www.colegiodeprofesores.cl/index.php/2015-03-09-18-02-42/2015-03-09-19-33-16>. [Consulta: 20 de julio, 2015.]

10. Acción Docente, Corriente Popular de Educación, Colectivo Diatriba, Escuela Sindical Permanente, Movimiento por la Unidad Docente (MUD), Movimiento Pedagógico Sexta Región, Movimiento Gremial Refundación, Red de Estudios del Trabajo Docente (ESTRADO), OPECH (Universidad de Chile), Consejo de Profesores Liceo Horacio Aravena Andaur, (San Joaquín).

11. Psicólogo y Doctor en Psicología por la Universidad de Chile. Académico del Departamento de Psicología. Investigador del Observatorio Chileno de Políticas Educativas (OPECH), Co-coordinador para Chile de la Red Latinoamericana de Estudios Sobre el Trabajo Docente (ESTRADO), miembro asociado del Grupo de Trabajo "Políticas Educativas y Derecho a la Educación" del Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales (CLACSO), académico del Programa Equipo de Psicología y Educación de la Universidad de Chile.

Críticas y propuestas en torno al proyecto de ley sobre la profesión docente

Ethos: Proyecto ético-político

Con respecto al proyecto ético-político de la propuesta de ley, uno de los nudos críticos es cómo se entiende la escuela y el rol del profesor. Una de las críticas del Colegio de Profesores es que la escuela no es considerada como una comunidad de aprendizaje, lo que se manifiesta en la forma, por ejemplo, de concebir las certificaciones para avanzar en el escalafón de la carrera docente. Estos ascensos se miden a través de las competencias individuales omitiendo el trabajo colaborativo que es fundamental en la profesión docente. El gremio señala: “el desarrollo del profesional no es un problema solo del profesor, sino que también del tipo de escuela que queremos construir, y por ende, el ciudadano que se forme en dichos espacios. Difícilmente el profesor podrá enseñar la importancia de colaborar, si su avance en la carrera solo considerará el desempeño individual” (COLEGIO DE PROFESORES, 2015).

Por su parte el colectivo, en voz de Rodrigo Cornejo, señala que todos los oficios, y en especial el pedagógico, se vincula a los afectos, emociones, en construir confianzas. Lo pedagógico es un proceso humano complejo (FIGUEROA, 2015). Cuestiona que el proyecto es “una sobreideologización liberal [...] Las ideas provienen del Management (gestión de procesos de negocio). Son una creación del padre del capitalismo fundamentalista en Chile, Milton Friedman [...] Se trata de un deseo, sin importar que sea científico o no, educativo o no. Un deseo que consiste en que los seres humanos se saquen los ojos compitiendo entre sí” (FIGUEROA, 2015, p.5). En la misma línea el Colegio de Profesores cuestiona el enfoque del proyecto que se basa en la rendición de cuentas (*accountability*) que solo se explica por la desconfianza y la falta de apoyo al profesor.

El *accountability* que se puede traducir como responsabilidad por los resultados, transparencia, rendición de cuentas, es una noción reciente en América Latina que se utiliza para asignar responsabilidades individuales por lo que se hace y sus resultados. Este concepto que originalmente se aplica al mundo

financiero se traslada a las políticas públicas y específicamente a lo educativo (GAJARDO, 2006).

Lo que se propone con esta lógica, es que los actores involucrados en la educación pública rindan y den cuenta por su actuar, siendo coherente a esos principios las evaluaciones individualizadas y la rendición de cuentas de los maestros. La propuesta del gobierno busca de una forma policial definir el ser, hacer y decir de los maestros, restringiendo el quehacer pedagógico a la estandarización, vigilancia, control, evaluación, premios y castigos que simplifican la realidad pedagógica y desprofesionalizan al docente.

Las críticas expresadas a la propuesta de ley se suman a las que se han hecho desde el retorno a la democracia, perpetuándose el disenso sobre cuál es el sentido de la educación, cómo se entiende la escuela y cuál es el rol del docente. El proyecto educativo heredado de la dictadura y nutrido de “nuevas” concepciones educativas en democracia, no ha logrado destrabar dos narrativas que se contradicen, una, que le da centralidad al Estado y otra, que enfatiza las lógicas de mercado y en particular la regulación del sistema educativo desde la libre demanda (CORVALÁN, 2012).

Este “nudo gordiano” permea el proyecto educativo en el país y tensiona las subjetividades de los actores sociales, que se agudiza con una propuesta que simplifica lo educativo y la escuela a lo evaluativo, al control y a responsabilidades individuales equiparando la escuela a una empresa.

A partir del proyecto de ley y las críticas que se le han hecho, surgen diversas preguntas que pueden parecer obvias, pero que a la luz del proyecto no lo son. ¿Es posible equiparar el campo pedagógico al empresarial?, es decir, ¿podemos aplicar la lógica de producción mercantil y de control de calidad, al proceso de formación pedagógica de sujetos con quienes se intercambia no solo contenidos específicos de comprensión del mundo, sino también vínculos y formas de relacionarnos con el otro, de estar y pensar el mundo? ¿Puede un maestro fortalecerse en su profesión si las políticas estatales insisten en un dispositivo policial?

En este sentido el proyecto también propone un desarrollo profesional y de prestigio que se sostiene en la competencia entre los maestros y en una

carrera de evaluaciones que condiciona sus sueldos, aumentando a medida que suben en el escalafón.

Frente a esta propuesta, se cuestiona que la profesión de la pedagogía que es fundamental para la sociedad, no tenga un piso razonable de ingresos que esté acorde con las altas exigencias que deben tener como profesionales de la educación. Por otra parte, la clasificación en cuatro categorías de los profesores, según habilidades y conocimientos, acepta que existan distintos niveles de preparación de un docente. Es difícil de imaginar en otras profesiones, por ejemplo, entre los médicos. Quién se atendería con los médicos de los tres primeros niveles si se aplica con ellos los mismos criterios propuestos para los profesores, es decir, que partan en un nivel inicial que después de dos años pueden pasar al preparado, a los seis avanzado, y recién a los diez años ser expertos. Si se consensua que la educación es importante para las sociedades, lo que se necesita son profesores de excelencia con buenos sueldos por la importancia de su labor, que asegure una buena educación para todas y todos los estudiantes.

En suma, con respecto al proyecto ético político considero que se ha insistido en medidas policiales que precarizan la labor del maestro y no aseguran su buen desempeño. Su profesionalización, implica confiar y en permitirle ser, hacer y decir. Si todo se reduce a una lógica empresarial y de control, resulta muy difícil construir sujetos reflexivos y críticos de su quehacer profesional que les permita ir construyendo día a día una realidad pedagógica y una escuela distinta a la existente. Finalmente, un problema estructural y complejo como lo educativo, no se puede resolver con una lógica policial ni con políticas “bonsái”, que reducen el proceso educativo a medidas de control y clasificación que generan desconfianza e incertidumbre entre los maestros y que no logran modificar un sistema educativo que hace décadas está precarizado, abandonado y con una propuesta que insiste en lógicas de mercado que ya han demostrado que en el espacio educativo no funcionan.

Procedimental: Estrategias, saberes y sujetos

En cuanto a las estrategias, saberes y sujetos, se propone que para ingresar a la carrera magisterial no sea suficiente el título profesional, ni un concurso,

sino que esté supeditado a una certificación. Es decir, el primer año ingresan a contrata al sistema, el segundo año pasan por un proceso de certificación y recién después de este proceso pueden postular a un concurso público para poder acceder a la titularidad. Lo que se busca con esta estrategia es asegurar que el docente efectivamente sea un profesional.

El Colegio de Profesores asegura que esta medida y otras se sostienen en la desconfianza y en el exceso de control. Argumentan que no se da garantía al ejercicio de la profesión, sino que se premia el esfuerzo individual omitiendo los derechos laborales. Un docente podría estar, señalan ellos, en el mejor de los casos hasta tres años a contrata¹², es decir, sin ninguna seguridad laboral y sin prestaciones hasta poder acceder a la titularidad (COLEGIO DE PROFESORES, 2015).

Tanto el Colectivo como el Colegio de Profesores comparten que las propuestas se centran en evaluaciones que responsabilizan individualmente al docente de los logros y fracasos, categorizando a los profesores, según su desempeño, a través de indicadores que no responden a la realidad pedagógica. Es un sistema competitivo y punitivo que opera con carácter gerencial dejando gran parte de las decisiones a los directores. Como sostiene el colectivo, la evaluación y certificación instalan la sospecha en los profesores a través de una permanente vigilancia. Existe una sobre ideologización que asume que la certificación individual y la competencia son positivos para los procesos de aprendizaje. Esto, en oposición a todas las evidencias científicas que muestran que las comunidades educativas y los aprendizajes se nutren mejor de la colaboración (FIGUEROA, 2015).

Con respecto a la certificación, Miguel Claro integrante del colectivo señala, que se accede a cada nivel a través de la medición de habilidades pedagógicas de un portafolio de evaluación docente y una prueba de conocimiento disciplinar. Una separación artificial ajena a los sujetos que no consideran contextos e intereses ni tampoco las finalidades formativas. “En definitiva,

12. Los empleos a contrata son un tipo de contrato laboral del sector público que dura, como máximo, sólo hasta el 31 de diciembre de cada año y los empleados que los sirvan expirarán en sus funciones en esa fecha, por el solo ministerio de la ley, salvo que hubiere sido propuesta la prórroga con 30 días de anticipación a lo menos.

en términos pedagógicos el proyecto es una mezcla de racionalidad técnica de orientación neo-conductista, centrada en habilidades profesionales independientes de los saberes y contextos escolares, y por otro, una racionalidad ilustrada-academicista, basada en el manejo de contenidos disciplinares al margen de las realidades en que estos deben desplegarse” (CARO, 2015). Las evaluaciones individuales, son expresión de una regulación más del mercado educativo que se nutre de la eficacia escolar que reduce todo al cumplimiento burocrático de un modelo de gestión y de estándares.

Por otra parte, como explica Rodrigo Cornejo, la ley solo señala que el Centro de Perfeccionamiento, Experimentación e Investigaciones Pedagógicas (CPEIP) autorizará esas medidas, es decir, el proceso se externalizará a empresas privadas que serán los responsables de las evaluaciones de los docentes. Por lo tanto, el Estado solo se encargará de “timbrar” el proceso abriendo otro espacio para el mercado de la educación.

En cuanto a la insistencia en las evaluaciones para medir la idoneidad o no como profesional de la pedagogía (con un título universitario) se muestra una desvalorización, fortaleciendo la creencia nacional de que no son idóneos. Si efectivamente los profesores no son competentes, es decir, no cuentan con las herramientas pedagógicas y humanas para trabajar en procesos de enseñanza, el camino de la evaluación será el proceso más adecuado para cambiar esta realidad. ¿Qué se busca?, ¿mejorar los procesos de aprendizaje y por tanto la educación, o etiquetar, estigmatizar y sancionar el trabajo docente? La clasificación y por tanto la descalificación de los maestros es una tema delicado, sobre todo en una sociedad que ha construido un imaginario social que se sostiene en que la escuela está en crisis, de que la educación es mala y que los profesores no están bien formados.

Por otra parte, la estrategia propuesta para entrar en la carrera profesional desacredita los años de estudio en la universidad que es lo que avala que se entregue un título profesional de pedagogo. Una estrategia de esa naturaleza desvaloriza la profesión docente. ¿En qué universidad del mundo después de haber terminado una carrera profesional, es decir, cursado todos los créditos, haber rendido un examen, realizado una práctica profesional y una titulación de grado, aún el sujeto no se considera idóneo para ejercer su profesión?

Con estas propuestas se desacreditan los saberes que se enseñan en la universidad, institución que se ha consensuado, es el espacio del conocimiento más idóneo para preparar a los profesionales. Si efectivamente existe una mala formación de los maestros, ¿no habría que reorientar los objetivos focalizando los recursos y los cambios en el proceso de formación inicial?, y no solo centrarse en el aumento del puntaje de quienes ingresan a estudiar pedagogía o de la acreditación de la carrera que no asegura como se ha demostrado la ansiada “calidad”. También frente a estas medidas cabe preguntarse ¿de quién es la responsabilidad de una formación deficiente?, ¿de los jóvenes profesionales que egresan de las universidades o de las instituciones estatales y privadas que forman y además cobran, no poco dinero, por esa preparación?

La simplificación de lo pedagógico se observa también en la propuesta que se hace para los profesores que ejercen. En el caso de ellos, las evaluaciones privilegian los saberes disciplinarios por sobre los pedagógicos que involucran un nivel mayor de complejidad. Como señala tanto el Colegio de Profesores como el Colectivo (FIGUEROA, 2015), lo pedagógico incluye aspectos afectivos, morales, de colaboración, además de los contenidos concretos que pueden ser medidos en pruebas. La complejidad de la carrera de la pedagogía está, entre otras, en que no son suficientes los conocimientos disciplinarios sino que se requieren también de otras habilidades para enseñar, que no todo “buen estudiante” tiene.

En cuanto al sujeto, argumentan el Colegio de Profesores y el colectivo, que las múltiples evaluaciones buscan construir un profesor enajenado que responde pruebas, aislado de su medio, por el tiempo que eso implica y totalmente ajeno a la dinámica de los procesos educativos que debieran ser creativos, críticos y transformadores. “Es una pedagogía de la competencia, que coloca al profesor mirando hacia afuera, hacia las exigencias del sistema para rendir ante parámetros globales, y no hacia adentro, hacia la comunidad, buscando responder de manera situada a los sujetos con los que se interactúa diariamente” (Claro, 2015, p. 01).

En palabras de Miguel Claro, con este proyecto se estimula a un sujeto individualista y competitivo para poder así, acceder a la asignación asociada al ascenso en cada tramo. Tal dinámica empobrece a las comunidades escolares,

no fortaleciendo y omitiendo el intercambio de saberes, experiencias y la reflexión colectiva. El problema está, señala, en que ese proceso “mezquino” empobrece los procesos de aprendizaje de las y los estudiantes.

Se busca por lo tanto, un sujeto individualista y entrenado para responder a ciertas pruebas estandarizadas que serán las únicas que le permitirán continuar en la profesión docente, además de aumentar su estatus y sueldo. Como señala Miguel Claro (2015), ese perfil responde a la cultura chilena que se construye “en el exitismo, el individualismo, el consumismo y la discriminación, se requiere más que nunca de una pedagogía que salga del absurdo de la enseñanza para el rendimiento académico estandarizado, del sinsentido del conocimiento por el conocimiento y del entrenamiento de habilidades mecanizadas y fragmentadas”. Finalmente lo que provoca el proyecto es un sujeto agobiado y molesto por la sobrecarga de trabajo que implican, para los docentes, los sistemas de evaluación y precarizado en su condición concreta de educador.

Reflexiones finales

La propuesta de reforma, con una sociedad en su conjunto involucrada en el tema educativo podría haber sido una gran oportunidad para pensar en profundidad y con seriedad, qué educación se quiere en Chile. Lamentablemente la propuesta ha simplificado el proceso educativo y ha considerado al profesor como individuo, apostando a que los procesos educativos pueden ser mejorados solo a través de la lógica policial sobrevalorando las evaluaciones punitivas.

En la propuesta, se omiten diversas reflexiones y aportes que han realizado distintos actores del ámbito educativo. Como señalan el Colegio de Profesores y el Colectivo, la concepción de escuela y de profesor difiere de la defendida por los maestros. Un mejor profesor y su prestigio no dependen de la cantidad de evaluaciones que pueda responder y de la capacidad individual que tenga de competir con sus pares y acceder a nuevos escalafones que además lo diferencian y categorizan con respecto a otros maestros.

Como en muchos ámbitos de la sociedad chilena, el proyecto perpetúa las lógicas heredadas en dictadura con un modelo ideológico que se sostiene en las creencias falaces del neoliberalismo que considera que el mundo opera como

una empresa y que por tanto, todo accionar puede ser clasificado, evaluado y controlado para alcanzar una mayor eficiencia en los resultados. La realidad ha demostrado que es un modelo que no funciona en lo educativo, con las implicaciones que esto tiene en la formación de nuevas generaciones.

Apesar de las críticas al proyecto, es importante reconocer que todas las reformas propuestas por el actual gobierno son una respuesta a los diversos movimientos sociales que emergieron en Chile. Esto demuestra que los cambios suelen ser procesos que se construyen en las luchas cotidianas y colectivas, que en el caso chileno se cristalizó en las movilizaciones estudiantiles. A la luz de las reformas propuestas se constata que aún es necesario construir nuevas estrategias y convergencias de fuerzas sociales que posibiliten propuestas y una presión social, que permitan construir un proyecto educativo distinto a lo que existe y a lo que se propone.

Es de esperar que el proyecto de ley que aún se está discutiendo en el parlamento y que incorporará varios de los aportes entregados por el Colegio de Profesores y otros actores, difiera en el contenido y fondo de la propuesta original y brinde las bases para la construcción de propuestas¹³.

Referencias

COLEGIO DE PROFESORES, Análisis preliminar del proyecto de Sistema de Desarrollo Profesional Docente presentado por el MINEDUC, Colegio de Profesores, 2015.

CLARO, Miguel. La "pedagogía" que promueve el proyecto de carrera docente del gobierno, OPECH, 2015.

CORVALAN Javier, "El campo educativo: Ensayo sociológico sobre su diferenciación y complejización creciente en Chile y América Latina", en Revista Estudios Pedagógicos, N°2, 2012.

COX Cristian y GARCIA HUIDOBRO Juan Eduardo, "La reforma educacional chilena", en Juan Eduardo García-Huidobro. coord., La reforma educacional chilena 1990-1998. Visión de conjunto. Santiago de Chile, Popular, 2011.

13. En el momento en que se concluye este trabajo, se está discutiendo desde el primero de septiembre del 2015 las posibles modificaciones al proyecto.

DIAZ Ángel y INCLAN Catalina, "El docente en las reformas educativas: sujeto o ejecutor de proyectos ajenos", En *Iberoamericana de Educación*. Enero-abril 2001, N°25, pp.17-41. Madrid. España.

FIGUEROA Andrés, El proyecto de ley de carrera docente del gobierno es lumpesco y anticientífico, OPECH, 2015 (Entrevista a Rodrigo Cornejo).

GAJARDO Marcela, Educación chilena y régimen militar: itinerario de cambios. Documento de trabajo N° 138. Santiago, Flacso, 1982.

GAJARDO Marcela y PURYEAR Jeffrey, Accountability educacional: posibilidades y desafíos para América Latina a partir de la experiencia internacional, Cide, Preal, 2006, Santiago.

GOMEZ Marcela, HAMUI Liz y CORENSTEIN Martha, "Huellas, recortes y nociones ordenadores", en Marcela Gómez y Martha Corenstein, coord. Reconfiguración de lo educativo en América Latina. Experiencias pedagógicas alternativas. México: UNAM, 2013.

GRAMSCI Antonio, Cuadernos de la cárcel, 1. México, Era, 1975.

MILLÁN, Cecilia. El movimiento estudiantil en Chile frente al proyecto neoliberal. In: GOMÉZ, Marcela; CORESTEIN, Martha. (coords.). Reconfiguración de lo educativo en América Latina. Experiencias pedagógicas alternativas. México: UNAM, 2013.

MINISTERIO DE EDUCACION. Proyecto de ley. Nueva carrera docente. Sistema de promoción y desarrollo profesional docente. Gobierno de Chile [En línea]. <http://www.mineduc.cl/>. [Consulta: 15 de julio, 2015]

MOUFFE Chantal, "Hegemonía, política e ideología", en Julio Labastida, Hegemonía y alternativas políticas en América Latina. México, Siglo XXI, 1998.

POPKEWITZ Thomas, Sociología política de las reformas educativas. Coruña, Morata, 2000, pp. 33.

RANCIERE Jacques, El odio a la democracia, Amorrortu, 2007.

RUIZ Carlos, De la república al mercado. Santiago, LOM, 2010.

Recibido: 20/05/2017

Aceito: 09/08/2017

