

Movimiento Docente Y Disputa Del Modelo Educativo: Construcción Y Emergencia En El Ciclo Organizativo 2014-2015

Javier Insunza Mora¹

1. ¿De qué hablamos cuando nos referimos a Educación Neoliberal?

Parea comenzar mi exposición, creo necesario realizar algunas definiciones generales sobre lo que se entiende por “educación neoliberal”. En este sentido, pienso que es central comprender que a lo que denominamos “educación neoliberal” posee una diversidad de dimensiones que dan cuenta de la complejidad de su abordaje y desarrollo. De este modo, debemos comprender que el desarrollo de un modelo educativo en clave neoliberal es un proceso de dimensiones mundiales y con un fuerte desarrollo en los sistemas educativos latinoamericanos, de hecho, podemos asociar la consolidación de la propuesta neoliberal en educación al desarrollo de un ciclo de reformas educativas que han transcurrido en los últimos quince años de nuestra historia reciente. Desde mi mirada, uno de los fenómenos centrales que ha generado este proceso ha sido la forma en que se ha silenciado la pregunta por el rol reproductor o transformador de los sistemas educativos en el desarrollo humano y en las sociedades. Este hecho, ha provocado un giro de la discusión hacia la eficiencia de los sistemas por sobre un debate en torno al fondo y forma del quehacer pedagógico como un acto de humanización.

En este contexto, el rol de los movimientos sociales ha sido de una alta relevancia. La organización, protesta, denuncia y contrapropuesta han permitido generar debate, y por sobretodo, disputa, al avance concreto del marco neoliberal al interior de los sistemas educativos. Si bien, en un inicio el movimiento social ha concentrado sus demandas en cuestiones asociadas en menor medida a los fines educativos y más en el acceso a la educación (deuda, acceso, desigualdad), se han vivido procesos de transición hacia demandas vinculadas a los fines, sentido y significado de la acción educativa. Este fenómeno nos ha permitido remirar lo que entendemos

¹ Profesor de Historia del Liceo José Victorino Lastarria de Santiago. Integrante del Movimiento Docente Organizado, CONSTRUYENDO.

por “Educación Neoliberal” ampliando los márgenes en relación a lo que entendemos por la inserción y el protagónico del mercado en la definición del quehacer educativo.

En una segunda dimensión, me gustaría exponer algunos elementos sobre cómo entender el desarrollo del proyecto neoliberal en educación en relación específicamente al quehacer docente. En este contexto, resulta clave mencionar que la inserción como fin educativo de la formación de capital humano, tiene un impacto profundo sobre cómo entendemos el conocimiento escolar y las funciones del curriculum, por tanto, cómo definimos el rol del profesor ante esta nueva configuración. La instalación de estructuras curriculares estándar, unidireccionales, descontextualizadas y reproductivas, impactan en la conformación práctica de un docente que basa su quehacer y valor en su capacidad de enseñar de manera efectiva lo que el curriculum prescribe (noción de docente como “pasador” de contenidos predefinidos). A lo anterior se suma el establecimiento de estructuras de gestión gerencialistas que instalan la lógica de rendición de cuentas como el mecanismo central de las relaciones escolares, reduciendo el quehacer colectivo de la escuela a la obtención o cumplimiento de objetivos predefinidos, reproductivos y funcionales, desvalorizando el rol de los profesores como agentes activos de los procesos formativos de los estudiantes y como actores claves del quehacer democrático de las comunidades educativas.

Todo lo anterior, posee un correlato práctico en la precarización del trabajo docente, vinculado a la tecnificación de su labor (fortalecimiento de estructuras de remuneración asociadas a resultados individuales) y la sobrevaluación de su quehacer pedagógico (profundización de los procesos de desprofesionalización o profesionalización funcional). En este punto se abre un debate sobre si la neoliberalización de la educación ha provocado una despedagogización de la labor docente al transgredir su naturaleza formativa, transformadora y humanizante. La pregunta que surge aquí es si el neoliberalismo posee su propia definición de la labor pedagógica. La respuesta inicial es que sí, y que este trabajo es el que respaldan y sustentan desde organizaciones como Elige Educar, Educación2020 o Educar Chile, quienes a partir de la valorización de los modelos tecnológicos, reducen y reproducen una manera de comprender la pedagogía, reconociendo como principal eje dinamizador del quehacer docente la gestión efectiva de los recursos disponibles en pos del logro de objetivos predefinidos.

2. Movimiento Docente en el ciclo 2014-2015: Emergencias y construcciones de sujeto

En torno al problema de las resistencias a la educación neoliberal, una segunda cuestión relevante, tiene relación con qué rol y desde qué lugar, el movimiento docente ingresa a este debate. Y en este contexto es clave comprender que los y las profesoras organizadas, viven los años 2014-2015 un punto de quiebre en este sentido, ya que viven un proceso de resignificación de su demanda gremial avanzando hacia una lectura más estructural de su problemática. Este fenómeno nos permite comenzar a hablar de la posibilidad de construir un proyecto educativo desde los y las docentes como sujetos capaces de desarrollar un movimiento que parte de ciertos principios por sobre determinadas demandas particulares. La transformación político pedagógica, la modificación de las condiciones de trabajo docente (objetivas/subjetivas, laborales/ pedagógicas) y el involucramiento de las y los profesores como actores dentro de un proceso de transformación general en un nuevo ciclo histórico que vive el país.

En este contexto ha resultado clave comprender que la posibilidad de desarrollar y consolidar esta línea de desarrollo del profesorado, tiene que ver con avanzar en la disputa de los espacios institucionales, de comprender que las escuelas y liceos del país no pueden ser espacios de reproducción ni meros transmisores de la política pública o de las definiciones de un ente privado en particular. Este hecho es central, en tanto el sistema escolar chileno se caracteriza por la atomización permanente de su quehacer escolar y por la ausencia de apuestas colectivas reales para el devenir del sistema.

Este hecho –disputar/construir la escuela desde el profesorado– genera también nuevos sentidos para el quehacer cotidiano, en tanto permite vivenciar y visibilizar los procesos de modificación estructurales en una dimensión más cercana, permanente, inmediata y fraterna. Sin duda que estos procesos no deviene del desarrollo institucional oficialista, sino que son parte de la emergencia del movimiento social, es por esta razón que resulta clave la revisión y, posterior reconstrucción profunda de nuestras formas organizativas, lo que incluye fortalecer, reconocer y unificar las diferentes formas de organización existentes y las diversas iniciativas de educación contrahegemónicas que actualmente se desarrollan en base a lo menos cuatro principios rectores:

Democracia en la organización y en la escuela; Transformación sistémica con centro en el desarrollo de la Educación Pública (colocando en el centro las necesidades de las grandes mayorías del país); Desarrollo de un Currículum Crítico (contextualización de los saberes); Comprender la pedagogía como una práctica humanizadora y liberadora.

3. Dimensiones claves de los procesos de transformación y ejes de ruptura y disputa al proyecto neoliberal:

Las ideas bases propuestas en los párrafos anterior, deben tener un correlato en las acciones a seguir a futuro, y como estas pueden ser organizadas en función de ejes de ruptura con el desarrollo programático y pedagógico de la educación neoliberal. En este sentido, propongo tres ejes claves y estratégicos para orientar nuestra acción de resistencia y disputa:

1. Pensar una Nueva Escuela y un Nuevo Sistema Nacional Público de Educación: La transformación de la escuela como institución es prioritario al momento de pensar la modificación de las lógicas educativas y de las interacciones pedagógicas que hoy ahí se desarrollan. La necesidad de centrar el quehacer en la comunidad, en los procesos formativo, en el desarrollo colectivo y en la democratización de la administración y del conocimiento, nos permitirá avanzar en el cuestionamiento de las problemáticas de fondo por medio de la resolución/proyección inmediata de nuevas formas educativas, al mismo que se generan modelos de acción que pueden ser compartidos a nivel regional y nacional.
2. Política curricular y saberes en disputa: Es crucial reconocer la disputa por el curriculum como una batalla política y como espacio de los y las docentes. La postergación de este debate genera un fuerte sinsentido a los y las profesoras al mismo tiempo que deja un amplio margen de acción a la avanzada ideológico neoliberal (simplificación del conocimiento, conocimiento al servicio del mercado y estandarización). La disputa de esta dimensión del quehacer educativo, debe tensionar el desarrollo de la política pública colocando en el centro el desarrollo del pensamiento crítico, reconociendo el desarrollo local complementario a una matriz nacional validada y significativa para todos y todas. El

currículum debe “vivir” en las escuelas en tanto la posibilidad de su resignificación abre espacios infinitos para transformar la experiencia escolar.

3. Condiciones laborales y (re)valorización del trabajo docente: Avanzar en mejoras en las condiciones de trabajo docente a partir de una concepción objetiva, subjetiva y colectiva de éste, otorgando nuevos sentidos a nuestras demandas históricas. Esto implica, romper con las lógicas de incentivos individuales y avanzar en el desarrollo de espacios de trabajo colectivo y desarrollo personal por medio de la entrega de tiempos suficientes (distribución de tiempos dentro y fuera del aula) y condiciones mínimas (alumnos por cursos, espacios de trabajo y reconocimiento de otras funciones dentro de la escuela). A su vez, implica involucrarse decididamente en los debates que hoy sólo se leen desde el “eficientismo gerencialista” de la lógica de la rendición de cuentas, rompiendo con los modelos de evaluación estandarizada y avanzando en desarrollar modelos de evaluación del quehacer docente que sean dinámicos, significativos y esencialmente formativos. A su vez, introducir la dimensión subjetiva del trabajo, dotando de relevancia central al vínculo que se genera en las interacciones pedagógicas que se viven en la escuela.

Estos tres ejes de trabajo, nos permiten pensar en el corto plazo en la continuidad de las diferentes luchas y resistencia al desarrollo de la educación neoliberal en Chile y en América Latina al mismo tiempo que nos abre nuevas posibilidades de acción ante un sistema que ha avanzado a pasos agigantados pero que ha comenzado a tener sus primeros quiebres de sentido y sus primeros fracasos en el cumplimiento de sus promesas que lo vieron nacer.